

through the Moodle platform. Throughout the process we go through a variety of challenging experiences. We chose to share the one referred to the evaluation of learning. This article begins with the background of the current entrance course and the pedagogical didactic foundations on which it is based and continues with the account of the evaluation experience: what it consisted of, what reflections arose during the design and implementation processes, what decisions we already took what conclusions we reached at the end of the course.

Keywords: Self-assessment - evaluation - inclusion - admission - virtuality

Resumo: O curso de ingresso na Faculdade de Ciências Exatas da UNLP costuma ser ministrado pessoalmente. No contexto do Isolamento Social Obrigatório e Preventivo (ASPO), a proposta original exigia uma adaptação para uma modalidade virtual. A equipa de coordenação que integramos, em conjunto com a equipa do Espaço Pedagógico da Faculdade, assumiu a concepção, a reelaboração de materiais e recursos e a implementação através da plataforma Moodle. Ao longo do processo, passamos por uma variedade de experiências desafiadoras. Optamos por compartilhar aquele referente à avaliação da aprendizagem. Este artigo inicia com os antecedentes do atual curso de ingresso e os fundamentos didáticos pedagógicos em que se baseia e prossegue com o relato da experiência avaliativa: em que consistiu, que reflexões surgiram durante os processos de concepção e implementação, que decisões já tiramos as conclusões a que chegamos ao final do curso.

Palavras chave: Autoavaliação - avaliação - inclusão - admisión - virtualidade

(*) **Gambetta, Gianina.** Estudiante del Profesorado de Matemática de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Docente de Matemática de escuela media básica. Becaria. Integrante del instituto GeoGebra de La Plata. Coor-

dinadora del curso de Ingreso de la FCEX UNLP, febrero 2020. Docente y coordinadora del curso de Ingreso de la FCEX UNLP, junio-julio 2020.

(**) **Guerbi, María Ximena.** Licenciada en Bioquímica. FCEX, UNLP (2005). Especialista en Docencia Universitaria. Profesora Adjunta de Biología, UNAJ. Auxiliar del área de Biotecnología y Biología Molecular de la FCEX. Profesora en colegios de pregrado de la UNLP. Docente y coordinadora del curso de Ingreso de la FCEX UNLP, año 2020.

(***) **Huggias, Sofia.** Licenciada en Química y doctoranda (Becada por CONICET) de la Facultad de Ciencias Exactas (FCEX), UNLP, en el Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias Aplicadas (CINDECA). Docente de la cátedra de Química Analítica Instrumental, docente (febrero 2020) y coordinadora (junio-julio 2020, febrero 2021) del curso de ingreso de la FCEX UNLP.

(****) **Juncal, Luciana.** Licenciada en Bioquímica y Doctora de la Facultad de Ciencias Exactas (FCEX) de la UNLP. Profesional Adjunto de CONICET en el Instituto de Física La Plata (IFLP). Docente de la cátedra de Química Analítica de la FCEX UNLP, coordinadora y docente del curso de Ingreso de la FCEX UNLP, año 2020.

(*****) **Socolovsky, Laura.** Licenciada en Ciencias Biológicas. FCEyN. UBA. Integra el equipo del Espacio Pedagógico de la FCE, UNLP. Integró equipos técnicos de la Escuela de Capacitación Docente y Direcciones de Currícula (Ministerio de Educación del GCBA y Dirección General de Educación del GPBA). Fue Profesora de Enseñanza de las Ciencias Naturales en IFDs.

(*****) **Villordo, Flavia.** Estudiante del Prof de Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Docente de Física 2 CiBEx y del Museo de Física - UNLP. Docente y coordinadora del curso de ingreso de la FCEX UNLP, año 2020.

Educación en tiempos de pandemia. Nuevas formas de ser, hacer y estar

Fecha de recepción: agosto 2020
Fecha de aceptación: octubre 2020
Versión final: enero 2021

Glok Galli, Mariángeles (*)

Resumen: El paso de la presencialidad a la virtualidad demandó a los/as docentes una reconfiguración que incluyó la vida familiar y profesional. No solo se trató de pensar otros modos de enseñar, también implicó acomodar nuestro mundo cotidiano a esta dinámica. Y eso incluyó recursos, tiempos, espacios y personas.

Transitar este pasaje ha sido – y es – toda una aventura. Con momentos que desaniman y otros que satisfacen y generan expectativa. Pero todos los caminos conducen a educar. A construir vínculos y espacios de comunicación pedagógica para estar juntos/as, más allá de la distancia física.

El presente trabajo da cuenta de las indagaciones realizadas en el marco del Proyecto de Investigación Orientado del núcleo IFI-PRAC-ED de la Facultad de Ciencias Sociales de Olavarría (UNICEN) “Experiencias de aprendizaje con aportes de TIC en escuelas secundarias bonaerenses” una vez establecido el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO).

Palabras clave: ASPO - educación secundaria - enseñanza - estrategia pedagógica - TIC - virtualidad

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 176]

Tiempos de cambios

Pensar la relación educación – medios digitales (Dussel, 2017) implica comprender que existe un quiebre, un antes y después con fecha específica: marzo de 2020. Hace décadas que desde los centros de investigación y organismos vinculados con la educación se han generado materiales que reflexionan en torno a la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y las estrategias para generar una inclusión genuina de las mismas (Maggio, 2012).

El aislamiento modificó abruptamente las condiciones en las que se desarrollan las prácticas educativas. Antes de marzo de 2020, el cuándo y el cómo de la inclusión de las TIC dependía de los intereses y disposiciones de los/as docentes. Pero, el paso de la presencialidad a la virtualidad no dejó opciones. El margen de elección y acción previo de los/as educadores se limitó y se constituyó una realidad que interpeló la vida profesional y personal de los/as profesores, en este caso del nivel secundario. Como plantea Furman (2020), todos/as los docentes tuvieron, en simultáneo, que explorar nuevas maneras de enseñar. De ellos/as depende la construcción de espacios para que los/as jóvenes puedan continuar aprendiendo.

En los ámbitos académicos, el trabajo de los/as investigadores/as también fue afectado por el escenario que configuró la pandemia. Los proyectos debieron revisarse, las propuestas se modificaron de acuerdo a una realidad inédita que generó nuevas preguntas y demandó rápidas decisiones. Desde el núcleo de investigación IFIPRAC-ED, se organizó el trabajo de campo a partir del nuevo contexto. Asimismo, las preguntas y objetivos de investigación fueron atravesadas por el pasaje de la educación presencial a la virtual. Por ello, las relaciones con las escuelas secundarias de Olavarría vinculadas al proyecto se establecieron a partir de las situaciones y de las experiencias de enseñanza y aprendizajes surgidas a partir del ASPO.

El presente trabajo tiene por finalidad analizar el modo en que el contexto de pandemia impactó en la organización del trabajo docente y cómo se planificó la enseñanza desde la virtualidad, entendiendo que el desarrollar la tarea desde casa implica también articular la vida profesional con la personal. Por ello, en los distintos apartados del artículo, aparecen testimonios de los/as educadores/as reflejando en primera persona las experiencias y sensaciones que constituyen estas nuevas formas de ser profesor/a, de hacer docencia y de estar con los/as otros/as.

Primeras impresiones

El desafío inicial que planteó el aislamiento fue pensar la escuela fuera de su espacio físico. Y casi no hubo tiempo para reflexionar, ya que el traslado de la presencialidad a la virtualidad ocurrió prácticamente de un día para otro. Los/as docentes vivieron esta situación con incertidumbre. El peso que generó tener que seguir adelante en un momento tan inusual, los/as llevó a búsquedas – entre las herramientas conocidas y disponibles al inicio - para llevar adelante una tarea que creían que iba a ser por pocas semanas.

“Al principio no fue una organización, fue un caos”, manifestó una de las profesoras. Tal expresión da cuenta de las dificultades para organizar la enseñanza virtual, sobre la marcha. “El mundo se está parando y nosotros seguimos” fue el resumen de la postal inicial de otra de las educadoras, quien refirió a la imposibilidad de detenerse a reflexionar en torno a lo que sucede por la urgencia de sostener a la escuela desde la no presencialidad.

A este panorama se suma una situación particular: el establecimiento del ASPO ocurrió en el país al inicio del ciclo lectivo, por lo tanto, se tornó aún más difícil establecer un vínculo con estudiantes a quienes los/as profesores/as habían visto una sola vez, o ni siquiera los conocían.

La continuidad pedagógica fue la meta planteada desde el inicio por los organismos educativos. Los lineamientos emanados desde la administración provincial refieren a la necesidad de generar estrategias para garantizar “aprendizajes valiosos”, más allá de los inconvenientes que plantea el contexto (D.E.S., 2020). Los/as docentes fueron interpelados a sostener los lazos, la comunicación y las prácticas educativas.

En este punto inicial, fueron determinantes las competencias con las que los/as profesores contaban. El modo en que hasta marzo del 2020 se habían vinculado con las TIC impactó en la manera en que pudieron hacerle frente a una realidad tan compleja. Los testimonios dan cuenta que aquellos/as docentes que habían puesto en marcha previamente procesos de inclusión de los medios digitales en sus prácticas, lograron tomar de su *caja de herramientas* elementos que colaboraron en el pasaje de lo presencial a lo virtual. Mientras que otros/as vivieron la situación con angustia, resistencia y hasta desesperación. Al desafío que implicaba enseñar desde casa se sumó la imperiosa necesidad de aprender a utilizar herramientas para concretar esta tarea.

Pero, más allá de las dificultades, si hay algo que los/as profesores/as tuvieron claro desde el establecimiento del ASPO, fue la necesidad de garantizar el derecho a la educación. “No iba a haber otro modo de que la escuela llegue a los y las estudiantes”, (L., docente). Y fue tal convicción la que les permitió a muchos/as desarrollar estrategias y explorar nuevos modos de enseñar para sostener la comunicación pedagógica y continuar vinculados/as con los/as estudiantes, a pesar de la distancia física.

Ser docentes en contexto de pandemia

Enseñar en la virtualidad, desde la distancia física, traspasó los modos de ser docentes que hasta el momento habían experimentado los/as educadores consultados. No solo en el ámbito profesional, sino también en la organización de la vida familiar, con la escuela *metida en casa*. El primer impacto, estuvo en la necesidad de repensar prácticas educativas con sentido mediadas por las tecnologías. Quienes habían tenido experiencias previas de inclusión de TIC en sus clases, lograron organizarse más rápido. Pero aquellos/as que apelaban a estrategias más asociadas a la matriz pedagógica clásica (Maggio, 2012), tuvieron un doble desafío: adaptarse al nuevo contexto y descubrir herramientas digitales para llevar adelante sus propuestas.

Gran parte de los/as docentes consultados en el marco de la investigación formaban parte de este segundo grupo. Su relación con las TIC era distante o vinculada al uso personal (redes sociales, por ejemplo). “Me considero una docente de pizarrón”, fue la expresión que utilizó una de ellas para dar cuenta de las dificultades que experimentó al momento de organizar sus clases desde la virtualidad.

Pese a estos obstáculos iniciales, el proceso de transformación y reinención que generó la pandemia configuró - sin dejar escapatoria - nuevas relaciones entre educación y TIC, y modificó asimismo las percepciones que los/as profesores/as tenían acerca de esta articulación. “No me parecía imprescindible como me parece ahora para mediar el vínculo pedagógico” (S., docente). En tanto, los/as profesores/as que sí habían utilizado los medios digitales en sus prácticas y se consideraban hábiles en su manejo, ampliaron tras el ASPO su caja de herramientas. Una de las docentes que pertenecen a este grupo afirmó – refiriéndose a esta situación - que “antes del aislamiento no conocía ni la mitad de las herramientas que uso al día de hoy”.

El proceso de exploración y descubrimiento de las aplicaciones, páginas, programas y plataformas adecuadas para organizar las clases en la virtualidad se dio a la par del desarrollo de las mismas. Por ello, la selección y la adquisición de las competencias necesarias demandó rapidez y aprendizaje: “tuve que ser muy autodidacta con el tema de las plataformas”, es una de las frases que muestra la situación de algunos/as de los/as docentes.

Además del arduo proceso de aprendizaje y adaptación que impulsó el aislamiento, también motivó reflexiones entre los/as educadores acerca del sentido de las prácticas y el enseñar. “Me ha hecho generar muchas preguntas acerca de cómo soy como docente, de cómo uno se va quedando y se acomoda, y se queda conforme con lo que es como docente y no busca otras herramientas para trabajar” (A, docente).

Incluso, el tener que priorizar contenidos y revisar las planificaciones para que se adecuen mejor al nuevo contexto llevó a los/as profesores/as a hacerse preguntas sobre “qué les estamos transmitiendo a los estudiantes, qué cosas son importantes y qué cosas resultaban lo suficientemente superfluas como para poder sintetizarlas o suprimirlas, incluso”. (G., docente).

Otro aspecto importante vinculado con el ser docente en el contexto de pandemia es el fortalecimiento de competencias como la comprensión y la empatía. Está claro que estas formaban parte de las prácticas educativas antes del aislamiento, pero – de acuerdo a los testimonios de los/as educadores/as – en este escenario se han potenciado debido a la diversidad de situaciones que atraviesan los/as estudiantes. “Pude ver cosas que antes no veía”, “ampliar un poco la mirada”, “ser comprensiva con las situaciones de cada uno” fueron algunas de las apreciaciones que refieren a esta cuestión.

Hacer docencia. Los desafíos de enseñar desde casa

Dussel utiliza el concepto de *domiciliación* para dar cuenta de las transformaciones que vivió la educación escolarizada en el contexto de pandemia. Los procesos de enseñanza y aprendizaje ya no se dan en la sede es-

colar debido a que la escuela se ha instalado en “lo doméstico y sobre todo en las pantallas” (2020: 337).

Los hogares de los/as docentes se han convertido en lugares multifunción. En espacios donde se conjugan actividades familiares y laborales que se funden y superponen haciendo muy desafiante la tarea de enseñar desde casa. Tal como lo sintetiza una de las profesoras: “se hace muy complejo porque el trabajo ha impregnado nuestra vida privada en esta pandemia”. (Y., docente).

“No nos están moviendo el piso, nos sacaron el piso”, manifestó Mariana Maggio en una de sus conferencias (2020b). La ausencia del aula como ámbito privilegiado de comunicación pedagógica y de la escuela como espacio de trabajo diferenciado, impactó muy fuerte en el quehacer docente. Los/as educadores se vieron repentinamente privados del sustento material, del contexto escolar al que estaban acostumbrados. De este modo, la enseñanza y el aprendizaje se separan de la co-presencia de los cuerpos en el espacio físico. A esta situación Dussel la explica con la denominación de “la clase en pantuflas” (2020). Plantear desde el contexto del hogar las prácticas educativas ha sido – y aún es – un proceso complejo.

El tiempo ha sido un elemento recurrente en los planteos de los/as docentes al referirse al enseñar desde casa. La extensión de las horas dedicadas al trabajo y la flexibilización de los horarios son causantes de la sensación de desborde y agotamiento que viven los/as trabajadores/as de la educación: “uno está todo el día trabajando para las escuelas” (S., docente).

Sumado a lo anterior, la multifuncionalidad de los hogares genera situaciones de tensión. “Ninguno de nosotros vivimos solos, entonces hay que organizar espacios, tiempos y recursos” (R., docente). En primer lugar, la dificultad reside en “encontrar un lugar físico para la ubicación de ciertos dispositivos” (G., docente). No siempre la coordinación del uso de los espacios y recursos es posible, generando situaciones inéditas como la siguiente: “de repente, me encontré tomando un examen adentro del auto porque en casa se complica tener un lugar cerrado donde el nene no esté gritando, cantando, jugando”. (L., docente). Explica Dussel que “el estar obligados a quedarnos en nuestros domicilios supuso exhibirnos como seres domésticos y esta emergencia introdujo también muchas cuestiones sobre la visibilidad de lo escolar, así como sobre sus pudores y secretos” (2020:338).

En todos los testimonios aparece, de una u otra manera, la cuestión del tiempo. Se han extendido las horas dedicadas al trabajo, se ha complicado la organización familiar que quedó sometida a las obligaciones laborales. Este tipo de experiencias derivan en sensaciones negativas que van desde la frustración al desborde. Incluso, quienes han establecido horarios para la comunicación con los/as estudiantes y la entrega de actividades, manifiestan que no siempre estos acuerdos son respetados. Otro aspecto fundamental del hacer docencia en la virtualidad se relaciona con la elección de los medios digitales y herramientas adecuadas para enseñar y estar en contacto con los/as jóvenes. Más allá de las condiciones en que los/as profesores/as llegaron al momento del aislamiento, todos/as supieron analizar los usos culturales de los/as estudiantes y partir desde allí para organizar y/o revisar el trabajo. La importancia de reconocerlos como

sujetos culturales y de contemplar la diversidad de situaciones que atraviesan (posibilidades de conectividad, de acceso a dispositivos, entre otras) da cuenta de la preocupación y compromiso con que emprendieron este desafío de la enseñanza virtual. Incluso, algunos/as diversificaron sus propuestas para sostener la trayectoria de quienes no accedían a computadoras, celulares o conexión a *Internet*. En este punto, es importante aclarar que la pandemia puso aún más en evidencias las desigualdades que ya existían en el sistema educativo argentino. En palabras de Dussel, “la ausencia del espacio físico muestra que, con todas sus dificultades, las aulas organizaban un encuentro en condiciones más igualitarias para muchos chicos que lo que permite una infraestructura tecnológica tremendamente desigual” (2020: 340).

También los/as educadores supieron reorientar sus estrategias y buscar otras herramientas cuando las sugeridas no funcionaban. Esto sucedió con el correo electrónico, que en un principio fue planteado por varios/as docentes como medio para la entrega de actividades. Pero al momento de concretar los envíos, advirtieron que los/as estudiantes no conocían el procedimiento, a pesar de poseer una cuenta de *e-mail*. Así, se dedicaron a enseñar a utilizar esta herramienta o la reemplazaron por alguna que los/as jóvenes conocían.

Al contemplar los usos que los/as adolescentes hacen de las tecnologías, entre las primeras decisiones, al momento de pensar canales de comunicación, se privilegió la plataforma de mensajería *WhatsApp*. Incluso, algunos/as profesores/as ya disponían de un grupo, que había sido creado en años anteriores o en los primeros días del ciclo lectivo.

Con el paso de las semanas, y la extensión del ASPO, las plataformas educativas (*Google Classroom*, por ejemplo) se convirtieron en opciones válidas para organizar las clases. Su utilización demandó – tanto para docentes como para estudiantes – un proceso de aprendizaje y adaptación a las diversas herramientas que estas brindan a los/as usuarios/as.

En paralelo a la creación de las aulas virtuales, comenzó a difundirse entre los/as educadores el uso de aplicaciones y programas de videollamadas (*Zoom*, *Google Meet*, *Jitsi Meet*). Estas herramientas, permiten la realización de encuentros sincrónicos, donde profesores/as y jóvenes pueden verse, dialogar y compartir un espacio de comunicación. “Siento que puedo reproducir algo de mi ser docente de antes”, explicó una de las entrevistadas, que ha implementado esta modalidad de trabajo preocupada por la asincronía del enseñar y aprender desde casa.

Pero sería arriesgado afirmar que este tipo de aplicaciones garantizan el encuentro el cara a cara, ya que solo lo posibilitan. Varios/as educadores consultados refirieron a las ausencias en estas reuniones de gran cantidad de estudiantes y a la poca predisposición a mostrar sus rostros (habilitar la cámara) y participar de los intercambios. “Ellos están muy apáticos. No logro que me expliquen más allá de lo que yo quisiera. Nada que ver con la clase, que me siento mucho más cerca de ellos”, manifestó una de las profesoras.

Para sostener un contacto más frecuente, la aplicación de mensajería *WhatsApp* ha sido la herramienta a la que recurrieron la mayor parte de los/as docentes. Esto

podría tener relación con el uso cotidiano que todos/as los sujetos hacen actualmente de esta herramienta. Los audios con explicaciones o con respuestas a preguntas han sido de gran utilidad para abordar los contenidos curriculares. Mientras que a través de *stickers* o memes utilizados como disparadores se indagó acerca de cuestiones más personales, como el estado de ánimos de los/as adolescentes y sus percepciones sobre el contexto.

Lo que dejaron en claro los testimonios de los/as docentes es que la organización de la enseñanza desde el hogar requirió apelar a diversidad de herramientas, para lograr el mayor acceso posible a los/as estudiantes. Algunos/as centraron su trabajo en las plataformas educativas, pero lo complementaron con aplicaciones – como *WhatsApp* – para que la comunicación se torne más dinámica. Pero más allá de la herramienta o el dispositivo, el foco debe ser puesto en el modo en que estos elementos permiten generar encuentros con los/as otras y convertir a las propuestas pedagógicas en espacios de comunicación y aprendizajes significativos.

Otras formas de estar con y para los/as otras

La escuela y la presencialidad tenían sus ventajas. Si bien el estar de los cuerpos no garantizaba los procesos de aprendizaje, este espacio pensado para la educación escolarizada habilitaba ciertos encuentros y, de alguna manera, brindaba posibilidades similares a todos/as aquellos/as que transitaban por las aulas por el solo hecho de estar allí.

La escuela era el ámbito privilegiado de comunicación pedagógica, entendida esta última como un proceso que se sostiene en el intercambio democrático con los otros, e implica la inscripción de los sujetos en la cultura a partir de la trascendencia del mundo subjetivo hacia el mundo social (Errobidart, 2019). Así, la comunicación pedagógica se vincula con la construcción de sentido. En el contexto de aislamiento, la generación este tipo de procesos es uno de los puntos fundamentales para sostener la escuela, más allá de su espacio físico. Es aquí donde cobra importancia la idea de continuidad pedagógica.

Los testimonios de los docentes dan cuenta de las dificultades del proceso de virtualización de la escuela. “Me costó encontrar el ritmo de trabajo, organizarme sin sentirme frustrada. Con estos usos de la tecnología no me sentía del todo satisfecha con la manera en que estaba llegado a los estudiantes”, reflexionó una de las profesoras. El contar con los medios digitales y saber utilizarlos es un primer (e importante) paso, pero no suficiente. Los/as educadores deben encontrar los modos de estar con los/as otros/as, de construir espacios de comunicación, de diálogo educativo, a través de las pantallas.

En ocasiones, esas búsquedas se realizan en solitario. “Cuando grabo videos siento esa soledad, que no están allí ellos para preguntarme”, sostuvo una de las profesoras, cuyo sentimiento representa lo que gran parte de los/as entrevistados/as afirmaron: la importancia de la presencialidad, del espacio y del tiempo compartido.

“Uno cuando comparte una clase con un estudiante va más allá de lo que se dice o expresa verbalmente, tanto desde lo oral como desde lo escrito”. El encuentro presencial permite atender a otros lenguajes, observar los gestos, las posiciones de los cuerpos, las reacciones

de los/as jóvenes y allí revisar, reorientar y repensar la tarea. La enseñanza virtual priva a los/as educadores de la riqueza del encuentro físico, cara a cara, al punto de generar prácticas que tienen, de acuerdo a una de las entrevistadas “gusto a poco”.

Pero la reinención de la clase (Maggio, 2020a) requiere esfuerzos para sostener el vínculo. La importancia de estar por y para los otros implica una preocupación por su bienestar, por sus sensaciones y por sus experiencias en un contexto crítico como el actual. Esto es posible en tanto se reconozca a los/as jóvenes como sujetos culturales y se construyan espacios de encuentros que privilegien el diálogo afectuoso, la contención, para desde allí ofrecer propuestas que promuevan experiencias de aprendizaje significativo.

Los espacios de encuentro refieren también al trabajo colectivo – entre estudiantes y educadores/as -, a las acciones coordinadas y colaborativas que permiten sentirse acompañado, a pesar de la distancia física. Los/as docentes consultados, subrayaron la importancia de la comunicación con los colegas y la construcción de propuestas comunes. Una de las profesoras, destacó la necesidad de encuentro con los pares y señaló: “lo primero que hicimos fue acompañarnos entre nosotros, consultarnos sobre cómo se hacían ciertas cosas o se utilizaban ciertos medios. Creo que eso fue algo muy bueno porque se fortaleció el trabajo entre docentes”.

Más allá de la pandemia

“Las tecnologías ya estaban entrelazadas con nuestra vida cotidiana, pero durante la cuarentena todo pasó a depender casi totalmente de ellas” (Magnani, 2020:85). La virtualización de la escuela, del trabajo y de las relaciones sociales ha sido limitante en muchos aspectos, pero también puede ser pensada como un campo de posibilidades.

El retorno a las aulas como espacios de encuentro irremplazable, nos recordará la importancia de la labor docente. Durante la pandemia, los/as trabajadores/as de la educación se vieron colmados/as de tareas, exigencias e incertidumbre. Tuvieron que articular su vida profesional con la familiar, sin posibilidad de elegir. Exploraron nuevas formas de enseñar, de evaluar, de construir espacios de comunicación pedagógica y sostuvieron con sus recursos la escolaridad desde el hogar. Experimentaron, indagaron, aprendieron, se equivocaron y – sobre la marcha – buscaron nuevas opciones.

Cuando todo esto termine, no se borrará lo aprendido durante los meses transcurridos. Los/as educadores/as han hallado otros modos de llegar a sus estudiantes y de conectarse con sus compañeros. Tal como sostiene una de las entrevistadas, la pandemia le hizo “ver que hay otra forma de ser docente”. Las prácticas de los tiempos que seguirán al aislamiento se verán enriquecidas por todo lo construido en la escuela del espacio virtual. Aquello adquirido, se integra a la caja de herramientas y estará disponible para pensar la enseñanza, más allá de la pandemia.

Bibliografía y fuentes consultadas

Dirección de Educación Secundaria (2020). *Propuestas para la continuidad pedagógica en la educación*

secundaria. Ciclo básico. Disponible en <http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ciclobasico.pdf>

Dirección de Educación Secundaria (2020). *Propuestas para la continuidad pedagógica en la educación secundaria*. Ciclo Superior. Disponible en <http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ciclosuperior.pdf>

Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. En Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.) (2020) *Pensar la educación en tiempos de pandemia*. UNIPe: Editorial Universitaria, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Págs. 337 – 348.

Dussel, I. (2017). Las tecnologías digitales y la escuela: ¿Tsunami digital o más de lo mismo? *Revista T*.

Errobidart, A. (2019). La comunicación pedagógica y las TIC en la escuela secundaria. *Misceláneas de una relación conflictiva*. En *Revista Educación, lenguaje y sociedad*. VOL. 17, NÚM. 17. Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/4216>

Furman, M. (2020). *Nuevas formas de aprender y enseñar a partir de la pandemia*. TEDxRiodelaPlata. Video disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Tgr0mfEYhUs>

Maggio, M. (2020a). *Reinventar la Escuela, un devenir colectivo*. Transmisión en vivo Ciclo Eutopía. Canal de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=hze3RwSsrX8>

Maggio, M. (2020b). *Enseñar en tiempos de pandemia*. Canal EAD – UNCA. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=lvy5QZ5Qk04>

Maggio, M. (2020c). *EUTOPIA, la escuela se reinventa*. Columna publicada en CanalAR. Disponible en <https://www.canal-ar.com.ar/28672-EUTOPIA-la-escuela-se-reinventa.html>

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Editorial Paidós: Buenos Aires.

Magnani, E. (2020). Educación y tecnologías. Adentro de la caja. En Dussel, I. Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.) (2020) *Pensar la educación en tiempos de pandemia*. UNIPe: Editorial Universitaria, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Págs. 85 – 100.

Abstract: The transition from face-to-face to virtuality demanded a reconfiguration of the teachers that included family and professional life. Not only did it try to think of other ways of teaching, it also involved accommodating our daily world to these dynamics. And that included resources, times, spaces and people.

Going through this passage has been - and is - quite an adventure, with moments that discourage and others that satisfy and generate expectation. But all roads lead to education to build links and spaces for pedagogical communication to be together, beyond physical distance.

This paper gives an account of the inquiries carried out within the framework of the Oriented Research Project of the IFIPRAC-ED nucleus of the Olavarría Faculty of Social Sciences (UNICEN) “Learning experiences with ICT contributions in Buenos

Aires secondary schools” once the preventive and compulsory social isolation (ASPO).

Keywords: ASPO - secondary education - teaching - pedagogical strategy - ICT - virtuality

Resumo: A transição do presencial para a virtualidade exigiu uma reconfiguração dos professores que incluiu a vida familiar e profissional. Não se tratou apenas de pensar em outras formas de ensino, mas também de acomodar nosso cotidiano a essas dinâmicas. E isso incluía recursos, tempos, espaços e pessoas. Percorrer essa passagem foi - e é - uma grande aventura. Com momentos que desanimam e outros que satisfazem e geram expectativa. Mas todos os caminhos levam à educação. Construir vínculos e espaços de comunicação pedagógica em conjunto, para além da distância física.

Este artigo dá conta das investigações realizadas no marco do Projeto de Pesquisa Orientada do núcleo IFIPRAC-ED da Faculdade de Ciências Sociais de Olavarría (UNICEN) “Experiências de aprendizagem com a contribuição das TIC nas escolas secundárias de Buenos Aires” uma vez que o isolamento social preventivo e obrigatório (ASPO).

Palavras chave: ASPO - ensino médio - ensino - estratégia pedagógica - TIC - virtualidade

^(*) **Glok Galli, Mariángeles.** Profesora de Ciencia Política (Tercer Ciclo de la EGB y la Educación Polimodal - INSR). Licenciada en Comunicación Social con Orientación Mediática (FACSO / UNICEN). Especialista en Educación y TIC (Nuestra Escuela). Especialista en Educación y Derechos Humanos (Nuestra Escuela). Tesista de la Maestría en Antropología Social (FACSO / UNICEN). Profesora del Nivel Terciario y Secundario.

Aplicación docente de herramientas educativas tecnológicas en educación superior

Fecha de recepción: agosto 2020
Fecha de aceptación: octubre 2020
Versión final: enero 2021

Goretti Benítez Pérez, María ^(*)

Resumen: El ingreso de la pandemia en territorio paraguay propició que las clases presenciales se trasladen hacia la virtualidad, situación que afectó a la educación en todos los niveles, llegando la misma hasta la Universidad Nacional de Pilar- Ñeembucú. Al suspenderse las clases presenciales se generó un cambio radical en la enseñanza de las materias, pasaron a realizarse por medio de la plataforma *Moodle* con sus herramientas tecnológicas llevando al docente a modificar su planificación. Sin embargo, durante el proceso se presentaron inconvenientes como la precariedad de movilidad digital modificando el envío de tareas por medio de teléfonos celulares. Esto permitió la incursión de nuevas formas de comunicación con alumnos para evitar la deserción y llegar a culminar el año lectivo con los medios disponibles, situación que fortaleció el trabajo colaborativo entre miembros universitarios y la cultura institucional.

Palabras clave: Educación superior - educación virtual - herramientas digitales - pandemia - plataforma

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 179]

Desarrollo

El incursionar de la pandemia COVID-19 hizo que el mundo cambiara su forma de comunicarse y transitar en el contexto circundante en 180°, debido a que como medida sanitaria se expuso el encierro domiciliario a modo de mitigar el virus y hacer que el contagio disminuya. Esto afectó a todos los sectores de la sociedad, públicos y privados, haciendo que el medio de contacto directo entre las personas sean los recursos tecnológicos disponibles. En ese sentido, las actividades laborales de los diferentes rubros se vieron afectadas y es así como la educación se vio obligada a suspender sus clases un 10 de marzo, según comunicación vía canales televisivos del Sr. Ministro de Educación Eduardo Petta en horas de la noche (19h) previa consulta con el Ministro de Salud y Presidente de la República, inicialmente por 15 días para reorganizar el modo de continuidad entre los miembros directivos, llegando al plazo con la decisión de continuar

el año lectivo con el empleo de herramientas tecnológicas como medio para la continuar las clases.

Así, en la Universidad Nacional de Pilar, un 26 de marzo de 2020 vía comunicación personal del Vicerrector Dr. Adolfo Villasboa con los respectivos Decanos de las distintas Facultades se procedió a dictaminar que el medio a emplear sería la plataforma *Moodle*, herramienta ya instalada en la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales para su carrera de Derecho semipresencial, como el recurso para sus siete Facultades (Derecho, Ciencias Políticas y Sociales; Humanidades y Ciencias de la Educación; Aplicadas y Ciencias de la Computación; Contables, Administrativas y Económicas; Agropecuaria y Desarrollo Rural, Biomédicas y Ciencia, Tecnología y Arte). Esta decisión implicó un cambio en el accionar pedagógico del docente, pues las planificaciones anuales tuvieron su modificación al incluir entre las estrategias metodológicas a las herramientas disponibles en la pla-