



Algunas reflexiones sobre la educación en la universidad durante y después de la pandemia

El caso de la Universidad Nacional de La Plata
en la República Argentina

*Some thoughts about university education
during and after the pandemic*

The case of the Universidad Nacional de La Plata at Argentina

DOI: 10.32870/punto.v1i17.171

María Mercedes MARTÍN*

RESUMEN

La educación universitaria se vio obligada, a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) decretado debido a la pandemia por COVID 19, a interrumpir de manera total sus tradicionales clases presenciales. Podríamos preguntarnos si esta situación inesperada y no elegida se convirtió solamente en un problema o, también, en una oportunidad. En el presente artículo proponemos algunas pistas para pensar estas alternativas y nos concentramos, en especial, en las estrategias que se construyeron en la Universidad Nacional de La Plata, particularmente en los planes y programas propuestos por la Secretaría de Asuntos Académicos y por el equipo de la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías que de ella depende, entre los que se destacó el Programa de Ayuda a la Educación a Distancia (PAED).

Palabras clave: educación remota de emergencia, educación a distancia, estrategias de enseñanza, hibridaciones

* Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Maestra en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías por la Universidad Nacional de Córdoba. <https://orcid.org/0000-0002-5788-6477> | mmercedesmar@gmail.com | Google scholar: <https://tinyurl.com/22n57mcb>

ABSTRACT

University education was forced, since the mandatory preventive social isolation, decreed because of the COVID 19 pandemic, to completely interrupt its traditional face-to-face classes. We might wonder if this unexpected and unchosen situation became only a problem or also an opportunity. In this article we propose some clues to think about these alternatives, and we focus, especially, on the strategies that were built at the National University of La Plata, particularly on the plans and programs proposed by the Secretaría de Asuntos Académicos and the team of the Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías that depends on it, among which the Programa de Ayuda a la Educación a Distancia (PAED) stands out.

Keywords: *emergency remote education, distance education, teaching strategies, hybridations*

INTRODUCCIÓN

Si pensamos la enseñanza como una práctica intencional, compleja, múltiple, inmediata, simultánea e impredecible que cobra sentido en función del contexto en que se desenvuelve, coincidimos con Caruso & Dussel (2003) cuando sostienen que no hay lugares neutrales en la enseñanza, ya que las decisiones que tomamos, las estrategias que usamos producen efectos sobre las y los estudiantes en términos de aprendizaje, de relación con los(as) otros(as) que *habitan* el aula en cualquiera de los roles que la misma contiene y habilita. Para que se puedan concretar las oportunidades que aportan las tecnologías digitales cuando se integran en las propuestas de enseñanza es imprescindible indagar sobre los procesos complejos que resultan de esa incorporación, reflexionar sobre la relación entre procesos pedagógicos y procesos tecnológicos, sobre la formación y las funciones docentes requeridas.

Aumentar la potencia de actuar necesita construir relatos donde no importa que sean grandes o pequeños; importa que sean narraciones abiertas a nuevas significaciones, a lo que nos trae sentidos alternativos desde el pasado o desde el futuro. No hay una historia única, pero sí necesitamos ensayar relatos que den unidad a lo que acontece, sin que perdamos el sentido de lo imprevisible y lo contingente, que no proviene de la magnitud o pequeñez del relato, sino que proviene desde lo que siempre será externo a cualquier totalidad que imaginemos: la interpelación del otro, que es otro, justamente porque es exterior a cualquier relato (Cullen, 2009, p. 44).

En este artículo se propone revisar algunos de los procesos y de las acciones que se llevaron adelante en las universidades argentinas, particularmente en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), para sostener la continuidad pedagógica en un escenario en el que se tornó imposible sostener las clases universitarias en su habitual formato presencial durante los años en que tuvo lugar la pandemia por COVID 19 (2020-2022). Entendemos por *continuidad pedagógica* el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles con intencionalidad inclusiva y de sostén en el sistema educativo universitario.

LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS

La pandemia causada por el virus SARS-COV-2 trajo aparejadas emergencias a nivel mundial en casi todas las áreas en las que se desarrolla habitualmente la actividad humana. Por supuesto, el ámbito educativo no solamente no quedó exento de esta situación, sino que se vio especialmente impactado por las medidas que hubo que tomar para que la enfermedad y los contagios se vieran minimizados. La mayor parte de los países decidieron suspender las clases presenciales de manera total y otros lo hicieron de forma parcial.

En la República Argentina, el 19 de marzo el decreto 297/2020 del Poder Ejecutivo dispuso:

A fin de proteger la salud pública, lo que constituye una obligación inalienable del Estado nacional, se establece para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él en forma temporaria, la medida de ‘aislamiento social, preventivo y obligatorio’ [...]. Las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en la residencia en que se encuentren a las 00:00 horas del día 20 de marzo de 2020, momento de inicio de la medida dispuesta. Deberán abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo y no podrán desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, todo ello con el fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19 y la consiguiente afectación a la salud pública y los demás derechos subjetivos derivados, tales como la vida y la integridad física de las personas [...]. No podrán realizarse eventos culturales, recreativos, deportivos, religiosos ni de ninguna otra índole que impliquen la concurrencia de personas (Boletín Oficial de la República Argentina, 2020).

De esta manera lo educativo quedó subordinado a las necesidades de la salud pública y debió abandonar su habitual presencialidad y trabajo en los edificios físicos, con lo que se generaron preocupaciones, incertidumbre, búsquedas, inquietudes y, nos preguntamos, ¿oportunidades?

Como ya hemos dicho, nos referiremos en este artículo a los impactos de esta situación en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la cual cuenta con 17 facultades, 5 colegios preuniversitarios y, aproximadamente, 13,540 docentes, 3,016 no-docentes y más de 120,000 estudiantes. Uno de los grandes desafíos fue pensar alternativas y estrategias para que la continuidad pedagógica fuera posible en todos los ámbitos institucionales, las cuales incluyeron propuestas de educación inicial, primaria, secundaria, grado y posgrado.

LA UNLP: DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN UNA UNIVERSIDAD TRADICIONAL

La UNLP cuenta con la Dirección de Educación a Distancia, dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos, desde el año 2004. La misma atiende a todas las unidades académicas de la universidad, que incluye los colegios y aborda los diferentes niveles (pregrado, grado, posgrado, extensión). Lleva adelante diversas propuestas educativas con opción pedagógica a distancia, con el asesoramiento, capacitación y acompañamiento del equipo de dicha dirección.

Sin embargo, la virtualización obligatoria decretada en marzo del 2020 enfrentó al equipo a contextos y retos absolutamente novedosos. La reglamentación a nivel nacional de esta situación inédita estuvo a cargo del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que en la resolución del Comité Ejecutivo No. 1510/2020, señala que la educación remota de emergencia se trata de una modificación transitoria en la modalidad de dictado y evaluación sin transformación de la modalidad presencial de las carreras, sino en adaptación temporal al contexto debido a la emergencia sanitaria, con la intención expresa de facilitar la terminalidad¹ de los estudios a quienes estén en el tramo final de su carrera; asegurar, para la evaluación y la acreditación de asignaturas, los necesarios niveles de seguridad en la identidad y autoría de las tareas, y equilibrar los requerimientos de avance de los estudiantes con las posibilidades de los equipos docentes para llevar adelante las actividades requeridas en formatos diferentes (CIN, 2020).

Como respuesta a estas circunstancias, la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP puso en acción el Programa de Ayuda a la Educación a Distancia (PAED), en el que articulaba y evaluaba las iniciativas con la actual la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías (DGEADYT).

¹ En la República Argentina se les denomina *terminalidad de los estudios* o *terminalidad educativa* a las estrategias que se implementan para asegurar el egreso de las y los estudiantes y que obtengan sus titulaciones.

Este programa resultó novedoso para la UNLP, definiendo [sic] una clara línea de acción de ayuda a la virtualización en contexto de pandemia. Se implementaron líneas de capacitación en formato *webinar*, cursos de formación en educación a distancia y continuidad pedagógica, asesorías tecno-pedagógicas a docentes y estudiantes, desarrollo de materiales digitales interactivos, guías de clase, instructivos, edición de videos educativos, ampliación de los blogs de cátedra de la UNLP (<http://blogs.unlp.edu.ar/>), organización de eventos y jornadas totalmente en línea, talleres de posgrado para modificación de carreras, capacitación específicas para Colegios de la UNLP, adquisición de licencias Zoom, Webex, entrega de notebooks y becas de conectividad a través de Bienestar Estudiantil, ampliación de servidores y hardware en general (González et al., 2022, p. 2).

Distinguimos tres grandes campos de decisión que tuvieron que conformarse para llevar adelante este programa: aquello vinculado con lo tecnológico, lo relacionado con lo pedagógico y lo propio de la gestión.

En el campo de lo tecnológico podemos mencionar aspectos como la adquisición y administración de licencias de herramientas de videoconferencia, el mejoramiento de la capacidad y funcionalidad de los servidores, pero, en especial la ampliación y diferenciación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) que desde la DGEADYT se ofrecen a toda la universidad. En la actualidad se disponen de seis EVEA: uno para carreras de grado², otro de posgrado³, uno destinado especialmente a las propuestas formativas para docentes por fuera de las carreras de posgrado⁴, uno exclusivamente pensado para los colegios preuniversitarios⁵ —que fue diseñado y puesto en marcha en el periodo

² <https://aulaswebgrado.ead.unlp.edu.ar>

³ <https://aulaswebposgrado.ead.unlp.edu.ar>

⁴ <https://aulaswebformacion.ead.unlp.edu.ar>

⁵ <https://aulaswebcolegios.ead.unlp.edu.ar>

de virtualización obligatoria—, un espacio para los cursos⁶ que se llevan adelante a partir de la realización de convenios entre la unlp y otros actores de la sociedad y, por último, el de más reciente creación, el destinado a la Escuela Universitaria de Oficios (EUO)⁷.

Esta última, la EUO⁸, es una propuesta formativa de la UNLP de alto contenido social e inclusivo, pero que tuvo que revisar sus propuestas para poder sostenerlas en el periodo de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO). La revisión sobre sus diseños, hasta ese momento exclusivamente presenciales, fue una de las oportunidades que la situación de pandemia propició, ya que al regresar a la presencialidad diversificó su oferta educativa. En la actualidad, dicha escuela propone los tradicionales recorridos presenciales y nuevos trayectos formativos en línea que han ampliado su oferta original.

Con respecto a otro de los campos de decisión arriba mencionados, las decisiones pedagógicas, hubo un amplio campo de acciones desplegadas. Entre ellas, en el marco del PAED, se diseñó un plan de formación para los docentes de la UNLP que se enfrentaban a las problemáticas propias de la virtualización obligatoria de sus propuestas educativas que, hasta ese momento, se habían desarrollado de manera presencial. Profundizaron las dificultades en las condiciones del contexto, ya que estos cambios no tenían planificación. Se daban en contexto doméstico y de aislamiento y, además, con los recursos con los que cada uno contaba en su hogar.

Este abordaje se realizó con el equipo interdisciplinario de la DGEADYT para, de esta manera, poder dar respuesta a las diferentes problemáticas que se presentaron en ese momento. El propósito inicial (y urgente) se concentró en ayudar a pensar tecnopedagógicamente el nuevo escenario, pero con el transcurrir de los meses, fue complejizándose en pos de propiciar y provocar cambios fundados y permanentes, habilitar reestructuraciones en las prácticas con el propósito de que los aprendizajes

⁶ <https://cursosexternos.ead.unlp.edu.ar>

⁷ <https://aulasweboficios.ead.unlp.edu.ar>

⁸ <https://unlp.edu.ar/oficios>

que se construían en las diversas instancias formativas se vieran reflejados en el hacer profesional docente.

Para facilitar estos itinerarios y atender a sus complejidades, se diseñaron propuestas que estuvieron atravesadas por las tensiones planteadas en los ejes ‘masividad/particularidad y temas generales/foco en contenidos. Las áreas desplegadas en el plan fueron las siguientes:

- estrategias propias de la enseñanza mediada por tecnologías
- comunicación y acompañamiento
- dinamización
- evaluación en línea
- saberes instrumentales
- planificación y gestión

En ese proceso descubrimos rápidamente que era indispensable, además de restituir el vínculo pedagógico, comenzar a explorar cómo estaban estudiando y aprendiendo nuestros estudiantes, qué necesidades tenían y desde allí cómo orientar las propuestas de enseñanza con esos condicionantes técnicos, económicos, espaciales y temporales, así como cognitivos, culturales. Por eso fuimos desarrollando con numerosas cátedras, en la medida de lo posible, instancias exploratorias vinculadas a ensayar ‘otros’ modos de enseñar más acordes a esas condiciones y posibilidades que se nos imponían, intentando no replicar el modelo de la presencialidad tradicional (docente expositor/estudiantes receptores) (Da Porta, 2022, p. 16).

Por último, nos referiremos al campo de decisión vinculado a la gestión. Quizás son estas áreas las que han tenido un gran impacto en sus tareas habituales, puesto que no contaban con experiencias previas de atención y seguimiento completamente en línea de los requerimientos o necesidades de los estudiantes y docentes. Hubo que poner en práctica nuevos protocolos, estrategias de contacto y seguimiento de las cuestiones administrativas, organizar los espacios virtuales, inscribir, articular

horarios, atender consultas, administrar recursos, estar presentes (aun estando lejos) en momentos clave de la vida universitaria, tales como los ingresos y egresos, etcétera.

Indudablemente fueron momentos de gran incertidumbre e inquietud, pero también de grandes aprendizajes. Ya pasada la emergencia, no podemos afirmar que se hayan producido cambios estructurales permanentes, pero sí estamos convencidos de que estas experiencias han llevado a descubrir, tanto a docentes como a estudiantes, aspectos vinculados con las posibilidades de la diversificación del diseño educativo, la inclusión de quienes ven comprometida sus posibilidades de participación en propuestas exclusivamente presenciales (personas que trabajan, realizan tareas de cuidado, etcétera). Esperamos que estos caminos incipientes se profundicen en pos de la oferta educativa universitaria.

VOCES DOCENTES

Plasmaremos aquí, para acercarnos a los relatos y experiencias de los docentes de la UNLP, dos encuestas implementadas en la universidad acerca del trabajo docente en tiempos de pandemia. La primera fue realizada por la Asociación de Docentes de la Universidad de La Plata (ADULP, 2020) y, la segunda, por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de La Plata.

La ADULP realizó un relevamiento sobre las condiciones en que los docentes de la UNLP llevaron adelante las tareas marcadas por el ASPO, con el objetivo de identificar situaciones de vulneración de derechos y visibilizar desigualdades. Tengamos en cuenta que la situación inédita cambió drásticamente las condiciones en que los docentes desarrollaron sus tareas.

Dicho relevamiento estuvo dirigido a docentes de los diversos niveles de la universidad: pregrado, grado y posgrado. Se utilizó un cuestionario en línea autoadministrado y anónimo estructurado en 10 bloques que contenían en total 69 preguntas. Estuvo disponible durante 12 días de

los meses de mayo a junio de 2020, es decir, cuando habían transcurrido casi 3 meses del ASPO y virtualización obligatoria en la universidad.

Respondieron el cuestionario 1,620 docentes, 1,439 pertenecientes al grado y al posgrado y 181 de pregrado. Se definió que estos volcaran la información vinculada con el cargo en el que cumplen mayor dedicación horaria. Esta decisión metodológica permitió estandarizar muchas de las respuestas y relacionarlas con otras variables, pero limitó el conocimiento sobre las condiciones de trabajo en los cargos con menor dedicación de los trabajadores que cuentan con más de un cargo docente.

De ese informe, que abarcó varias dimensiones (características generales de los encuestados y de sus cargos y funciones, materias que dictan, recursos disponibles para sostener las actividades de manera virtual, capacitación, gestión del tiempo, tareas docentes, efectos del aislamiento y de la virtualización del trabajo, etcétera) tomaremos los aspectos vinculados con el ambiente saludable de trabajo y, en particular, los referidos a la salud mental, ya que sabemos que son condiciones que se modificaron drásticamente durante la etapa de virtualización obligatoria.

Cuando se hace referencia a los impactos en la salud psíquica de la virtualización obligatoria durante el ASPO, el informe refiere:

Más de la mitad [de las personas encuestadas] han registrado sensaciones vinculadas a cansancio (62.6 %), desorganización (61.1 %) y malestar (54.5 %). También casi la mitad ha manifestado sentir incertidumbre (48.2 %). En menor medida, se han registrado otras sensaciones como angustia (39.6 %), irritabilidad (36.5 %) y miedo (14.4 %).

Todas estas ‘sensaciones’ experimentadas por lxs docentes pueden interpretarse desde el concepto global de malestar. Este se entiende como un fenómeno bio-psicosocial que puede ser percibido por sujetos y grupos, asociado a las dimensiones subjetivas del padecimiento y sufrimiento. Se puede acompañar o no de síntomas observados por terceros. Si bien se trata de una

instancia subjetiva de percepción y tolerancia, este fenómeno puede analizarse de manera compleja atendiendo a coyunturas sociohistóricas que contribuyen a contextualizarlo. La importancia de este concepto reside en que permite visibilizar de manera temprana situaciones susceptibles de ser riesgosas para los sujetos antes que se configuren como daño o enfermedad (Stolkiner, 2013, p. 27).

En el informe se hace referencia también a los riesgos psicosociales y a los factores que generan estrés e impactan en la salud de manera integral. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), *salud* es la condición de todo ser vivo que goza de un absoluto bienestar tanto a nivel físico como a nivel mental y social. Este es un tema que creemos debe ser parte de las consideraciones sobre el diseño de las propuestas de la DGEADYT, ya que consideramos impostergable articular la mirada pedagógica con aquellas que realizan un análisis de lo digital para pensar las mediaciones educativas con tecnologías digitales desde una perspectiva crítica, teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de nuestros destinatarios, para complejizar nuestras líneas de trabajo a partir de los problemas contemporáneos que la educación superior nos plantea.

Por otra parte, la DGEADYT realizó un estudio entre los docentes de la universidad para relevar información sobre las estrategias y diseños tecno-pedagógico-didácticos implementados en 2020 con el doble propósito de identificar puntos nodales en escenarios futuros y realizar un diagnóstico de necesidades de formación y capacitación.

El instrumento diseñado fue de tipo encuesta, en línea, autoadministrado y anónimo, con preguntas cerradas y algunas abiertas para ampliar la información en algunos campos. El relevamiento se realizó al finalizar el ciclo lectivo 2020, pues había estado disponible desde diciembre hasta finales de marzo del siguiente año. Respondieron la encuesta 837 docentes pertenecientes a diferentes unidades académicas de la UNLP, colegios y otras dependencias. El documento “Educación remota en la UNLP: encuesta a docentes” indagó las siguientes dimensiones:

- Información laboral
- Formación previa en Educación a Distancia
- Estrategias desplegadas (en la enseñanza durante el ASPO)
- Análisis y autoevaluación

Nos concentraremos aquí en las dos últimas dimensiones para dar cuenta de la situación en la que desplegamos nuestras tareas. En el caso de las estrategias de enseñanza llevadas adelante durante el periodo del ASPO, se relevaron en particular las siguientes:

- Las vinculadas con la enseñanza para la continuidad académica
- Las específicas de acompañamiento con el alumnado, incluyendo las indagaciones sobre los procesos vividos por las y los estudiantes en el periodo
- El relevamiento de las condiciones de acceso digital en los grupos de estudiantes
- Las relacionadas con la evaluación de los aprendizajes
- Los soportes y/o entornos digitales utilizados durante el desarrollo de su asignatura, materia o curso
- Los materiales digitales diseñados
- Propuestas sincrónicas/asincrónicas y sus combinaciones
- En la dimensión “Análisis y autoevaluación” se indagó sobre el conocimiento y acceso de las cátedras y sus equipos docentes a las acciones formativas propuestas por la DGEADYT en 2020 y sobre los modos en que se llevaron a la práctica. En particular se preguntó por:
 - El uso o implementación de los materiales que la DGEADYT diseñó especialmente para la educación remota de emergencia
 - La participación de capacitaciones especialmente planteadas para dicho periodo
 - Las posibilidades de dar continuidad de las estrategias de enseñanza y acompañamiento de estudiantes una vez que se retomara la presencialidad.

Los docentes manifestaron haber desplegado variadas estrategias en la enseñanza mediada por tecnologías con diferentes intencionalidades didácticas. Paralelamente, reconocen haber incluido aplicaciones y herramientas digitales que habilitaron estos nuevos diseños y también

materiales digitales de su propia autoría: 64 % de los docentes que respondieron la encuesta fueron autores de materiales audiovisuales, aunque solamente 10 % se “animó” a diseñar de modo *hipermedial*.

La evaluación de los aprendizajes fue una problemática a la que se le dedicaron muchas horas de formación. Repensar la evaluación en sí misma pero también implementar la misma en escenarios virtuales implicaba un trabajo de enorme revisión de las habituales maneras de hacerlo. Se logró sacando las preocupaciones exclusivamente relacionadas al control y concentrándonos en algunas preguntas para destrabar este problema y ampliar las posibilidades de la evaluación:

Lo traducimos en preguntas: ¿qué relaciones pudimos establecer con los/las estudiantes?, ¿de qué modo podemos hacer que ellos y ellas conozcan el proceso de aprendizaje que construyen?, ¿qué instrumentos son apropiados para que podamos saber si aquello que nos propusimos enseñar está siendo aprendido?, ¿tendemos puentes para que los/as estudiantes nos pregunten sin preocuparse por ‘decir lo correcto’?, ¿de qué maneras, si pensamos la enseñanza en equipo, podemos construir evaluaciones coordinadas, compartidas y fértiles en términos de relevancia para los sujetos curriculares involucrados? (Martín, 2021b, p. 4).

En la encuesta los docentes debían seleccionar los instrumentos de evaluación de aprendizaje de los estudiantes: 76 % eligió la elaboración y entrega de trabajos escritos individuales; 8 %, los trabajos escritos grupales, y 7 % se inclinó por cuestionarios y encuestas con las que cuenta el aula virtual. En menor medida implementaron propuestas evaluativas sincrónicas: 8 % evaluó a partir de exámenes orales sincrónicos e individuales, y 1 % propuso evaluaciones sincrónicas grupales soportadas en herramientas de videoconferencia.

El seguimiento ya acompañamiento de los estudiantes en el contexto que nos tocó vivir se consideró como una de las herramientas de retención e inclusión del estudiantado.

Establecer que la responsabilidad de la construcción del oficio de estudiante no es solo una acción que le concierne a ellos, se relaciona con el reconocimiento de los aspectos relacionales que hacen a toda práctica educativa. Y al mismo tiempo, es reconocer, que dentro de la modalidad a distancia el trabajo pedagógico de docentes y tutores no comienza ni finaliza en los procesos de selección y transmisión de contenidos disciplinares, sino que es una parte constitutiva de toda propuesta a distancia el otorgar herramientas para que los estudiantes construyan su rol, posibilitando acciones cada vez más independientes a medida que transcurre el tiempo. Asimismo y relacionado con lo anterior, es menester que todas las propuestas tecnopedagógicas a distancia incluyan una serie de habilidades a desarrollar por los estudiantes para favorecer la construcción de su posición como tales (Barletta & Martín, 2022, p. 6).

Del total de los docentes, 53 % se inclinaron por tutorías asincrónicas alojadas en las aulas virtuales de los evea; también, 31 % realizó tutorías asincrónicas por fuera de aula virtual, mayormente soportadas en redes sociales. Por su parte, 13 % de los encuestados propuso tutorías sincrónicas con las herramientas del aula virtual (videoconferencia y chat), y solo 3 % trabajó con tutorías sincrónicas en herramientas de videoconferencia no alojadas en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

Para finalizar este apartado analizaremos una pregunta particular del relevamiento: “De las que estrategias de enseñanza que desarrolló en este ciclo, ¿piensa que seguirá utilizando alguna cuando se retomen las clases presenciales?”. En este caso una amplia mayoría respondió afirmativamente a esta pregunta (64 % seleccionó *Sí*, y 33 %, *Tal vez*).

Solamente 3 % se manifestó en contra de continuar con las estrategias de enseñanza aprendidas en el periodo.

Definitivamente, la obligatoriedad de la virtualización se constituyó en una oportunidad de diversificar las clases universitarias aún en la vuelta a la presencialidad y de poner en valor las posibilidades de la educación virtual.

¿LA UNIVERSIDAD VUELVE A LA PRESENCIALIDAD? UNA DISPUTA TERMINOLÓGICA

Virtualidad, presencialidad, hibridaciones, educación a distancia, en línea, remota, mixta, mediada por tecnologías digitales... ¿De qué hablamos cuando usamos estos términos? ¿Necesitamos analizar y entender o clasificar?

En el contexto de la “salida” de la virtualización obligatoria de emergencia y en lo que denominamos *pospandemia*, el documento 1/2021 de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CO-NEAU, 2021) hace referencia a diversas formas de combinar e hibridar las prácticas áulicas. Asimismo, se habla de que se podrían promover acciones para moderar las dificultades en materia de tasa de abandono escolar, con lo que se daría oportunidad a las instituciones universitarias de revisar, ampliar y profundizar sus políticas de inclusión con la coexistencia de variadas formas de atravesar la experiencia universitaria, entre las cuales los estudiantes podrían alternar en función de su propia dinámica personal.

En la declaración del cin del Ministerio de Educación con fecha 14 de diciembre de 2021 se menciona la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje, a saber, educación híbrida, bimodal, virtual, remota. Se plantea la hibridación como una de las estrategias a trabajar en lo inmediato en las universidades. Se revisan prácticas que pueden planificarse con modelos mixtos de presencialidad y virtualidad. Por su parte, la resolución n° 1716-22 del CIN (2020) define las aulas híbridas como salones universitarios con equipamiento y conectividad suficiente para que coexistan estudiantes que cursan en ese espacio físico, con

otras y otros que se conectan con mediación tecnológica. Se le denomina esta opción aula combinada, pues de esta manera se reserva la noción de hibridez al punto de llegada de un proceso en el que se profundice la bimodalidad de las estructuras curriculares y la mixtura de los formatos de interacción pedagógica.

Finalmente, en el documento n° 5 de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (2022) se ofrecen algunas consideraciones para el ciclo académico 2022. Allí se señala que, en las estrategias integrales, combinadas o de hibridación debería garantizarse:

- La presencialidad para estudiantes que tengan dificultades de conectividad o de acceso a dispositivos
- Un lugar físico en su sede y dispositivos para asistir a una clase ofrecida de manera remota
- Sincronía con posibilidad de reconocimiento e identificación
- Condiciones para que estudiantes remotos puedan interactuar de modo similar a como lo hacen en la presencialidad
- Equipamiento tecnológico y conectividad adecuadas a los requerimientos de calidad de una clase universitaria
- Garantizar la formación pedagógica y específica de los docentes

En el marco de la UNLP se ideó el proyecto “Aulas bimodales para una presencialidad cuidada”, una iniciativa que funcionó como puente entre la virtualidad obligatoria y la presencialidad deseada a medida que la situación sanitaria comenzó a mejorar y los edificios pudieron volver a ser habitados. Este programa se basa en desarrollos tecnológicos cuyo propósito es generar espacios áulicos que permitan las clases presenciales de manera simultánea con una opción remota para diversos grupos de estudiantes (UNLP, UBA, UNM & UNVM, 2021).

Todas las opciones pedagógicas o modalidades a las que nos referimos en este apartado requieren desarrollos tecnológicos de diversa complejidad. Los equipamientos y acceso de las diversas dependencias de las universidades han indudablemente mejorado a partir del tránsito por la virtualización obligatoria. Sin embargo, es necesario decir que lo tecnológico es un aspecto necesario pero no suficiente. Por ello acompañamos

estos avances desde la DGEADYT con asesoramiento a las unidades académicas y a los equipos docentes y con ofertas de capacitación o formación para llevar adelante estas opciones. Con esto se invita a una articulación en la que lo tecnológico acompañe y potencie lo pedagógico y, a su vez, en la que lo pedagógico pueda enriquecerse y actualizarse a partir de las posibilidades que las tecnologías digitales y sus desarrollos ofrecen.

CONCLUSIONES...

... O NUEVAS INTERROGANTES PARA SEGUIR TRABAJANDO

El equipo de la DGEADYT de la UNLP hemos logrado algunos aprendizajes para construir nuestras propuestas de trabajo y de formación en el marco de la Universidad Nacional de La Plata. La cantidad de consultas y pedidos de asesoramiento, orientación y guía se incrementó durante la pandemia y se sostiene en el tiempo, aún superado el periodo de aislamiento. Más allá de cómo llamemos a las nuevas configuraciones de las clases, estamos convencidos de que es imprescindible poner el foco en las reconfiguraciones de los roles docentes y en la revisión de las clases tradicionales. Algunos de los ejes que podemos destacar son los siguientes:

La necesidad de reconocer las diversas realidades donde se desarrolla la enseñanza. La UNLP aborda grandes franjas etarias, diversidades temáticas y normativas, formaciones diferentes, propósitos y objetivos particulares, etcétera.; por lo tanto, no podemos pensar en “recetas” como soluciones. Construimos nuestras propuestas pensando en nuestros destinatarios, sus necesidades y sus expectativas.

- Revisar y comprender las estructuras de los equipos docentes. El conocimiento circula de otras formas en los entornos digitales, por lo tanto, muchas veces se requieren estrategias más horizontales.
- Identificar las particularidades de los contenidos y los requerimientos tecno-pedagógico-didácticos que los mismos implican.
- Poner en valor la formación pedagógica y ofrecer experiencias en entornos virtuales con herramientas digitales para construir estrategias de

enseñanza en ambientes virtuales a partir de prácticas y saberes referidos a lo presencial y de manera inversa.

- Deconstruir las estrategias presenciales tradicionales transmisivas para animarse a otros entornos, a nuevas propuestas, a habitar el rol docente desde otros espacios pedagógicos.

Es impostergable articular la mirada pedagógica para pensar las mediaciones educativas con tecnologías digitales desde una perspectiva crítica, problematizando nuestras líneas de trabajo a partir de los problemas contemporáneos de la educación universitaria.

Nos inspiramos en las palabras de Bauman (2013) en sus reflexiones sobre la educación en el mundo contemporáneo:

A la pregunta que usted me formuló, sobre si en la situación presente —cuando lo que prevalece son las modas pasajeras, en apariencia abrumadoras, y las flaquezas y la vulnerabilidad— podemos confiar y esperar que nuestros hijos y estudiantes se comporten de manera distinta a la adoptada por la mayoría, mi respuesta es «sí». Si es verdad (y lo es) que cada conjunto de circunstancias contiene también algunas oportunidades junto con sus peligros, también es verdad que cada una de estas circunstancias está tan preñada de rebelión como lo está de conformismo. No olvidemos nunca que cada mayoría comenzó por ser una minúscula minoría, invisible e imperceptible. E incluso los robles centenarios han crecido partiendo de unas bellotas absurdamente diminutas... (Bauman, 2013, p. 30).

Creemos que el conocimiento se construye de manera dialéctica. Por lo tanto, cuando finalizamos un proyecto, un seminario, una asesoría, un artículo en realidad estamos abriendo nuevos planteamientos, interrogantes, dudas, habilitar otros tópicos para explorar nuevas preguntas, contenidos y pensamientos que nos interpelen. Seguimos reflexionando y abriendo ventanas a nuevas potencialidades para pensar alternativas, posibilidades y trayectos inclusivos en la educación universitaria.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Buenos Aires, Paidós.
- Barletta, C. & Martín, M. M. (2022, 14 y 15 de noviembre). *Ser estudiante a distancia: las tramas de una construcción* [ponencia]. 9º Seminario Internacional de Educación a Distancia, Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA). Mar del Plata, Buenos Aires.
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020, 19 de marzo). *Decreto 297/2020. DECNU-2020-297-APN-PTE. Aislamiento social preventivo y obligatorio*. Congreso del Estado, Poder Ejecutivo. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>
- Caruso, M. & Dussel, I. (2003) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar* (pp. 13-21). Santillana.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (2021, 20 de diciembre). *Documento 1/2021. Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022*. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/wp-content/uploads/2021/12/IF-2021-123533751-APN-CONEAUME.pdf>
- Consejo Interuniversitario Nacional (2020). *Resolución N° 1510/2020 Documento sobre cuestiones normativas relacionadas con decisiones sobre validez, evaluación, acreditación y dictado de las carreras en las instituciones universitarias públicas durante el actual período de emergencia sanitaria*. http://fahuweb.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2020/05/images_institucional_Resoluciones_Resol_CE_1510-20.pdf
- (2021, 14 de diciembre). *Declaración Ministerio de Educación*. <https://www.cin.edu.ar/declaracion-ministerio-de-educacion-cin-14-de-diciembre-de-2021/>
- (2022). *Resolución N° 1716-22 Documento “orientaciones y propuestas en el marco de los procesos de reconfiguración de las opciones*

- pedagógicas (presencial y a distancia)* <https://secretariaacademica.unsl.edu.ar/static/documentos/1661806492.pdf>
- Cullen, C. A. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía.
- Da Porta, E. (2022). De lo imposible a “lo inédito viable”. En S. Bermúdez & V. Plaza Schaefer (Comps.), *¿Cómo enseñamos y qué aprendimos en tiempos de pandemia?: relatos de experiencias docentes y aportes para seguir pensando los actuales escenarios educativos universitarios* (1ª edición) (pp. 15-18). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. <https://sociales.unc.edu.ar/content/c-mo-ense-amos-y-qu-aprendimos-en-tiempos-de-pandemia>
- Dirección Nacional de Gestión Universitaria (2022). *Documentos de la Dirección Nacional De Gestión Universitaria (DNGU). Docus N° 5: Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena*. <https://posgrado.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2022/12/DOCUS-DNGU-5-1.pdf>
- González, A., Martín, M. M., Barletta, C. & Esnaola, F. (2022). Análisis de las acciones en educación digital desarrolladas en la Universidad Nacional de La Plata. Programa de apoyo a la educación a distancia ante la pandemia COVID-19. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (32), 77-85. <https://doi.org/10.24215/18509959.32.e8>
- Martín, M. M. (2021a). Docencias AC/DC (antes y después del Coronavirus). *Política universitaria*, 5(7-8), 60-62. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13124/pr.13124.pdf
- . (2021b). *Clase N° 1: La evaluación de los aprendizajes: una etapa del proceso de enseñanza* [Material pedagógico para una clase en línea de la Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnologías]. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.
- Asociación de Docentes de la Universidad de La Plata (2020). *Relevamiento sobre condiciones y medio ambiente de trabajo en contexto de ASPO en la UNLP*. Centro de Estudios en Trabajo y Universidad. Secretaría de Formación. adulp. https://www.adulp.org.ar/documentos/2020/informe_completo_adulp.pdf

Stolkiner, A. (2013). Medicalización de la vida, sufrimiento subjetivo y prácticas en salud mental. En H. Lerner (Comp.). *Los sufrimientos: 10 psicoanalistas-10 enfoques*. Psicolibro Ediciones.

UNLP, UBA, UNM & UNVM. (2021) Seguimos conectados. *Actualidad Universitaria*, Año XX (91), 18- 22. https://www.cin.edu.ar/descargas/revistas/revista_91.pdf

CÓMO CITAR ESTE TEXTO

Martín, M. M. (2023). Algunas reflexiones sobre la educación en la universidad durante y después de la pandemia. El caso de la Universidad Nacional de La Plata en la República Argentina. *Punto Cunorte*, 9(17), 43-63.

Fecha de recepción: 19 de enero de 2023.

Fecha de aceptación: 17 de marzo de 2023.