

Fundación Universitaria Comfenalco Santander-Colombia del Programa de Tecnología en diseño de comunicación visual. (2013). *Malla curricular ajuste Tecnología en diseño de comunicación visual*. <https://drive.google.com/file/d/19cwENR043U4byuomqEuRdkPAAdIBUdNBb/view?usp=sharing>

Iniciar Sesión. (s. f.). *el libro.net*. https://el libro.net/es/lc/unccomfenalco/login_usuario/?next=/es/ereader/unccomfenalco/76268?page=128

Ministerio de Educación. (4 de octubre de 2021). Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior>

Rollié, R. O. (2004). *La enseñanza del diseño en comunicación visual*. Buenos Aires, Argentina, Argentina: Editorial Nobuko. Recuperado de <https://el libro.net/es/ereader/unccomfenalco/76268?page=20>

Sagmeister, S. (2 de julio de 2014). *Fundación telefónica*. Obtenido de <https://ferranadria.fundaciontelefonica.com/expo/blog/2014/07/02/sagmeister-la-variedad-te-hace-mas-feliz/>

Abstract: Creative Gym is a space within the academic environments in the Visual Communication Design Technology program of the Comfenalco Santander-Colombia University Foundation, an extracurricular initiative by the teacher in charge of the spiral research seedbed with the purpose of carrying out practical exercises with creative techniques to develop creative processes and divergent thinking in students with significant

results through individual and group participation. In this way, concepts are developed that lead to differentiating ideas in the solution of visual problems in the work of the creative.

Keywords: Creativity - pedagogical strategy - divergent thinking - processes - creativity techniques.

Resumo: Ginásio Criativo é um espaço dentro dos ambientes acadêmicos do programa de Tecnologia de Design de Comunicação Visual da Fundação Universitária Comfenalco Santander-Colômbia, uma iniciativa extracurricular do professor responsável pelo viveiro de pesquisa Espiral com o objetivo de realizar exercícios práticos com técnicas para desenvolver processos criativos e pensamento divergente nos alunos com resultados significativos através da participação individual e em grupo. Desta forma, desenvolvem-se conceitos que conduzem a ideias diferenciadoras na resolução de problemas visuais no trabalho do criativo.

Palavras chave: Criatividade - estratégia pedagógica - pensamento divergente - processos - técnicas de criatividade.

(*) **Carolina García Castellanos.** Diseñadora gráfica, Universitaria de Investigación y Desarrollo, UDI Colombia. Especialista en diseño publicitario, UDI. Magíster en Gestión de Tecnologías de la información, UDI. Docente investigador en la Fundación Universitaria Comfenalco Santander, Colombia. Docente en la UDI. Docente en Universidad de Santander, UDES Colombia. Directora Creativa de Camaleón Creativos, Colombia.

Comunicación pedagógica en contexto de pandemia. Cómo potenciar los recursos y herramientas para generar experiencias significativas de aprendizaje

Fecha de recepción: junio 2022
Fecha de aceptación: agosto 2022
Versión final: octubre 2022

Mariángeles Glok Galli^(*) y Marianela Sarraille^(**)

Resumen: Los proyectos de investigación vinculados con el campo educativo han visibilizado en los últimos años la necesidad de analizar las prácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Pero ha sido la pandemia iniciada en 2020, y el aislamiento social decretado en países como Argentina, la que colocó abruptamente en el centro de la escena la relación entre educación, medios digitales y enseñanza virtual (Dussel, 2017). La comunicación entre directivos, docentes, estudiantes y familias se ha modificado completamente durante la pandemia. De manera repentina y sin previo aviso, el mundo se puso en alerta y se modificaron profundamente los modos de relacionarse con otros. El presente artículo analiza los modos en que una escuela secundaria pública dependiente de una universidad nacional planificó la virtualización de la educación y habilitó espacios de trabajo y comunicación para sostener la continuidad pedagógica.

Palabras clave: Aprendizaje significativo - aislamiento - educación secundaria - enseñanza virtual - tecnologías de la información y la comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 193]

Punto de partida

El presente artículo se desprende del trabajo del Núcleo de Actividades Científicas y Tecnológicas (NACT) “Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Educativas (IFIPRAC-ED)” de la Facultad de Ciencias Sociales (UNICEN). Durante el período 2019 - 2021, las actividades se organizaron a partir del proyecto “Escuela secundaria, configuraciones culturales y aprendizaje significativo”. Desde el inicio, las inquietudes se centraron en las mediaciones tecnológicas en el espacio de entrecruzamiento de la comunicación y la educación, desde la presencialidad. La irrupción de la pandemia, marcó un cambio, no solo en el modo de llevar adelante la investigación, sino también en la forma de organización de las tareas dentro del equipo.

La instancia del trabajo de campo, se vio interrumpida por el aislamiento, por lo que el encuentro con los estudiantes, docentes y directivos debió ser gestado pantalla mediante. Así, las preguntas de investigación se reorientaron y reorganizaron bajo esa modalidad. Es desde ese lugar, que la comunicación pedagógica en la virtualidad, y el modo en que una escuela secundaria dependiente de una universidad generó estrategias y construyó recursos para promover experiencias de aprendizaje significativo, comenzó a ser ocupación y preocupación en el campo investigativo.

En el presente trabajo haremos referencia puntualmente a la escuela secundaria entendida como configuración cultural y a los modos en que se propiciaron espacios de comunicación pedagógica y experiencias de aprendizaje significativo.

El proceso de investigación. Llegar a la escuela desde la virtualidad

En el marco del proyecto mencionado, se trabajó en vinculación con seis escuelas secundarias del Partido de Olavarría. Una de ellas es una institución dependiente de una universidad, que fue creada por ordenanza en el año 2003. En años anteriores, ha participado en distintas iniciativas del NACT.

La escuela, antes de la llegada de la pandemia, contaba con recursos y canales de comunicación que articulaba a todos los actores sosteniendo la presencialidad sin mayores sobresaltos. El interés del equipo de investigación, a partir de marzo de 2020, se orientó a analizar el impacto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en su organización cotidiana y las trayectorias de los estudiantes. Entendemos y miramos la escuela como configuración cultural, como lentes con los cuales podemos leer más adecuadamente ciertos procesos.

El contacto con los actores seleccionados para entrevistar – tanto en esta como en las demás instituciones - debió pensarse desde la virtualidad. De tal modo, se programaron entrevistas a través de videollamadas, audios o correos electrónicos. En las conversaciones con estudiantes, docentes y directivos, se indagó en torno a la planificación de la mudanza de la presencialidad a la virtualidad y a las estrategias implementadas – desde los distintos espacios – para sostener la continuidad implicando a los diferentes actores y promoviendo espacios de comunicación pedagógica.

Entre lo heterogéneo y lo compartido

Las instituciones educativas han sido interpeladas, en los últimos años, por críticas que apuntan a ciertas falencias al momento de promover propuestas escolares que incluyan los nuevos códigos culturales e interactúen con los medios electrónicos y audiovisuales. Tal situación tensiona las bases con que la escuela ha sido gestada y demanda transformaciones importantes, sostenidas a partir de la idea de “reconocer a las nuevas tecnologías de comunicación como tecnologías de intelectuales o sea como estrategias de conocimiento y no como meros auxiliares de la tarea escolar” (Tiramonti, 2005:14). La escuela debe lograr superar “los destiempos” y encontrarse con la sociedad (Martín Barbero, 1996).

Si bien los planteos no son nuevos, durante el contexto de pandemia y aislamiento cobraron mayor significatividad. En este escenario se debió asumir – en algunos casos forzosamente – la importancia de resignificar el modo de ser escuela, de generar espacios de enseñanza y aprendizaje, y de promover experiencias educativas significativas. Pero la virtualización de la educación, no implicó siempre transformación. Los caminos que emprendieron las instituciones para sostener la continuidad pedagógica, fueron variados y dependieron de las herramientas disponibles (de diversa índole), tanto en las escuelas como en los hogares de estudiantes y docentes.

Grimson afirma que “solo con los ojos vendados pueden encontrarse sociedades homogéneas” (2012:171). En esa línea, desarrolla la noción de configuración cultural se relaciona con un espacio de articulaciones complejas de la heterogeneidad social. El autor explica que se trata de una categoría que permite analizar espacios como las escuelas, donde existen tanto marcos compartidos como tensiones y conflictos entre los actores que de ellas forman parte. La idea de pensar en configuraciones culturales apunta al dinamismo de las mismas, y a su vez, las entiende como “un *frame* con lógica sedimentada de relación parte-todo” (2014:120).

Comprender entonces a la escuela como configuración cultural, permite analizarla desde su heterogeneidad, pero al mismo tiempo, entenderla como una articulación de prácticas y significaciones en un contexto determinado. Implica pensar a las instituciones como campos de posibilidad, con una lógica de interrelación entre las partes, una trama simbólica común y aspectos culturales compartidos (Grimson, 2012).

Es en este marco, de aislamiento social y de virtualización de la educación, que la escuela secundaria dependiente de la universidad pública puede analizarse como una configuración cultural. En primer lugar, durante el contexto de pandemia, se construyeron representaciones en torno a lo que implicaba la educación en este escenario y los campos de posibilidad que la situación habilitaba. Se reflexionó en torno al rol de la escuela y se planteó, desde el inicio, la necesidad de garantizar el derecho a la educación y de revisar algunas cuestiones vinculadas con ciertas prácticas arraigadas en las instituciones del nivel. En palabras de la directora:

La cultura escolar es vivir en un espacio determinado, en una escuela y no en otra. Yo cuando me pongo

a pensar digo: ojalá se rompa más esa cultura escolar que conocimos. Necesitamos escuelas secundarias diferentes en muchos sentidos. No podemos tomar a los chicos como pequeños objetos, que no pueden. Sino todo lo contrario, pensar a los chicos desde otro lugar, nuevos espacios, nuevos diseños curriculares”. (Entrevista personal).

Asimismo, y en relación al diagnóstico que permitió planificar las acciones en los primeros días del ASPO, la escuela debió hacerse cargo de las situaciones que atravesaban algunas familias de los y las estudiantes, que no contaban con dispositivos ni conexión para afrontar la educación virtual. En ese campo de acción, debieron implementar estrategias para proveer de los recursos necesarios a los y las jóvenes para continuar el trabajo desde los hogares. Al respecto, la responsable del equipo de gestión relató:

nos propusimos la premisa de que esos chicos y sus familias son los prioritarios. Y dije bueno, tengamos en cuenta eso, aboquémonos a eso. No perder el contacto fue primordial. Para eso necesitábamos teléfonos, computadoras. Sacamos las máquinas que teníamos disponibles y las llevamos, aunque había familias que no tenían conexión a internet. Muchos les piden a los vecinos. (Entrevista personal).

Tras un primer diagnóstico y un trabajo sostenido entre diferentes actores institucionales para brindar acceso a dispositivos y a las actividades propuestas, la escuela debió organizar el trabajo totalmente desde la virtualidad. Los actores entrevistados, vivenciaron de diversas formas este traslado, pero todos coincidieron en las dificultades que emergieron en las primeras semanas de suspensión de las clases presenciales.

En la búsqueda de la comprensión

La situación inicial del aislamiento – la más compleja por la inmediatez y la demanda de decisiones apresuradas – requirió acciones que generaron diversas reacciones y sensaciones. La planificación del trabajo desde la virtualidad afectó no solo a la forma de trabajar sino también a la vida cotidiana de los sujetos, ya que el traslado de lo escolar al ámbito del hogar implicó una reconfiguración de los tiempos y espacios familiares. Inicialmente, de acuerdo a lo relatado por todos los actores, el escenario era desconcertante, de muchas demandas urgentes y la incertidumbre del equipo de gestión para poder resolverlas efectivamente. “Al principio sí hubo improvisación, como calculo que debe haber sido en todas las escuelas. Yo particularmente me sentí muy agobiada, como también me faltaba el apoyo de mis compañeras”, manifestó una de las docentes entrevistadas. Durante la primera semana de suspensión de clases, los canales de comunicación fueron los habituales para entonces: emails, *WhatsApp*, redes sociales, teléfono. En la segunda semana del ASPO, esos espacios colapsaron y no colaboraron en la organización y generación de espacios de construcción de sentido. Una de las estudiantes relató la situación de la siguiente manera: “primero empezamos por *Classroom*, por *Facebook*, por *Whats-*

App. Era como medio lío, porque cada profe como que se arreglaba y nos decía por dónde entrar. Tomó tiempo adaptarse”.

La palabra comunicación, etimológicamente, significa “poner en común”. Por lo tanto, este proceso simbólico implica una construcción de sentidos que supera el mero contacto entre los sujetos. Así en la comunicación, entendida desde la comprensión, confluyen “perspectivas disímiles, pero no inconmensurables” (Grimson, 2014: 118).

De este modo, pensar los procesos de comunicación pedagógica en escenarios como el de la pandemia, implica un gran desafío, ya que se trata de apuntar a la comprensión entre diferentes actores que ya no comparten el espacio físico (el aula) y, en ocasiones, tampoco el tiempo. Que existan acciones que tiendan a poner en contacto a estudiantes y docentes, no significa que haya encuentro. De hecho, como sucedió en la escuela secundaria vinculada al proyecto de investigación, la multiplicidad de canales habilitados en la primera semana atentó contra la posibilidad de generar espacios de construcción de significados comunes y de aprendizaje. La mera introducción de medios digitales en las instituciones, no garantiza el entendimiento entre los actores, ni la modernización tecnológica (Martín Barbero, 1996).

A partir de la situación problemática inicial, surgió en la escuela la necesidad de unificar las vías de comunicación para poder sostener la continuidad pedagógica. Para eso se improvisó una reunión con el personal disponible para coordinar estrategias en conjunto. A raíz de esto se acordó que era esencial poner en marcha la página institucional, planificada en tiempos pre-pandemia y pronta a ser inaugurada durante el año. Pero dada la emergencia, hubo que adelantar la fecha de funcionamiento. A partir de ese momento, la página fue el canal oficial y principal que se sostuvo durante todo el año, más allá de otras alternativas que podía vincular a estudiantes, docentes, preceptores, directivos (grupos de *WhatsApp*, por ejemplo). Al desarrollo del espacio educativo institucional, se le sumó un cronograma elaborado por el equipo de gestión, que especificaba los momentos de carga de tareas y los espacios para encuentros sincrónicos.

En los testimonios, las personas entrevistadas reconocen que la puesta en marcha de este espacio institucional permitió organizar el trabajo y centralizar la circulación de información. Incluso, marcan un antes y un después entre las primeras semanas y el caos que generó la virtualización completa de la educación, y los meses posteriores a la puesta en marcha del espacio institucional. Desde allí se organizan las clases, los encuentros sincrónicos y se informa a los padres la situación de cada adolescente, mediante planillas que completan los y las docentes. Todos y todas coinciden en que la plataforma fue clave en la generación de espacios de comunicación y encuentro, a pesar de las vicisitudes propias de la distancia física.

Una vez superado el impacto inicial y las dificultades que tal escenario planteó a la institución, se hizo necesario organizar el trabajo de los diferentes actores que la integran. Comprender a la escuela como configuración cultural, se vincula también con identificar la lógica

particular con que las partes se interrelacionan, y cómo sujetos con intereses, roles y necesidades heterogéneos pueden coordinar acciones para sostener la continuidad pedagógica, favorecer espacios de encuentro y la construcción de una trama simbólica común.

En la escuela secundaria dependiente de la universidad, se destacó el trabajo en equipo como la mejor herramienta para propiciar la comunicación y la interacción entre las partes. Fue clave – de acuerdo a los testimonios - el rol de los preceptores y del equipo orientador como referentes y articuladores.

Lo prioritario fue sostener el vínculo con los y las estudiantes. Desde allí se organizó luego el trabajo en torno a lo pedagógico. Al respecto la directora manifestó:

Pautamos reuniones con los docentes, para cada uno de los días de la semana, dos reuniones con los profes. Agotador, organizar eso básico fue agotador. Uno lo ve tan diferente ahora. El trabajo del equipo orientador fue esencial para organizar todo. (Entrevista personal).

Y, haciendo hincapié en el quehacer colectivo agregó que “una escuela es eso, gente trabajando en equipo. Hay un grupo de chicos y chicas a los que hay que acompañar”.

Los y las preceptoras fueron figuras fundamentales, tanto en el sostenimiento de las trayectorias, como en el asesoramiento para trabajar con la plataforma. De alguna manera “pivotaron” y atendieron las necesidades de los diferentes actores: familias, estudiantes y docentes. Por ejemplo, cuando se inició el aislamiento, “las recomendaciones fueron más que nada de parte de los preceptores que fueron los que más acompañaron”, relató una estudiante. Por su parte, una profesora entrevistada, destacó que:

el grupo de preceptores es muy fuerte, muy activo, muy presente. Es muy de acompañar a los estudiantes en todo el recorrido. Hay muchos preceptores y aparte el rol tiene muchas facetas. Están como muy comprometidos, tanto de lo anímico como del rendimiento. (Entrevista personal).

A raíz de las particularidades del nuevo contexto, el equipo de gestión contempló la posibilidad de realizar un seguimiento habitual de las actividades a través de la plataforma institucional. Así lo expresó la directora:

La carga de trabajo por ejemplo era al principio, todos, todas las semanas y era un lío eso; entonces dijimos, bueno ahora vamos a hacer entregas y subidas de trabajos cada quince días, promovimos muchísimo el trabajo grupal, así entre ellos se pueden ver y esa organización la familia la agradeció muchísimo, sirve para organizar mejor todo. Tratamos de ser más flexibles con las entregas, con los tiempos.

En síntesis, pudo observarse un cambio de organización positivo luego de la tercera semana del ASPO. Para ello fue clave la unificación y el establecimiento de cierta periodicidad pautada al momento de subir las activida-

des a la plataforma. De acuerdo a esto, uno de los docentes expresó:

Nos agarró a todos por sorpresa y fuimos aprendiendo sobre la marcha. Pedidos de informes, *Classroom* y esas cosas hay todo el tiempo. Autoevaluaciones, pedidos de notas, seguimientos. El equipo directivo está muy presente y los jefes del departamento también, como acompañamiento más que nada. (Entrevista personal).

Propuestas, recursos y herramientas. Los modos de vincularse en el contexto de pandemia

La continuidad pedagógica, entendida como meta principal de la educación a partir de marzo de 2020, refiere a una serie de estrategias - nacidas del consenso entre los diferentes actores institucionales – para garantizar el sostenimiento de los lazos y el desarrollo de espacios de aprendizaje. En síntesis, “implica prever el impacto de la discontinuidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los sujetos involucrados y ofrecer propuestas de enseñanza que permitan aprendizajes valiosos ante las distintas situaciones o contextos que así lo demanden” (D.E.S., 2020:4).

No hay duda, y esto fue relevado en los testimonios de docentes y estudiantes, que las transformaciones del escenario que inauguró la pandemia tensionaron las formas de enseñar y de aprender. A partir de allí, se hizo necesario indagar y comprender “los aspectos que hacen de una situación de enseñanza y aprendizaje un acto de significatividad” (Errobidart y Viscaíno, 2021:3), que permita la construcción de sentidos compartidos, más allá de las heterogeneidades propias de las configuraciones culturales.

La escuela dependiente de la universidad desarrolló diversas estrategias para sostener las trayectorias, garantizar la continuidad pedagógica y promover espacios de comunicación y aprendizajes que sean significativos para los jóvenes. Pero en la puesta en marcha, se observaron tanto dificultades como experiencias enriquecedoras para los diferentes actores.

Por el lado de los docentes, se destacó la importancia de establecer un vínculo sin dejar de lado los contenidos, aunque con ciertas adaptaciones que permitieran fomentar aprendizajes significativos. Una de las profesoras relató que realizó importantes cambios en su planificación, ya que se corrió el eje hacia la comunicación y la contemplación de los/as estudiantes en sus esferas más personales en algunos casos teniendo en cuenta lo complejo del contexto. “Para mí era muy importante conocer a los chicos, más allá de la materia en sí. Conocerlos, hice mucho hincapié en esto, cómo vivían, cómo se estaban llevando con los que vivían”, explicó.

Los contenidos a enseñar fueron priorizados, se revisaron las propuestas pedagógicas y se adaptaron a las particularidades de la educación a través de las pantallas. Los y las estudiantes, al ser consultados sobre la organización de las clases, manifestaron que todos los profesores y profesoras modificaron su forma de plantearlas, aunque en diversos grados. Remarcaron, asimismo, un quiebre entre la primera parte del año y la segunda, a la que definen como más organizada, con propuestas más

atractivas. Definieron a las clases como “más cortitas”, “raras”, “difíciles”.

Al indagar en torno a la significatividad de las experiencias en el trabajo desde la virtualidad, los y las jóvenes destacaron actividades que involucraron sus intereses personales y formatos que se corren de las tareas más tradicionales. Por ejemplo, mencionan producciones fotográficas y artísticas, debates o análisis de sus propios perfiles en las redes sociales como propuestas que les resultaron motivadoras y significativas.

Tal como explican Errobidart y Viscaíno (2021) la significatividad de las experiencias reside en brindar un plus en las propuestas, que permitan a los sujetos una valoración particular. El sentido de las experiencias se asocia a la posibilidad de que ofrezcan y dejen en los y las jóvenes “algo importante, una marca, un registro que, recuperado a la distancia, significa o adquiere significado por su repercusión actual. Una repercusión que trasciende el tiempo y espacio escolar, recuperándolo y resignificándolo *a posteriori*” (2021: 18).

Todos los actores afirman que, pese a los esfuerzos por sostener el trabajo desde la virtualidad, no es posible reemplazar el compartir el espacio físico. Consideran que la clase en el aula, en la escuela, posibilita intercambios que no se dan a través de las pantallas. Los docentes coinciden en que las clases presenciales son fundamentales como ámbitos de encuentro, comunicación y aprendizaje, y que, si bien apelaron a diversidad de recursos disponibles, la virtualidad dificulta el intercambio, la interacción y no se logra trabajar de igual manera que en el aula física. Consideraron que los y las estudiantes aprendieron menos ya que, debido a la nueva modalidad, se priorizaron contenidos modificando los proyectos. Pero a la vez, valoraron que se trabajaron otras cuestiones, tal como se refleja en el testimonio de uno de los profesores:

lo mejor de la escuela es el cara a cara, el vínculo. La clase presencial está buenísima. Igual no sé si todo fue tan trágico, fue diferente. Hemos tratado de aprender todos. Fue diferente y todos tratamos de sacar lo mejor de esta situación. (Entrevista personal).

Por el lado de los estudiantes, en general manifiestan que este modo de aprendizaje no les agrada, porque más allá de que no les resulte dificultoso prefieren el contacto con los docentes y compañeros en el aula, a la cual destacan como un espacio de socialización tanto de saberes como de vínculos. “En algunas materias yo he aprendido, pero en otras no, como que no me queda, lo hago sin ganas”, reflexionó una de las jóvenes. Mientras que otra manifestó extrañar “más que nada lo presencial y afectivo hacia mis pares. Poder vernos, charlar y compartir mates, poder almorzar juntos.

Al igual que sus profesores, algunas estudiantes destacaron otros aprendizajes, más allá de lo puramente académico: “por ahí no aprendimos tanto como otros años, pero aprendimos otras cosas por ejemplo preocuparse por el otro. Si un compañero la pasa mal, preguntarle que necesita, ayudar. No aprendimos tanto teórico, pero sí otras cosas”.

Pensar los nuevos escenarios tras la pandemia

El trabajo de campo permitió indagar las diversas formas en que los y las docentes planificaron y llevaron adelante acciones para sostener el vínculo con los estudiantes. La elaboración de propuestas no estuvo ajena a los inconvenientes propios de los procesos educativos y de las circunstancias que generó la pandemia. Una primera decisión institucional, fundamental para la continuidad de la escuela desde la distancia, fue el desarrollo de la plataforma educativa. Esta favoreció el trabajo y la organización de las clases y permitió resolver algunos problemas iniciales, que afectaban tanto a docentes como a estudiantes. A la vez, el trabajo en el aula virtual se complementó con otras herramientas como *WhatsApp, Meet* o *Zoom*.

La implicación de diferentes actores y la coordinación de los equipos (de gestión, orientador, docente) permitieron la organización de las actividades y la articulación de acciones que facilitaron - sobre todo en el segundo semestre de 2020 - el trabajo desde la virtualidad. Fueron esenciales tanto el rol de los preceptores como del equipo orientador, quienes oficiaron de articuladores de todos los actores que forman parte de la institución.

De lo anterior se desprende que, a pesar de las diferencias de formas de hacer y de la diversidad de intereses, una de las cuestiones imprescindibles para propiciar espacios de comunicación pedagógica y comprensión se relaciona con construir significados compartidos. Más allá de la virtualidad o la presencialidad - incluso en las modalidades híbridas - debe haber ciertos acuerdos, interacciones entre los sujetos y lenguajes en común que permitan el entendimiento. Esto no significa negar los conflictos - propios de toda configuración - sino asumirlos como parte de la heterogeneidad y generar consensos para trabajar en pos de prácticas enriquecedoras.

Propiciar experiencias significativas de aprendizaje no es una tarea simple, en ningún escenario. La presencialidad, si bien tiene sus ventajas, no garantiza que los y las estudiantes valoren o se sientan interpelados por el trabajo en el aula física. Fue la pandemia la que puso aún más en evidencia la necesidad de revisar las prácticas escolares, cuestionadas desde hace años por sus “destiempos” (Martín Barbero, 1996). Si bien como plantea Mariana Maggio (2021) la tecnología y la educación conviven hace bastante tiempo, nunca como ahora la discusión tiene que ver con la inclusión, el acceso a las tecnologías y la relación entre “lo físico” y “lo virtual”.

Lo que sí podemos afirmar es que, en este caso en particular, la escuela nunca dejó de funcionar. Con o sin pantallas, con mayor o menor espacio y tiempo para dedicar tanto al dictado de clases como a las tareas. Esto hizo reafirmar a la educación como un derecho y sostenerla fue un trabajo complejo y de todos los actores involucrados. Siempre se trató de conocer el contexto y sostener el vínculo con los estudiantes y sus familias a fin de propiciar la comunicación y acompañar las trayectorias. “Hay que hacer lo posible dentro de posibilidades concretas”, reflexionó la directora.

Más allá de las transformaciones en los formatos de enseñanza y aprendizaje que generó el aislamiento, lo interesante es pensar qué ocurre con la educación, la

escuela y la comunicación pedagógica más allá de la pandemia. Queda claro que el retorno a la presencialidad requerirá integrar lo aprendido (por todos los actores) en los tiempos de virtualidad. En cada institución el proceso se vivirá de modo diferente, no ajeno a los conflictos y a las dificultades. Es necesario entonces planificar acciones colectivas y consensuar una articulación, que permita transitar el pasaje procesualmente, aprovechando lo obtenido (recursos y estrategias) con el fin de potenciar y enriquecer el trabajo en la escuela, para que cobre significatividad más allá de ella.

Bibliografía y fuentes consultadas

- Dirección de Educación Secundaria. Propuestas para la continuidad pedagógica en la educación secundaria. Ciclo básico (2020). Disponible en <http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ciclobasico.pdf>
- Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. Disponible en <https://isep-cba.edu.ar/web/2020/04/27/la-clase-en-pantuflas-accede-a-todo-el-contenido-sobre-la-conferencia-de-ines-dussel/>
- 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>
- Errobidart, A. (et al) (2019). Procesos de comunicación en la escuela secundaria: reflexiones sobre el uso de las TIC en el aula. Compilado por Analía Errobidart. - 1a ed. - Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.soc.unicen.edu.ar/images/editorial/ebooks/errobidartetal.pdf>
- Errobidart, A. y Viscaíno, A. (2021). Cambian los tiempos, las instituciones, los sujetos: reflexiones sobre la significatividad de las experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias bonaerenses. En prensa.
- Giarone, D. (2021). Mariana Maggio: "Imagino una escuela con componentes de la presencialidad y de la virtualidad". Entrevista. Agencia Télam. Disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/202106/556887-mariana-maggio-educacion-resencialidad-virtualidad.html>
- Grimson, A. (2012). Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Grimson, A. (2014). Communication and Cultural Configurations. Pp. 116-125. En *Versión. Estudios de Comunicación y Política*. Número 34/septiembre-octubre 2014, ISSN 2007-5758 Disponible en: <http://version.xoc.uam.mx>
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Editorial Paidós: Buenos Aires.
- Martín Barbero, J. (1996) Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación *Nómadas* (Col), núm. 5. Universidad Central Bogotá, Colombia.

Tiramonti, G. (2005). La escuela en la encrucijada del cambio social. *Educación y Sociedad*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 889-910. Disponible en: <http://www.cedes.unicamp.br>

Abstract: Research projects linked to the educational field have made visible in recent years the need to analyze practices mediated by Information and Communication Technologies (ICT). But it has been the pandemic that began in 2020, and the social isolation decreed in countries like Argentina, which abruptly placed the relationship between education, digital media and virtual teaching at the center of the scene (Dussel, 2017). Communication between managers, teachers, students and families has been completely modified during the pandemic. Suddenly and without warning, the world was put on alert and the ways of relating to others were profoundly modified. This article analyzes the ways in which a public secondary school dependent on a national university planned the virtualization of education and enabled work and communication spaces to sustain pedagogical continuity.

Keywords: Significant learning - isolation - secondary education - virtual teaching - information and communication technologies.

Resumo: Projetos de pesquisa vinculados ao campo educacional têm tornado visível nos últimos anos a necessidade de analisar as práticas mediadas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Mas foi a pandemia iniciada em 2020 e o isolamento social decretado em países como a Argentina que colocaram abruptamente no centro da cena a relação entre educação, mídia digital e ensino virtual (Dussel, 2017). A comunicação entre gestores, professores, alunos e famílias foi completamente modificada durante a pandemia. De repente e sem aviso, o mundo foi colocado em alerta e as formas de se relacionar com os outros foram profundamente modificadas. Este artigo analisa as formas como uma escola pública de ensino médio dependente de uma universidade nacional planejou a virtualização do ensino e possibilitou espaços de trabalho e comunicação para sustentar a continuidade pedagógica.

Palavras chave: Aprendizagem significativa - isolamento - ensino médio - ensino virtual - tecnologias de informação e comunicação.

(*) **Mariángeles Glok Galli.** Profesora de Ciencia Política (INSRO), Licenciada en Comunicación Social con Orientación Mediática (FACSO / UNICEN), Especialista en Educación y TIC (Nuestra Escuela), Especialista en Educación y Derechos Humanos (Nuestra Escuela). Integrante del NACT IFIPRAC-ED de la Facultad de Ciencias Sociales (UNICEN). Profesora del Nivel Terciario y del Nivel Secundario.

(**) **Marianela Sarraille.** Licenciada en Comunicación Social con Orientación en Producción Mediática (FACSO / UNICEN). Profesora de Comunicación Social (FACSO / UNICEN). Colaboradora en el Grupo 5 del NACT IFIPRAC- ED de la Facultad de Ciencias Sociales (UNICEN).