

Proyecto Escuela

Seguir enseñando en tiempos de pandemia

La crisis sanitaria internacional que desencadenó el virus COVID-19 llevó al país entero a transitar una situación inédita que influyó en todos los aspectos de nuestra vida. En este contexto, la Escuela continuó cumpliendo su rol. En una nueva edición de nuestra revista, conocemos las experiencias que las y los docentes han construido para sostener la enseñanza lejos de los esquemas habituales de presencialidad en un momento histórico sin precedentes.

- 3** Editorial
- 5** Entrevista a la diputada Carolina Estebarena
- 9** El ASPO y el trabajo de la Gerencia Operativa de Títulos y Legalizaciones de la Ciudad de Buenos Aires
- 11** ¿Alguna vez se imaginó evaluando en medio de una pandemia? / Agustín Agis
- 14** Escuela ¿estás? / Mariana Elisabet Alonso
- 17** Enseñar y aprender en tiempos de pandemia / Rocío Arce
- 20** Seguir enseñando en tiempos de Pandemia: «El desafío de las áreas Curriculares» / Bibiana Mónica Beer
- 25** De cuadernos, lápices, barbijos y una planta / Graciela Viviana Bruzzoni
- 28** ¿Se puede enseñar en la virtualidad en un maternal? / Laura Butto
- 31** La tarea de Coordinar Ciclo en épocas de Pandemia / Marcela Cecchetti
- 34** Tiempo de pantallita / Romina Ciccarelli
- 37** Trayectorias escolares reales en época de aislamiento / Carolina Andrea Escalera
- 40** ¿Quién faltó hoy? Barreras a sortear en la virtualidad / Garberi Ana Karina
- 44** ¿Puede la Biblioteca Escolar quedarse encerrada en el edificio de una escuela en contexto de pandemia? / Betina García
- 47** Reflexiones de la tarea docente en tiempos de pandemia / María Giles
- 50** Ensamblar espacios virtuales con la escuela / Mariana Gizirian
- 53** Los adolescentes y las TICs en tiempos de pandemia. Reflexiones de lo que nos dejó el aislamiento social preventivo y obligatorio / Karina Insaurralde
- 58** Las posibilidades de la evaluación en los tiempos de pandemia / Cecilia R. Komar Varela
- 63** Historizar la escuela para poder pensar «La escuela en pandemia» / María Marta Lopes
- 67** Otras dudas iluminaron nuestras certezas. Algunas reflexiones sobre el aprendizaje en tiempos de pandemia / Víctor Sebastián López Trillo
- 70** Un relato más acerca de la experiencia de ser Docente / Malena Martín
- 74** El modo de habitar nuestras escuelas, nuestros hogares en tiempos de pandemia Educar, transitar, habitar y reflexionar en los espacios educativos / Natalia Soledad Naranjo
- 78** Enseñando en época de cuarentena / Graciela Ester Núñez
- 81** La comunicación en las instituciones educativas en tiempos de cuarentena / Max Pérez Fallik
- 85** Socorro, mi salita se transformó en una pantalla / Vanina Salerno
- 88** La tecnología no es un monstruo, pero pisa fuerte / Claudia Lorena Sánchez
- 91** La Escuela en situación de emergencia. Podrán cambiar los espacios, pero la Escuela siempre está / Mariela Gladys Segura
- 94** Ser parte del equipo de conducción en tiempos de pandemia / Paula Marcela Valente



Proyecto Escuela

www.proyectoescuela.com.ar
 info@proyectoescuela.com.ar
 Pichincha 467. Ciudad Autónoma de Buenos Aires
 C.P. C1082ACI - Teléfono: 11 4308-6046 (Líneas Rotativas)



Centro Cultural
 IRMA CAIROLI
 Personería Jurídica n° 1057

Febrero 2021 | Año 6 N° 10
 E-ISSN 2796-700X
 Tirada 5000 ejemplares

Staff

Director
 Mg. Prof. Lucas Adrián Osardo
Editora
 Lic. Prof. Marina Coccoz

Colaboradoras
 Lic. Prof. Sabrina Denza
 María Agustina Ahibe
Diseño y Diagramación
 Agencia Paulo Lucia
Ilustración de tapa
 Diego Aguirre

Declarada de interés educativo según expediente 2803-D-2020



LEGISLATURA
 Ciudad Autónoma de Buenos Aires

EDITORIAL

*por Facundo Lancioni Kaprow,
Secretario General - SEduca*

Desde sus inicios hasta hoy, la Revista Proyecto Escuela se convirtió en un espacio de reflexión y un derrotero hacia nuevas formas de pensar del día a día docente, siempre construido de forma colectiva. En las ediciones pasadas, los y las docentes exploraron temas complejos asociados a sus prácticas: la perspectiva de género en la Escuela, el lenguaje inclusivo, las tecnologías en el aula y otras más. Esta 10^o edición encontró a nuestra comunidad en un escenario distinto que sacudió los cimientos de la Escuela como la conocíamos.

La situación de emergencia sanitaria invadió nuestra cotidianidad y nuestros vínculos, y la Escuela no fue una excepción. Durante este año -y siempre- los/las docentes nos vimos ante la tarea de sostener la continuidad pedagógica en contextos complejos y realidades disímiles.

La nueva situación contrajo miedos, inseguridades e incertidumbres lógicas ante el abismo de lo desconocido. Pero tal como algunos docentes han sabido expresar en las páginas de nuestra revista, la práctica docente es flexible, camaleónica, se adapta a esa realidad con vida que es la Escuela y que día a día nos sorprende. Cada nuevo acontecimiento pone a prueba estas capacidades, pone en evidencia las debilidades del sistema educativo de nuestro país y traza nuevos e interesantes rumbos para quienes ejercemos la tarea pedagógica. Las eventuales salidas no serían posible sin una constante revisión: es necesario detenernos, volver sobre nuestros pasos, mirar con nuevas lentes nuestro día a día en las aulas.

Durante el recorrido que nos tocó este año, muchas de esas reflexiones que fueron expresadas en las ediciones de nuestra revista sonaban como ecos al intentar avistar un nuevo horizonte: las tecnologías pasaron a ocupar un nuevo lugar en nuestras vidas, como un puente que sostuvo el vínculo entre docentes y alumnos, pero que a su vez complejiza estas relaciones. ¿Cómo pueden los/as docentes afrontar el cambio, el vínculo con la familia y las necesidades específicas de cada alumno a través de estas herramientas? Estas preguntas, que nos asaltaron al principio de este año, no son más que un pequeño ejemplo del análisis exhaustivo que los docentes desarrollaron en esta edición. Estas preguntas, presentes a lo largo de todas las ediciones, nos demuestran que no hay discusiones saldadas ante una realidad en cambio constante, y que por lo tanto amerita nuevas reflexiones.

Por otro lado, nos reconforta saber que este espacio, valorado por quienes lo construimos con cariño y esfuerzo, es reconocido por la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que resolvió la declaración de interés educativo de nuestra Revista. Sabemos que año a año, las preguntas que como docentes nos hagamos irán cambiando según el marco en que la Institución Escolar desarrolle, y gracias a este reconocimiento sabemos que los docentes encontrarán siempre un espacio para dar respuestas a los interrogantes que surjan. Este

gesto es fruto de un esfuerzo enorme que esperamos que invite a más y nuevas voces a crecer junto a nosotros a través de esta revista.

Hoy más que nunca necesitamos de reflexiones analíticas que enriquezcan nuestra Escuela. No sólo para depositar nuestra experiencia en un entramado de vivencias, sino también para escuchar perspectivas que nos hagan saber que, a pesar de las distancias, no estamos solos. Por eso, con mucha alegría presentamos nuestra 10^o edición de la Revista Proyecto Escuela, una red de lazos valiosos que tejimos en conjunto para seguir acompañándonos en este, y en cada desafío que se nos presente.

Esperamos que las líneas que componen este proyecto conjuguen una imagen-espejo del esfuerzo docente durante un año atípico y que, en adelante, podamos mirar con orgullo el reflejo que este nos devuelva y que refracte, además, la satisfacción y el reconocimiento que a nuestra comunidad se debe.

ENTREVISTA A LA DIPUTADA CAROLINA ESTEBARENA

Autora del proyecto de Declaración de Interés Educativo de la revista Proyecto Escuela.

por Lic. Prof. Sabrina Denza

DNI: 29319202

Celebramos que nuestra revista «Proyecto Escuela» haya sido declarada de Interés Educativo de la Ciudad de Buenos Aires por la Legislatura Porteña. Esta declaración es un hermoso reconocimiento para nuestras/os afiliadas/os para continuar enriqueciéndose en su carrera Docente.

Queremos agradecer el acompañamiento de los legisladores a esta iniciativa de la Diputada Carolina Estebarena, que tuvo además como coautores a sus colegas Mercedes de las Casas, Paola Michielotto, Gonzalo Straface, Lucía Romano, Cecilia Ferrero, Ana María Bou Pérez y Claudio Cingolani. Por supuesto, agradecemos especialmente a la autora del proyecto, quien viene acompañando y valorando la tarea de los docentes, apoyándolos desde su gestión legislativa con compromiso y entusiasmo.

Carolina Estebarena es actualmente legisladora porteña. Integra las siguientes comisiones: Ambiente; Descentralización y Participación Ciudadana; Vivienda; Educación, Ciencia y Tecnología; Junta de Interpretación y Reglamento; Cultura; Desarrollo Económico; y preside la Comisión Especial de Cambio Climático. Ella es Asistente Científica y Tecnológica; también Técnica en Gestión de

Sistemas de Monitoreo de Calidad de Aire. En el ámbito privado trabajó más de una década como escritora y periodista científica. En el ámbito público fue responsable del tablero de control de gestión comunal de la Subsecretaría de Descentralización del GCBA; y se desempeñó en diferentes funciones (asesora, jefa de despacho, secretaria parlamentaria) tanto en el Congreso de la Nación (HCDN y Senado) como en la Legislatura de la Ciudad.

En esta edición pudimos tener la oportunidad de una entrevista con la diputada, en la cual nos relata cómo fue el trabajo parlamentario en estos meses de aislamiento social y su opinión respecto del impacto de la pandemia en el sistema educativo.

1) ¿Cómo fue el trabajo legislativo en líneas generales y de la Comisión de Educación en particular en tiempos de pandemia?

Remontándose al inicio de la cuarentena, con la disposición presidencial del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), allá por fines de marzo, el freno en las actividades fue prácticamente total, pero los legisladores continuamos nuestra tarea, readecuando la modalidad de trabajo de modo tal de poder mantener las reuniones,

pasando naturalmente del formato presencial al virtual. Dejamos de usar el recinto para las sesiones y pasamos a utilizar el Salón Dorado, que garantizaba condiciones adecuadas de distanciamiento, en modalidad mixta, es decir, la mayoría de los diputados presentes y aquellos que por comorbilidades o edad no podían estar presentes físicamente se conectaban virtualmente. Luego pasamos a la etapa de retorno al recinto, que es la que duró hasta la última sesión, en la cual podían estar en sus bancas los presidentes de bloque, y también bajar a realizar sus alocuciones aquellos diputados que solicitaban la palabra para dar su discurso.

Desde un primer momento, tuvimos la convicción de que debíamos avanzar hacia la adecuación de nuestra labor legislativa a los nuevos tiempos, con nuevas normas, temporarias, que nos permitieran tener sesión y las reuniones de las comisiones. Así fue como, gracias a la voluntad de todos los legisladores, y en especial de la vicepresidencia 1ra, logramos continuar con la actividad legislativa, que por cierto ha sido bastante intensa.

Yendo específicamente al trabajo de la Comisión de Educación (que en un año «normal» siempre es una de las más activas de la Legislatura), este arrancó ni bien estuvieron aprobadas las resoluciones que disponían el funcionamiento remoto. Así, tuvimos decenas de encuentros vía zoom, cumpliendo con el protocolo y las nuevas formalidades, pudiendo desarrollar nuestra tarea legislativa con el nivel usual de debate que caracteriza a esta comisión. Un cambio sustancial que sí debo mencionar fue la imposibilidad de contar con la presencia de la comunidad educativa, sin embargo ello fue prontamente subsanado con la habilitación de un mail institucional al cual los vecinos –organizados o a título individual– podían hacer llegar sus críticas, sugerencias e inquietudes, habilitando la participación ciudadana por la vía virtual. Así, al inicio de cada reunión de diputados se leían todos los correos electrónicos

que habían sido recibidos por la comisión hasta poco antes de iniciado el encuentro. En conclusión, la comisión pudo continuar reuniéndose y discutiendo los proyectos que se presentaron.

2) ¿Cuáles crees que fueron los obstáculos/opportunidades que a nivel educacional surgieron?

Claramente el gran obstáculo fue la imposibilidad de tener clases presenciales pero más que nada el que ello ocurriera durante tantos meses. Al comienzo, cuando no se sabía mucho del virus, no estaban los protocolos y además teníamos la obligatoriedad de cuarentena, la virtualidad era lo único que teníamos para intentar garantizar la continuidad del ciclo lectivo. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, la Ciudad fue generando diversas aperturas, siempre con los cuidados del caso, reforzando la necesidad de respetar y hacer respetar el distanciamiento social y el uso de barbijo, además de las recomendaciones de higiene o sanitización frecuente. Así, acompañando esta posibilidad de retomar algunas actividades, y teniendo en consideración la afectación que producía en los chicos la falta de contacto con sus compañeros, sus docentes, su vida escolar, surgió la propuesta de que al menos aquellos que no habían tenido ningún tipo de vínculo con su escuela, tuvieran la posibilidad de tener un acercamiento, con actividades cortas y bajo estricto protocolo. No voy a hacer hincapié en las idas y vueltas para que el gobierno nacional aprobara eso y las siguientes propuestas escalonadas de revinculación progresiva de los estudiantes según el grado/año, pero lo cierto es que los alumnos estuvieron muchos meses sin contacto directo ni con sus docentes, ni sus compañeros, sin pisar su establecimiento educativo, con las consecuencias que en el transcurso de este tiempo pandémico fuimos apreciando.

A su vez, al problema en sí de la no presencialidad se le sumaron problemáticas co-

nexas como las relacionadas con la deficiente o nula conectividad en algunos casos, la falta de dispositivos o la necesidad de compartir los existentes entre los integrantes de la familia y, nada menor, la situación de exigencia de un acompañamiento parental en el caso de los más pequeños para poder concretar la participación en la clases virtuales y/o el acceso al material pedagógico enviado electrónicamente. Podríamos estar horas hablando sobre este tema, e imagino que en los diferentes artículos en esta edición de la revista abordarán algunas de sus aristas, en especial el esfuerzo que demandó a los docentes transformar sus clases presenciales en virtuales y las diferentes resoluciones de esta nueva situación. Me limito a esa breve referencia y contesto ahora sobre las oportunidades que trajo. Más allá del efecto positivo de un contacto entre padres e hijos mucho mayor, que los involucró en muchos aspectos del proceso de aprendizaje de los chicos, así como una cantidad mayor de horas compartidas con motivo o como consecuencia de este cambio en la dinámica escolar, la pandemia llevó a acelerar el proceso de modernización en las plataformas y sistemas del GCBA, así como la agilización o simplificación de trámites. Un gran ejemplo de ello es el de los actos públicos, que antes se hacían presencialmente y este año el Ministerio de Educación implementó una plataforma digital para garantizar el acceso a cargos docentes que permite realizar la postulación, selección y asignación de vacantes de forma remota, habiéndose concretado el 19 junio el primer acto público en línea en la historia de la Ciudad de Buenos Aires. De hecho, la pandemia produjo una aceleración del desarrollo de herramientas y plataformas digitales (como Mi Escuela En Casa) así como la virtualización de las capacitaciones para los docentes (Escuela de Maestros) y otras iniciativas que, sorteando el obstáculo de la no presencialidad llegaron para darse.

3) ¿Qué aspectos de la revista la motivaron a presentar el proyecto para declararla de interés educativo?

Destacó principalmente dos aspectos. Por un lado, que el contenido de la revista está provisto por los propios docentes, con lo cual el resultado es naturalmente enriquecedor de la práctica docente porque en cada edición se publican reflexiones que surgen de la experiencia en el aula, enmarcadas en un tema de interés para la comunidad educativa toda pero especialmente para los educadores de todos los niveles y áreas. Por otro lado, además de lo útil de la publicación desde el punto de vista del aporte a sus lectores (principalmente docentes pero claramente también otros que no lo son y que en las distintas ediciones pueden encontrar material valioso para tener una aproximación de la realidad áulica respecto de los interesantes dilemas o problemáticas que se plantean número a número) también resaltó el que en sí la propuesta abierta a todos los docentes para escribir en Proyecto Escuela es una gran contribución no sólo por la invitación a escribir que siempre es un lindo ejercicio sino también porque se les da la oportunidad de expresarse, de contar qué piensan y sienten con relación a algún desafío presente o futuro de la Educación en la Ciudad. Realmente me siento muy honrada de haber promovido la iniciativa para que la revista sea declarada de interés educativo. Es un justo y merecido reconocimiento.

4) ¿Qué otros proyectos presentaste vinculados con la Educación? ¿De qué se trataron?

Varios, pero quiero mencionar dos que fueron muy especiales, uno que tiene que ver mucho con el reconocimiento de la Legislatura para con la revista Proyecto Escuela y otro relacionado con la Educación Ambiental. El primero al que hago referencia fue la declaración de interés educativo del Congreso Pedagógico Internacional de Educación y Diversidad, organizado por Seduca,

evento que en dos ediciones previas había recibido esta distinción pero que, a partir de la aprobación de la iniciativa que presenté este año, conserva la distinción para todas las ediciones que se realicen en el futuro. Y destacó este proyecto porque fue del congreso de este año de donde surgió la propuesta, por parte de los docentes, de hacer un panel sobre violencia en las redes sociales, actividad en la que al cierre de mi exposición, reforzando mi apoyo a los docentes y sus proyectos, les propuse como idea promover la declaración de interés para la revista, considerando los motivos que finalmente me llevaron a su presentación pero con el envío adicional del entusiasmo recibido al compartir este ejemplo concreto de acompañamiento desde mi rol como legisladora. Respecto del otro proyecto, se trata de la oficialización del picaflor verde como ave de la ciudad, que nació hace más de un año con la propuesta de un proceso participativo que involucra a la comunidad educativa en la elección de un símbolo natural de nuestro entorno urbano y que se pudo concretar gracias al compromiso de la ONG Aves Argentinas, del Programa Escuelas Verdes del Ministerio de Educación de la Ciudad y de la Agencia de Protección Ambiental. Fue una gran experiencia. Participaron 11.872 estudiantes de 160 escuelas, se hicieron dos jornadas de capacitación docente en las que de Aves Argentinas explicaron las características naturales y culturales de las 14 aves candidatas (que son las que se pueden observar a simple vista en calles, balcones, te-

rrazas y espacios verdes) resaltando la importancia de estas especies en la ciudad y su rol en el ecosistema (material pedagógico que está disponible en la web de Escuelas Verdes) sumado a un segmento específico sobre «el camino de la ley», en el que expliqué el trámite parlamentario de los proyectos en la Legislatura, aprovechando también para hablar de la importancia de la participación, así como repasar algunos conceptos de educación cívica relacionados con el voto y los procesos electorales en nuestro país.

5) ¿Podes hacer alguna reflexión o dar un mensaje final luego de este año tan particular y en vísperas del año nuevo para las y los docentes que te están leyendo?

A los docentes, primero que nada, quiero decirles ¡GRACIAS! Han hecho un enorme esfuerzo teniendo que readecuar su tarea al mundo virtual para que se pudiera continuar con el ciclo lectivo. Y al agradecimiento le sumo una enseñanza que creo nos dejó a todos la pandemia: de podemos superar las crisis, cuando hay voluntad y vocación, y además salir fortalecidos, con nuevas capacidades. Cuando podamos decidir si la virtualidad o la presencialidad, sabremos qué es lo mejor de cada modalidad y cuándo o en qué utilizar las herramientas digitales, de las que tanto aprendimos este 2020. Por supuesto, les deseo unas muy felices fiestas a todos y que en el 2021 puedan volver a ver a los chicos en la escuela.

El ASPO y el trabajo de la Gerencia Operativa de Títulos y Legalizaciones de la Ciudad de Buenos Aires

Por Martin Daniel Pindaro

Al momento de escribir esta nota habrán pasado casi 11 meses de aquella noche del 19 de Marzo de 2020 en donde se anunciaba el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio día en que sin imaginarnos nos iba a cambiar la vida, planes y proyectos como así también nuestra rutina diaria.

Tuvimos que adaptarnos a utilizar tapabocas, guantes, máscaras, también tuvimos que aprendernos una serie de protocolos para la mayoría de las tareas cotidianas. Y a diferenciarnos entre esenciales, no esenciales y exceptuados.

Miles de personas comenzaron a trabajar desde sus casas, incluso a improvisar un escritorio en su propio comedor, combinando las horas laborales con las familiares y personales, ayudando a sus hijos a realizar las tareas e incluso muchos tuvieron que aprender de un día para el otro el uso de plataformas digitales para poder comunicarse y trabajar.

Como ya mencioné aprendimos a vivir de otra manera y a diferenciarnos según el trabajo o actividad que desarrollamos.

Para el caso de los esenciales, solo por nombrar algunos fueron el tan querido personal de salud, las fuerzas de seguridad y los servidores o empleados públicos, en ellos voy hacer hincapié, ya que muchos

desarrollaron tareas ejemplares muchas veces su trabajo es anónimo, pero muchos servicios administrativos de la Ciudad no hubieran funcionado sin ellos.

Me voy a centralizar en el trabajo que realizo y que realiza la Gerencia Operativa de Títulos y Legalizaciones de la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional del Ministerio de Educación de la Ciudad, a cargo de la doctora Paula Daniela Colombo (Directora General) y del doctor Daniel Alberto Toloza (Gerente Operativo). Ambos, junto a sus equipos de trabajo, se ocuparon plenamente para que los servicios que brinda la Gerencia siguieran de pie a pesar de la pandemia.

Para comenzar, cabe destacar que esta Gerencia dentro sus funciones realiza el control, revisión y legalización de títulos secundarios y terciarios de la Ciudad de Buenos Aires, como así también legalizan títulos secundarios y terciarios de todo el país que deban presentarse dentro de la Ciudad.

Inicialmente pusieron el centro de atención en los Institutos Educativos en donde sus egresados muchos de Diciembre 2019 y Marzo 2020 se habían recibido de distintas tecnicaturas superiores como Enfermería, Instrumentación Quirúrgica, Análisis Clínicos, Radiología, Hemoterapia y Esterili-

zación. A estos institutos se les dio prioridad revisando y legalizando sus títulos en el día para que los egresados pudieran conseguir empleos como así también inscribirse en las diferentes convocatorias laborales en hospitales, sanatorios y centros de salud.

Luego reacondicionaron sus oficinas de acuerdo a los protocolos para realizar una mejor y adecuada atención al resto de la comunidad educativa, con acrílicos en los sectores de atención al público, cintas adhesivas de colores en los pisos para marcar la distancia obligatoria de persona a persona, como así también colocaron varios dispenser de alcohol en gel tanto para los empleados como para el personal de establecimientos educativos que concurre a la Gerencia.

En la actualidad con el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio se atienden establecimientos educativos con turnos espaciados para respetar el distanciamiento.

Y con el propósito de seguir colaborando con el sistema sanitario se siguen legalizando con prioridad los títulos provenientes de Institutos que dictan carreras relacionadas con la salud.

Es verdaderamente destacable el esfuerzo que ha realizado desde el mes de abril la Gerencia Operativa de Títulos y Legalizaciones y la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional para continuar con los servicios habituales a pesar de la pandemia y el aislamiento.

¿Alguna vez se imaginó evaluando en medio de una pandemia?

Agustín Agis

DNI: 38324957

NIVEL PRIMARIO

Nadie puede negar que a veces la realidad supera la ficción y la situación actual parece ser una película de Steven Spielberg, o incluso mejor. Maestros y alumnos sin poder ir al colegio, escuelas cerradas, padres y madres sobrepasados, parques vacíos, negocios inhabilitados, adultos trabajando en sus casas y otros que han perdido su trabajo. ¡Un escenario jamás imaginado! Todos están en sus hogares respetando el aislamiento social obligatorio mientras que aprenden a convivir 24/7 encerrados, redescubriendo a los miembros de sus familias, mediando en las tensiones familiares, ocupándose de sus casas, de sus obligaciones, y de sus propias emociones, que son igual a una montaña rusa. En medio de este contexto están los docentes tratando de enseñar y evaluar aprendizajes mientras se adaptan a un nuevo orden que llegó para quedarse, o al menos para transformar el escenario educativo.

La vorágine se desató y todo quedó en manos de los docentes. En la mayoría docentes inexpertos en enseñanza remota de urgencia, que nada tiene que ver con la enseñanza a distancia, es más, creer que estamos haciendo enseñanza bajo la modalidad distancia sería confundir términos y describir inadecuadamente la situación de enseñanza que los educadores enfrentan hoy día. La experiencia de enseñanza remota que estamos viviendo se basa en la incertidumbre, apremio y falta de preparación, que nada de esto tienen los programas de educación a distancia. Es más, fue así que en cuestión de horas, los docentes comenzaron

a explorar y aprender de manera intensiva cómo usar nuevas plataformas educativas. Claramente nuevas por sus inserciones en el ámbito escolar, no por sus lanzamientos, y hasta ese momento la mayoría de ellas eran desconocidas en las aulas. Herramientas que siempre estuvieron allí, pero que no todos los educadores utilizaban hasta que se impuso el Covid-19. Fue así que los docentes pasaron los primeros días de aislamiento, comparando, experimentando, e investigando incansablemente. Es más, cambiando de una plataforma de trabajo a otra, tratando de encontrar la mejor y la más segura para ellos, los alumnos, aunque no todo se solucionaría con plataformas seguras.

¿Y ahora cómo se evalúa? ¿Algún docente recibió formación sobre cómo evaluar alumnos en situaciones extremas como la actual? Lamento reconocer que no es mi caso, y creo, dado la cantidad de intercambios con colegas, que hay muchos como yo que tampoco están preparados. Nunca los docentes se imaginaron, ni fantasearon, un cambio tan radical en cuestión de horas. Sin embargo, desde una mirada más esperanzadora, no todo es tan catastrófico como parece y tal vez esta situación aporte ideas positivas a la Educación que sirvan para transformarla rotundamente. Entonces, si aparecen modificaciones indispensables en la forma en la que los docentes educan, intrínsecamente estamos hablando de una nueva forma de evaluar para las nuevas formas de enseñar. Y aquí surgen los siguientes interrogantes: ¿Cómo se evaluaba

antes dentro del aula en la dinámica propia de la presencialidad? ¿Ahora podremos hacer lo mismo? O ¿Será acaso la pandemia una oportunidad para replantearse el sentido de la evaluación? ¿Será una oportunidad que el mundo nos da para repensar las estrategias con las que evaluamos?

Tal vez algunos docentes se hayan interpelado antes de pandemia, sobre estos cuestionamientos, y otros se vean forzados a hacerlo por la situación que nos urge. Hoy hay un lineamiento claro desde el Ministerio de Educación en el cual el Ministro Trota suspende las calificaciones y solicita evaluaciones con carácter formativo. Esto no es nuevo, ya que al hablar de evaluación el Diseño Curricular de la Escuela Primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, (2012) explica al respecto:

(...) la evaluación en la escuela es un proceso permanente que forma parte del proyecto de enseñanza. En efecto, la evaluación, tanto formativa como sumativa, se plantea no sólo para obtener información sobre los logros y las dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos, sino también para obtener datos y elementos que permitan analizar y tomar decisiones sobre la marcha de la enseñanza y reorientar las intervenciones sobre el conjunto del sistema. (p. 49)

Esto no solo se lo solicitaba en CABA hace tiempo, sino que en otras jurisdicciones también y está plasmado en un documento de la misma envergadura como es el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires (2018) en el que se prescriben algunas propuestas para el trabajo de aula, y entre ellas se incluye:

Desarrollar una evaluación continua y formativa de los procesos de aprendizaje para poder ajustar los métodos didácticos a implementar. Al evaluar la manera en que los estudiantes aprenden en clase y detectar los puntos fuertes y débiles de la metodología que se está empleando, el docente podrá hacer los ajustes necesarios que faciliten el aprendizaje de todos. (p.25)

Esta noción de valorar el trabajo de los alumnos y plantear evaluaciones de carácter formativas ya era algo vigente y prescriptivo, pero que muy pocas veces ocurría en las escuelas. Tal vez ahora entendamos reglamentariamente que esta pandemia nos ayuda a cambiar nuestra percepción sobre el tema evaluación, porque suspender las calificaciones no significa dejar de evaluar, sino dejar de hacerlo como solía hacerse.

(...) la evaluación de los aprendizajes (...) siempre estuvo relacionada con procesos de medición de los mismos, la acreditación o la certificación, y rara vez con el proceso de toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos o con las dificultades de la adquisición, de la comprensión o la transferencia de algunos temas o problemas (...) Estas prácticas no tienen por objeto reconocer lo aprendido, sino analizarlo consolidado o lo que resiste pese a la presión o en una situación de tensión. (Litwin, 1998, p.14-15)

Es que si el docente entiende a la evaluación como lo plantea Litwin, es decir como una instancia más de aprendizaje, una oportunidad más para continuar desarrollando habilidades meta-cognitivas, o un momento para sugerirle al alumno cómo alcanzar la meta propuesta, es en esa concepción de la evaluación que el docente da cuenta de la carencia de sentido de los números si nada de esto ofrecen. No obstante, la cultura escolar y las familias están acostumbradas a asociar la evaluación con una calificación, y esto es así porque hasta el día de hoy se ha creído que evaluar era eso. Hoy la realidad nos encuentra, ojalá que sí, transitando un cambio de paradigma dada la pandemia, que desde este punto de vista no es tan mala como parece si nos permite interpelarnos y pensar en estos aspectos cruciales de la educación. Como todo cambio, no es fácil, y genera incomodidades. Incluso, la valoración para algunas familias no sirve, y siguen preguntando a qué nota equivaldría la retroalimentación que el alumno recibe.

Desde mi lugar como profesor de inglés y con un grupo de alumnos de la escuela

primaria, reafirmando el sentido de la evaluación, elegí trabajar utilizando la evaluación formativa con la complejidad que ello conlleva. Pero, ¿cómo lo hice? En primer lugar utilicé los encuentros sincrónicos para crear junto con los alumnos, una rúbrica de evaluación. Ésta se utilizó para evaluar sus desempeños finales del Proyecto «Helping Hands» («Manos que ayudan») en el que los alumnos se encontraban trabajando. Para el desempeño final de dicho proyecto, los alumnos crearon presentaciones digitales para dar orales en grupo sobre distintas problemáticas sociales. La idea de esta actividad surge como un cierre del proyecto que engloba todos los textos abordados, en los cuales los protagonistas de distintas historias enfrentan un problema que acoge a su comunidad y toman acciones para ayudarla. Lo mismo se les pidió a ellos ante las problemáticas que los involucran, como el Covid-19, el cyber bullying, la contaminación, el dengue, entre otras. Los estudiantes debían explicar el tema asignado cumpliendo con los criterios indicados en la rúbrica y brindar consejos a su comunidad sobre qué hacer para protegerse y cómo ayudar a otros. Para esto, les pregunté qué pensaban que yo, en mi rol de maestro, iba a observar a la hora de evaluar sus presentaciones orales. Juntos establecimos los criterios de evaluación, diferentes categorías de logro y describimos cada una de ellas en profundidad, haciendo explícitas las diferencias entre un «excelente» y un «muy bien», por ejemplo. Así, logramos hacer público el criterio de evaluación y ellos, antes de comenzar a preparar sus presentaciones orales, ya sabían dónde estaría puesta mi mirada. Establecida la actividad y esclarecido el criterio de corrección, como a su vez los componentes de las diferentes calificaciones, los alumnos sabían de antemano qué deberían hacer para obtener la calificación que ellos mismos se propusieran. Partiendo desde esta lógica ¿a qué alumno se le ocurriría hacer algo distinto de lo necesario para aprobar? La respuesta parece

obvia, y la realidad áulica-virtual, me dio la razón. Cuando los alumnos entendieron cómo y qué se estaba evaluando, sus calificaciones mejoraron. No fue una cuestión de magia, sino de transparencia.

La tarea del docente es brindar consignas claras y criterios de corrección precisos al momento de solicitar un trabajo, no al hacer la devolución del mismo. Esta es la clave, pero para poder hacerlo, el educador tiene que hacer un trabajo previo y preguntarse: ¿Qué voy a mirar? ¿Qué información necesito recolectar? ¿Qué me interesa que los alumnos sepan? ¿Para qué quiero que mis alumnos hagan el trabajo? ¿A qué le voy a dar prioridad? ¿Cómo van a demostrar lo que saben? ¿Cuándo van a hacerlo? ¿Qué criterios voy a utilizar? Y ¿Cuáles vamos a co-crear? Una vez que el docente tiene esto en claro, puede fácilmente transmitirlo y transparentarlo.

Es por todo esto que el eliminar las calificaciones, es decir sacar los números, no me resulta para nada grave. Al contrario, este acuerdo entre ministros de las provincias de Argentina nos brinda una oportunidad para detenernos a repensar el para qué de las calificaciones, y a quiénes benefician. No calificar, no es dejar de evaluar, es empezar a concebir a la evaluación como un elemento más del proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un destino donde se termina el recorrido. Es pensar la evaluación como una parada obligatoria en el viaje hacia el conocimiento, las competencias, y no como el arribo al destino.

Referencias bibliográficas

Litwin, E. (Ed.). (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.

Resolución 1482 de 2017 [Ministerio de Educación]. Por la cual se inicia el proceso de actualización del Diseño Curricular del Nivel Primario. Noviembre 15 de 2017

Resolución 365 de 2004 [Ministerio de Educación]. Por la cual se producen los Documentos de Actualización Curricular y los Pre Diseños Curriculares correspondientes al primero y segundo ciclo de la E.G.B. febrero 26 de 2004

Escuela ¿estás?

Mariana Elisabet Alonso

DNI: 21498975

NIVEL PRIMARIO

«Lo esencial es invisible a los ojos»¹

Primera etapa

Se decreta la suspensión de clases presenciales a pocos días de comenzar el ciclo lectivo. Apenas conociendo a las niñas y los niños de primer grado, preparamos unos cuadernillos por quince días, acordamos los criterios y realizamos las impresiones para toda la escuela. ¿Y con los libros qué hacemos?, mejor esperar para reclamar los que faltan, la matrícula anterior era menor a la de este año y no alcanzan para entregar a la totalidad del alumnado.

La decisión fue entregarlos cuando llegara el resto, pero no imaginamos nunca que seguirían pasando los meses y no llegaría.

Se entregan viandas para las niñas y los niños de la escuela y para quienes concurren a otras escuelas y son del «Barrio».

Nadie falta a la entrega. Ya se evidencia la necesidad de alimentos y duele. Es una necesidad básica y falta.

Segunda etapa

La escuela está vacía, el «Barrio» está despoblado de niñas y niños, sus calles desiertas, las hamacas están quietas. Se requiere priorizar la salud. La vuelta a clases no es una posibilidad por ahora y no se sabe por cuánto tiempo. Comienza la incertidumbre.

Se requiere, como Equipo de Conducción, repensar la tarea para hacer una buena escuela, compartiendo esta idea con Romero «Una buena escuela es una escuela donde

todos los chicos pueden aprender, donde todos los chicos quieren estar y donde los maestros aprendan y puedan ser ellos mismos para que los alumnos aprendan y sean ellos mismos².» En este contexto, con la falta de la escuela sin el espacio físico, ¿cómo continuar? Escuela sin presencialidad ¿es escuela? Según Elsie Rockwell (2020) «No hay escuela sin presencialidad³.» Entonces nos despierta el pensar, no es escuela. ¿Qué es la escuela para las niñas y los niños de nuestra escuela? ¿Cómo acercarles algo de la escuela a las niñas y niños? ¿Qué de la escuela necesitan? ¿Qué podemos ofrecer? ¿Cómo continuar el vínculo con todas las familias? ¿Cómo están? ¿Cómo se sienten? No pueden salir de sus casas, en las que muchas veces comparten habitaciones y varias familias también comparten un baño en el pasillo, les golpea la falta de agua y los cortes de electricidad.

Tenemos que llegar a todas las familias, implementamos llamados telefónicos, contacto con los hogares vecinos para indagar posibilidades de conexión, ¿cuántos tienen computadora? ¿Cuántos tienen internet? No habíamos necesitado hacernos esas preguntas antes. Una barrera se nos interpone, la tecnología.

De un día para el otro las redes sociales son el único modo de comunicación, la alfa-

¹Saint - Exupéry, A. d. (2004). El principito: Antoine de Saint - Exupéry (1a. ed.--). México D.F.: Publímexi

²Romero, C. (2004). La escuela media en la sociedad del conocimiento: ideas y herramientas para la gestión educativa, autoevaluación y planes de mejora. Noveduc Libros.

³Elsie Rockwell "La escuela sin presencialidad no es escuela". Jornadas Nacionales de Formación Docente. <https://www.youtube.com/watch?v=b-ar2w23QU4> junio 2020.

betización tecnológica es indispensable, estar en conexión con la escuela, con las y los docentes y poder aprender, depende de una computadora, de un teléfono y sobre todo de tener acceso a internet. ¿Las y los estudiantes de la escuela se quedan sin poder contactarse con la institución? Los docentes ¿cómo están? ¿Qué accesos tienen? Tenemos claro que la educación pública es para todas y todos, que la escuela la hacemos entre toda la comunidad educativa y que tenemos responsabilidad en asegurar justicia educativa.

Para poder hacerlo pedimos a las y los docentes romper resistencias propias, la línea de lo privado y lo público. ¿Les doy mi teléfono a todas las familias? ¿Cómo hacemos con los horarios? ¿Cómo será ese vínculo? Sólo podemos contactarnos vía telefónica, ya que ante la ausencia de datos en los teléfonos, el sistema de mensajería instantánea gratuito⁴ es la única manera que tenemos para acortar esa barrera que nos separa de las familias, asegurarnos que todas y todos recibirán información, actividades de sus docentes, realizar consultas y comunicarse. Era un paso que teníamos que dar para brindar desde la escuela lo que necesitaban. Si desde la conducción de la escuela siempre teníamos las puertas abiertas para estudiantes, familias y docentes, ¿por qué cerrar las puertas ahora?

Las puertas eran el teléfono, entonces tenía que estar encendido y dispuesto para todas y todos y sin horarios. Se armaron grupos de docentes de toda la escuela, por ciclo, por equipos de trabajo, de familias, de grado, grupos más pequeños para mayor acompañamiento. Muchos grupos en nuestro teléfono privado para brindar educación pública, y los mensajes fueron nuestra vía de comunicación diaria. ¿Videos? ¿Clases virtuales? Sólo para muy pocos, sí teníamos

una certeza de que todas y todos pudieran tener una foto con la actividad, un audio con un cuento, una canción, la explicación de un juego. Utilizando diferentes estrategias para sostener una práctica que brindara actividades variadas, articuladas, significativas.

El trabajo colaborativo entre equipos de docentes fue la mejor herramienta, permitió pensar entre todas y todos, dar cada una y uno el aporte desde su área, transformar una actividad en distintos formatos para que puedan acceder de la mejor manera. Estos tiempos diferentes, rompieron con una barrera de los tiempos apresurados de lo escolar y nos (permitieron, en palabras de Antúnez (1999), propiciar el desarrollo simultáneo de una estructura «adhocrática», palabra que sirve para designar cualquier estructura o metodología de trabajo esencialmente flexible, ajustable y organizada en torno a problemas concretos que deben ser resueltos en un tiempo determinado - generalmente corto- por un grupo de personas que se construyen en equipo.⁵

Y... la entrega de alimentos seguía siendo la instancia de encuentro con las familias, que comenzó a ser cada quince días y las necesidades se iban intensificando.

Las situaciones socioeconómicas que escuchábamos y sentíamos del otro lado del teléfono situaban a esas familias en una posición de desigualdad, no teníamos que permitir que se transformaran en desigualdad de oportunidades de aprender, en palabras de Dubet (2014) «...desigualdades injustas más allá de la escuela⁶.» ¿Qué posibilidades están a nuestro alcance? ¿Qué podemos hacer desde la escuela?

⁴Sistema de mensajería instantánea gratuito: WhatSapp.

⁵Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares.

⁶Dubet, F. (2015). Los postulados normativos de la investigación en educación. Espacios en Blanco. Revista de Educación (Serie Indagaciones).

Tercera etapa

Continúa el aislamiento social y las condiciones del «Barrio» se visibilizan. Comienzan los primeros casos de enfermos en las familias. Es la escuela donde se sienten escuchadas y escuchados, las y los docentes, quienes se enteran si tienen algún síntoma, si esperan el resultado del testeado, si los alimentos en la casa no alcanzan, si no tienen ingresos en la familia, si no tienen agua, si están siendo desalojados de sus viviendas. ¿Cómo acompañar a los docentes en estas instancias que reciben los miedos de las familias? ¿Y a las familias con sus miedos y necesidades?

La certeza de que humanizar y personalizar a la otra, al otro, permite construir el vínculo que es condición necesaria para nuestro fin de que todas y todos tengan las mismas posibilidades de aprender. ¿Nos corresponde ir a un hospital a llevar comida y elementos básicos, llamar para hacer un seguimiento de la salud de la familia, hacer redes para que lleguen los alimentos, para que consigan una pieza de alquiler cuando son echados? ¿Cómo ver y no mirar? ¿Cuál es nuestro rol?

Dice Duschatzki (2007) «¿Se trata de educar?, ¿de contener?, ¿de proveer?, ¿de asistir?, ¿todo eso junto?, ¿en qué medida y en qué proporción? ¿Dónde empieza y dónde termina la misión de la escuela?»⁷ No se pensó mucho, las familias de la escuela nos necesitan y la escuela es de la comunidad. Cuentan con la escuela.

Parecía un volver a comenzar, un retroceso porque no podían hacer las actividades. No lo era. Se había logrado comunicación con todas las familias, la confianza hacia la escuela crecía cada día. Fortalecer el equipo docente y sostener los vínculos con las familias, una prioridad que nos propusimos.

⁷Duschatzky, S., & Birgin, A. (2002). ¿Dónde está la escuela?: ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. Buenos Aires: Flacso; Manantial, 2001.

En la entrega de alimentos veíamos a las y los responsables de las y los estudiantes y si no se acercaban la respuesta al llamado era que el COVID-19 había golpeado sus puertas. De las familias recibíamos sólo palabras de agradecimiento como si los alimentos no fueran un derecho de las y los niños.⁸

Cuarta etapa

Se cumplen tres meses. La escuela es un Centro de testeado, no pudimos retirar documentación ni libros, se requirió organizarnos sin poder ingresar.

La escuela edificio es el lugar al que van las familias si tienen síntomas. En vez de ver a sus compañeras y compañeros, los docentes ven a médicos y enfermeros en el patio y en las aulas. Si el resultado es positivo, son trasladados a un hotel fuera del «Barrio», aisladas y aislados de sus familias. Es lo que indica el protocolo.

La escuela está presente en cada casa, en contacto con cada familia, acompañando en lo que necesiten, sosteniendo el vínculo, brindando enseñanzas, leyendo cuentos, resolviendo cálculos, cantando canciones, construyendo máquinas para sumar, creando banderas argentinas para el acto virtual.

Y más preguntas surgen ¿cuántas desigualdades dejó en evidencia esta pandemia? ¿cómo se sienten nuestras niñas y nuestros niños? ¿Qué miedos las y los aquejan? ¿Qué necesitan y no nos damos cuenta? ¿Cómo se sentirán al volver a la escuela edificio? ¿Qué necesitarán hacer?

Y continúa el desafío de nuestra escuela, brindarles todas las oportunidades a todas las niñas y a todos los niños, para que sea un deseo ir a la escuela, quedarse y aprender.

¿Cuántas etapas más tendremos que transitar? Incertidumbre. Tenemos una certeza. ¡Allí estaremos haciendo escuela!

⁸Unicef. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño.

Enseñar y aprender en tiempos de pandemia

Rocío Arce

DNI: 35433004

NIVEL PRIMARIO

Hoy nos encontramos en tiempos de incertidumbre y desconfianza, nos tocó atravesar una pandemia y eso nos hizo cambiar la tiza y el pizarrón por el ingenio y la creatividad. Tuvimos que sacar de la galera herramientas para afrontar una nueva manera de ser escuela: la virtualidad.

A todos nos tomó de sorpresa, desprevenidos, un día nos dimos cuenta de que el comedor de casa pasó a transformarse en aula y la computadora y el celular en cuaderno o carpeta.

De pronto empezamos a realizar malabares con las planificaciones para adaptarlas a esta nueva realidad y nos dimos cuenta de que, si en el aula la heterogeneidad ronda cada rincón, a la distancia aún es más compleja.

«Lejos de ser un obstáculo, la diversidad es una fuente de riqueza en las escuelas. Las muchas maneras de aprender ponen en marcha la reflexión y creatividad de los docentes» (*Anijovich y Cancio, 2015: 2*).

Pero la virtualidad y la distancia ponen en evidencia otras heterogeneidades que en las aulas no son tan visibles: La falta de conectividad, el no contar con una computadora o un celular para recibir las tareas, la dificultad en las familias para ayudar en las actividades y diversos aspectos propios de cada hogar, que dificultan y obstaculizan la enseñanza a la distancia.

Es por ello que creo necesario repensar la relación entre sistema educativo y desigualdades. ¿Cómo llegar a la casa de cada estudiante? ¿Cómo garantizar que todos

aprendan? «*Al mismo tiempo que se interrogan y repiense los efectos de las desigualdades sociales, estructurales y dinámicas, sobre los aprendizajes escolares, hay que reflexionar sobre la construcción propiamente escolar, pedagógica, de la desigualdad*» (Dussel Inés, 2004:11). Algunas reflexiones y propuestas. E.» Y hoy somos los docentes quienes repensamos nuestra tarea pedagógica en base de estas desigualdades: cuadernillos, mensajes de WhatsApp, grupos con las familias, mensajes al mail, plataformas virtuales, encuentros por Zoom, Meet u otras plataformas que nos acerquen de algún modo con nuestros estudiantes. Sin embargo, a pesar de contar con variadas herramientas virtuales, no todos los estudiantes pueden acceder a ellas, siendo que contar con acceso a internet no está al alcance de todos. Entonces, ¿no se debería primero garantizar este servicio a toda la comunidad educativa?

Como bien se mencionó al inicio, estamos en tiempos de incertidumbre y decisiones que se van tomando sobre la marcha.

De todos modos, y desde nuestro pequeño lugar como docentes, continuaremos creando y recreando sentidos para nuestros niños/as, tendiendo puentes y sembrando esperanza en un presente tan incierto.

Es por eso que, en este contexto desconocido por todos, reinvento a diario mis propuestas y las adapto en diferentes formatos. Actualmente me desempeño como docente en segundo y tercer grado de una escuela pública y tengo a cargo en total cuarenta y ocho estudiantes. El primer desafío que

atravesé en esta pandemia, fue el hecho de encontrar los medios para que todo/as lo/as estudiantes pudieran estar en contacto conmigo y con sus compañero/as. Este enfoque, en este tiempo me obliga a pensar más que en «aulas heterogéneas», en enseñanza diversificada, pues se amplifica la idea de la diversidad. Es por ello, y con el fin de no subrayar la desigualdad de los puntos de partida, que lo que aparece como más diverso es aquello que tiene que ver con los modos de llegar a nuestro/as estudiantes. Por tal motivo, fue necesario revisar contenidos y reordenar prioridades a partir de propuestas flexibles que pudieran fortalecer los vínculos afectivos y pedagógicos con nuestros niño/as. A su vez, vamos redefiniendo propósitos según los contextos. No siempre es posible sostener una secuencia de actividades tal como lo hacemos en la escuela. A veces, necesitamos realizar propuestas más puntuales e interesantes, aunque se alejen de lo planificado inicialmente.

Otro de los desafíos, fue encontrar la manera de trabajar con los niños y las niñas que aún no estaban alfabetizado/as. ¿Cómo trabajar a la distancia la alfabetización de nuestro/as estudiantes? ¿Cómo transmitirles a las familias el modo de enseñar respecto de la escritura y la lectura? La primera semana me encontré con escrituras perfectas en los cuadernos, esto me hizo dar cuenta que una de las dificultades que había en casa era justamente no permitir que hubiese errores en las producciones escritas.

A partir de estas situaciones, comencé a pensar en la importancia del ambiente alfabetizador en el aula. ¿Cómo lograr que ese ambiente se pueda recrear en los hogares de los niños y las niñas? ¿Cómo lograr que la distancia no obstaculice la oportunidad de que los niños y las niñas sean partícipes activos de la cultura letrada? El primer paso fue conversar con las familias acerca de la importancia de crear en casa un ambiente alfabetizador. La importancia de esta herramienta es la de poner la cultura escrita al alcance de los niños y de las niñas. Se trata

de conformar en los hogares de cada uno y cada una un escenario propicio para permitir que lo/as estudiantes interactúen de manera significativa con variados materiales que portan escrituras en el marco de situaciones que resguardan claros propósitos comunicativos y didácticos.

La primera propuesta a las familias, fue realizar agendas semanales, calendarios, ficheros de nombres de los integrantes de las familias y fichas de lectore/as. De este modo, cuando realizamos un intercambio a partir de producciones escritas mediante zoom, todos y todas tienen en sus casas las mismas apoyaturas.

Al transcurrir las semanas, no solo mi casa se convirtió en un aula, sino que además cada casa lo hizo: pegaron en las paredes los carteles que confeccionaron y en muchos casos determinaron un rincón y lo designaron para los encuentros virtuales.

Otro aspecto que me parece importante remarcar y compartir, fue la importancia de realizar clases virtuales particulares para los niños y las niñas que se estaban comenzando a alfabetizar.

Son tiempos de seguir reinventándonos, repensando, revisando y adecuándonos a la virtualidad que nos atraviesa. Cada día es de aprendizaje, de prueba y error. Pero no hay que olvidar la importancia de las emociones, que hoy más que nunca están movilizadas. Por ello, es importante tener en cuenta en cada encuentro virtual que quienes están del otro lado de la pantalla son niños y niñas que están atravesando miedos, ansiedades, incertidumbres, desconcierto y por eso es nuestro deber humanizar ese vínculo tan frío como es el que brinda la computadora o el celular. No solo tenemos que pensar en las actividades que vamos a proponer, sino también de qué manera podemos incorporar en esos encuentros, el juego. Y no solo el juego pedagógico, si no el juego libre, el juego que distiende, que relaja, el juego que permite que los niños y las niñas se sientan en la distancia un poquito más

cerca de sus compañeros y compañeras. ¿Qué juegos se pueden proponer en la virtualidad? Juegos en los que los niños y las niñas deban utilizar el cuerpo, la imaginación y la creación; que les permitan salir de la rutina, romper con lo estipulado, dejar en un segundo plano las obligaciones. Estos juegos se pueden proponer de una clase a la otra, por ejemplo: baile de disfraces sobre algún personaje, picnic entre compañeros y compañeras o bien pueden ser juegos pensados para cada grupo y que se pueden realizar un ratito antes de finalizar la clase, como despedida.

Para finalizar, no olvidemos jamás que es nuestra responsabilidad garantizar que cada niño y niña pueda aprender. No dejemos de explorar estrategias y herramientas. Toda acción educativa orienta al futuro y, como

tal, es esperanzadora. Es importante que recordemos que seguimos enseñando porque nos vamos a volver a encontrar y allí, en el aula, pondremos en común lo que hemos aprendido, las dudas que surgieron y las nuevas preguntas. Será en el aula, entonces, donde recuperaremos el sentido de este camino pedagógico que hemos trazado.

Bibliografía:

Anijovich, R. y Cancio, C. *Enseñanza en aulas heterogéneas*. Buenos Aires: OEI. (2015)

Inés Dussel, *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy*. Buenos Aires, (2004)

Seguir enseñando en tiempos de Pandemia: «El desafío de las áreas Curriculares»

Bibiana Mónica Beer

DNI: 21965844

NIVEL PRIMARIO

Soy Docente Curricular de Educación Tecnológica y trabajé por más de veintiséis años en distintas Escuelas de CABA. Los últimos quince años y hasta el 2018, en la Escuela N° 9 DE 13°. Esta Pandemia me sorprende desempeñándome en el cargo de Supervisora Adjunta Curricular del DE12°, con el difícil desafío de posicionarme en el rol en medio de una situación absolutamente inesperada.

El 13 de marzo de 2020 nos encuentra tratando de elaborar un plan de acción desde la Supervisión, ante una posible suspensión de clases que se hizo efectiva tres días después.

Nos encontramos de un día para el otro con un mundo que se sacudió, dio un vuelco y dejó todo paralizado, y con ello, esto de ser maestros sin aulas, sin patios, sin ver las caras de nuestros chicos. No hubo tiempo para el debate, para la discusión y los análisis académicos. Sucedió.

Esta situación que interrumpió la presencialidad profundizó la desigualdad y nos obligó a redireccionar nuestros primeros intentos de manera permanente. Tuvimos que reinventar nuestras tareas para sostener nuestro rol: ser docentes a pesar de la pandemia; porque la escuela sigue, no detiene su marcha. La escuela siempre enfrenta todos los desafíos y sobrevive, porque sus docentes saben que sus niños la necesitan.

En este tiempo fuimos buscando estrategias para llegar a todos. En cada escuela se conformó rápidamente un «nosotros», para atender las distintas situaciones que se

fueron generando. La colaboración, la empatía y la solidaridad fueron nuestro emblema. Cambiamos la tiza y el pizarrón, por la creatividad y las posibilidades de la virtualidad. Este enfoque, en este tiempo nos obliga a pensar más que en aulas heterogéneas, en **enseñanza diversificada**, pues se amplifica la idea de la diversidad. Lo que aparece como más diverso es aquello que tiene que ver con los modos de llegar a los alumnos.

En este recorrido vamos redefiniendo propósitos según los contextos. No siempre es posible sostener una secuencia de actividades tal como lo hacemos en la escuela. A veces es necesario hacer propuestas más puntuales e interesantes, aunque se alejen de lo planificado. La prioridad está en poder sostener los lazos entre los alumnos y el interés por el conocimiento.

Ahora es necesario que las escuelas se organicen en equipos docentes que puedan pensar el camino formativo posible en esta etapa, contextualizado en la realidad social e institucional de cada una y apuntando a la vuelta a clases. Es importante recordar que nos vamos a volver a encontrar en el aula, que se podrá poner en común lo que aprendimos. De vuelta en la escuela recuperaremos el sentido de este camino pedagógico que estamos recorriendo. Teniendo presente que lo no aprendido, se podrá reponer, ya que no hay un tiempo único para incorporar saberes, por lo tanto, no es tiempo perdido; es tiempo que, cuando estén dadas las condiciones, serán reorganizados.

El trabajo cooperativo constituye un estímulo para la formación y el aprendizaje permanente, en función de que cada docente pueda aprovechar sus aptitudes y ponerlas al servicio de los otros, para juntos desarrollar la propuesta institucional. La realidad pone a prueba nuestra creatividad para buscar nuevas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje con nuestros chicos, las cuales constituyen una posibilidad de incorporar nuevas estrategias en nuestras prácticas docentes, conectando la escuela con la vida cotidiana de nuestros alumnos, sus intereses y sus necesidades. Aunque convengamos, que este es un tiempo extraordinario, y que no toda crisis trae una oportunidad, también trae preocupación, angustia y necesidad. Esa necesidad que se satisface en la escuela, de aprender a estar y a vivir con otros, con ideas y creencias diferentes a las nuestras. La falta del aula produce la ausencia de otras voces infantiles para aprender juntos. Siendo este un aspecto central en el aprendizaje autónomo.

Pensando en esto, el desafío es aún mayor. Nos dimos cuenta de que esta forma de dar clase no es fácil, por lo tanto, hay que priorizar qué queremos hacer y tratar de buscar los mejores soportes para esto, e ir variando y buscando por dónde combinar recursos y tratar de verlo como una oportunidad para aprender algo nuevo, ayudándonos a entender que hay muchas cuestiones que vienen de antes en relación a lo que pueden o no hacer los chicos, solamente que esta nueva situación lo hace visible.

En este contexto de ansiedad, angustia y miedos; lo emocional juega un papel preponderante en el que hay que escucharse, comprenderse, tener paciencia y apoyarse, poniéndose menos en el lugar de la exigencia y más en el lugar de cómo acompañarnos en esta situación. Comenzamos a pensar entonces en lo que se está haciendo, a reflexionar sobre lo que funcionó y lo que no, armando redes mucho más amplias, trabajando entre niveles, entre áreas, entre colegas, entre escuelas, que nos permitan salir de

esto más comprometidos, más sabios, más solidarios. Teniendo simplemente en claro que, en este tiempo tan complicado, debemos dar lo mejor de nosotros, para que cuando volvamos a encontrarnos en la escuela, los chicos y los docentes sepamos que estos no fueron meses perdidos, sino que fue un tiempo excepcional, en el que estuvimos dispuestos ante la crisis a seguir aprendiendo y construyendo algo juntos.

Entendimos que necesitamos una pedagogía de excepción que contemple y actúe, dentro de lo posible, sobre las inmensas desigualdades sociales. Una pedagogía que apele a la didáctica para reclasificar el currículum, buscando interacciones de sentido. Una pedagogía sensata, reflexiva y humana. Es tiempo de perder una parte de la disciplina para ganar el disfrute de aprender. Es así como en lugar de actividades sueltas, empezaron a aparecer proyectos colectivos, que:

-Proponían hacer cosas que dan placer, disfrute y alegría mientras se aprende, involucrando socialmente a la familia en juegos, desafíos y entretenimientos educativos.

-Proponían hacer cosas que producen rápida apropiación, en las que los alumnos vean al hacerlas, un cierto resultado propio de su acción (intentando no disipar demasiado el tiempo del logro obtenido, de la acción de aprender).

-Proponían crear, inventar y hacer, ya que es más fácil involucrar a los chicos si se los hace sentir valiosos, si pueden expresar algo nuevo, ser creadores, artistas, exploradores; siendo este un gran camino para transformar la percepción y ampliar el horizonte de las estructuras mentales de los alumnos.

De aquí, entre otros, surgieron Proyectos Colectivos e Interáreas maravillosos, como los siguientes:

-»Reflejos de cuarentena»: Frente a toda la nueva circunstancia que nos toca vivir, una de las mejores cosas que podemos hacer

para sentirnos bien son proyectos a corto plazo. Así lo pensamos desde la Supervisión de Educación Plástica, la Supervisión de Idiomas Extranjeros y la Supervisión de Bibliotecas Escolares del DDEE 12°/18°.

Este Proyecto es la unión de distintas disciplinas para que nuestros niños y niñas expresen emociones y sentimientos propios o hacia un otro/a. El reflejo de un otro para vernos a nosotros mismos. Cada uno con el material que tenga a su alcance y con quien quiera, solo o acompañado. Tenemos el ejemplo de un libro de autor de la escritora Miriam Weisz y Soledad Carle.

->«Haciendo nuestra bandera»: En el marco del Bicentenario del fallecimiento del General Manuel Belgrano y teniendo en cuenta la situación actual que atravesamos como sociedad frente a la pandemia de Covid 19 que nos impide estar en el aula, quisimos elaborar una propuesta en la que los chicos y las chicas de nuestras escuelas pudieran participar de la misma manera, pero desde sus hogares, junto a las familias, realizando producciones que dieran lugar a la propia expresión y creatividad en torno al 20 de Junio.

De estas ideas es que nace el proyecto «Haciendo nuestra bandera», el cual llevamos a cabo de manera conjunta, niños y niñas, docentes y Supervisión del Área de Educación Plástica de los DDEE 12° y 18°. La propuesta consistió en la creación de una bandera virtual, una gran bandera colectiva en la que cada chico y chica por medio de diversas técnicas, realizó una composición utilizando como paleta de colores: azul, celeste, blanco y amarillo.

Los docentes enfocamos nuestra tarea teniendo en cuenta el contexto en el que nos situamos, y por eso propusimos trabajar con técnicas y materiales que faciliten la producción de las banderas y que a su vez

permitieran a los chicos y chicas jugar con la creatividad y dar su propia significación a las composiciones.

Para ello decidimos trabajar a partir de la creación de texturas combinando materiales, utilizando la técnica del collage y el arte efímero.

Las producciones individuales fueron digitalizadas, se recopilaron y entre todas dieron forma a varias banderas que se articularon utilizando como soporte el formato video.

También se confeccionó un libro virtual que surgió como anexo al video y a través de él queremos compartir las producciones individuales de los niños y las niñas como así también mencionar a los y las docentes que mediante el trabajo colectivo dimos lugar a que se produjera la interacción, el entramado de acciones, que es el mismo que surge en el espacio escolar solo que, en esta ocasión, dado el contexto, lo llevamos a cabo de manera virtual.

->«La Educación Tecnológica la hacemos entre todos»: La construcción de un padlet, donde muchos Profesores del Área de numerosos DE, se unieron dándole forma a este espacio para seguir trabajando en equipo, generando redes de contenidos, aplicaciones y recursos para todos los grados, que ayuda y facilita el día a día en la tarea de enseñar Educación Tecnológica en la virtualidad.

Trabajar por proyectos se hizo necesario, sin presiones, solo porque fue necesario crear comunidad, intentar aunar ideas aprovechando la reducción curricular para ampliar la interdisciplina por medio de actividades conectadas que contengan interacciones de distintos contenidos; reuniendo lo que se hace, dándole sentido y haciendo sentir a quien aprende, que las piezas encajan, para lograr que se sientan que son

parte y por lo tanto pongan en ello su energía.

La continuidad pedagógica en este momento tiene una prioridad, que es el poder reflexionar sobre lo hecho y capitalizarlo. Esto lo vamos transitando mediante el ensayo, el error y la prueba que podemos realizar gracias a que tenemos saberes y conocimientos previos. Y dentro de estas prioridades está la de establecer, construir o sostener el vínculo para poder construir aprendizajes.

Es por ello que nuestras intervenciones deben tender a la construcción de diferentes formas de articulación que integren áreas, seleccionen contenidos prioritarios y estrategias adecuadas y viables, incluyendo la dimensión lúdica revitalizando el vínculo con y en la familia. Entre tanto que circula, se vuelve necesario construir criterios comunes, acotar, definir opciones que permitan formas viables de hacer comunicable el trabajo pedagógico que cada docente y cada equipo realiza.

Poner de relieve la presencia educadora en sus diferentes formas, la cual se distingue de la presencialidad y se expresa en la correcta toma de decisiones, en las mediaciones que permiten materializar una propuesta específica de intervención, bajo la forma de acciones significativas y necesarias.

Para la valoración del proceso de enseñanza aprendizaje en esta época de incertidumbre que vivimos, es importante planificar estrategias de devolución colectiva que reflejen el esfuerzo de los niños y permitan sostener el vínculo con la escuela e implementar acciones de continuidad pedagógica al retorno a las aulas.

Considerar que la mirada de los alumnos se ve enriquecida cuando todos los actores intervinientes participan, desde su especificidad, pudiendo dar cuenta del recorrido realizado, puesto que la formación del alumno es integral. Destacando además que los niños necesitan una mirada comprensiva

llena de afecto y aliento; la cual permitirá reconstruir el camino y sortear obstáculos al momento de aprender.

Reflexiones finales

Por eso, **ante la pregunta de «si los chicos están aprendiendo»... ¡Vaya que sí lo están haciendo!** Están aprendiendo a vivir en esta situación inesperada (que no es poca cosa) y están saliendo a flote con el acompañamiento de la escuela. La misma que comenzó tímidamente con conjunto de actividades aisladas, pensando que serían unas pocas semanas. A la que luego le sobrevino el período de euforia del «pensemos, hagamos y sigamos haciendo» y hoy que llevamos casi noventa días de esta realidad impenzada, decayó el entusiasmo (y es lógico porque nos sobrepasa el cansancio), por lo que empezamos a apuntarnos unos a otros con la mirada puesta en la vuelta, que no sabemos si será próxima o no, pero para la cual estamos armados con una mochila de insumos que vamos recolectando en este recorrido, para usarlos cuando sea el momento oportuno.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2013) *Evaluar para aprender. Concepto e instrumentos*. Aique Educación.
- Anijovich, R. (2020) «¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo?» Ciclo de conferencias La pedagogía que vendrá. Conferencia mayo 2020. Buenos Aires.
- Burbulles, N. C. (2014). «El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos». En la Revista Entramados: Educación y Sociedad pp. 131-135
- Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Rosario, Homo Sapiens.
- Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?*, 1a ed., Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines,
- Dussel, I. (2020). *La clase en pantuflas*. Conversatorio virtual con Inés Dussel, ISEP.

- G.C.B.A. Secretaría de Educación (2004). Diseño Curricular para la Escuela Primaria.
- Harf, Ruth (2020) - Conversaciones sobre educación en la ciudad- Ministerio de Educación CABA- junio 2020, investigación educativa, Vol. 8, No. 17, págs. 37-66
- Kalman, J. (2003) El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura, en Revista mexicana de (inconcluso corregir)
- Martínez Boom, A. (1990). *La enseñanza como posibilidad del pensamiento*. En Díaz, M. &
- Martins, P. y Redondo, P. (2006). *Igualdad y educación. Escritura entre (dos) orillas*. Buenos Aires, Del estante Editorial.
- Merieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- Muñoz J. (comp.) *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá, CORPRODIC.
- Nicastro, S. & Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario, Homo Sapiens.
- Rivas, Axel (2020). *Pedagogía de la excepción ¿Cómo educar en la pandemia?* Universidad San Andrés.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (1998). *Evaluar es comprender*, Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.
- Souto, Marta (1997). *La clase escolar*, Buenos Aires Editorial Paidós
- Terigi, F. (2020) «Contenidos y evaluación en tiempos de pandemia» Ciclo de conferencias Docentes ConectadXs - Conferencia mayo 2020
- Tonucci, F. (2020). Conferencia con: «La infancia y el COVID 19» en Diálogos sobre Educación.

De cuadernos, lápices, barbijos y una planta

Graciela Viviana Bruzzoni

DNI: 21908630

NIVEL INICIAL

La realidad supera a la ficción, ni Bradbury¹ mirando con crítica poesía a la humanidad en sus famosas *Crónicas Marcianas*, anticipo este futuro de pantallas y máscaras que nos cuidan y desafían a aprender a enseñar de otra manera, a estar presente desde la ausencia del aula.

¿Qué debe enseñar la escuela en estos tiempos? ¿Qué debemos aprender de este contexto? ¿Cuáles son las reflexiones necesarias acerca de las intervenciones pedagógicas que permitan la escuela, más allá del sitio físico que habitualmente nos convoca?

Llevaba días abocada a este desafío. Con la inseguridad que surge de lo nuevo, de lo desconocido, cuando una alumna desde el «zoom», en uno de nuestros primeros encuentros me interpela acerca de las semillas de jacarandá que me trajo en los primeros días de clase y plantamos, ella me hablaba desde lo cotidiano y me dice alegremente «*la mía ya es una plantita que crece en la maceta y va a dar flores azul-celeste como las de la canción*» dice una de mis alumnas de 4º grado, entonces me doy cuenta de que los niños se aferran a lo concreto, cuando el afuera constituye una amenaza hostil y desconocida, con intuitiva sabiduría se afirman en lo real, es entonces cuando reflexiono acerca de la necesidad de abordar esta etapa de enseñanza desde lo concreto y cotidiano,

¹Ray Bradbury (Waukegan, 22 de agosto de 1920-Los Ángeles, 5 de junio de 2012) fue un escritor estadounidense de misterio del género fantástico, terror y ciencia ficción. Principalmente conocido por su obra *Crónicas marcianas* (1950) y la novela *Fahrenheit 451* (1953).

en estos tiempos en que las aulas habitan en el hogar y la familia.

¿Cómo acompañar este proceso de construcción de aprendizajes autónomos?

Estamos frente a un nuevo escenario que plantea múltiples desafíos, el mundo no es el mismo y tal vez no vuelva a serlo, esta situación inédita exige un cambio de perspectiva, impulsa a repensar la educación. Esta reflexión me lleva a mis lecturas adolescentes, al germen de mi vocación pedagógica, cuando a mis manos llegó un viejo volumen de *Nuestra Natacha*², donde la protagonista se propone reformar el sistema educativo en un hogar, a partir del aprendizaje de la vida cotidiana, donde los contenidos curriculares asumen el rigor de la práctica en la España pre-franquista, es entonces que miro la planta de mi alumna y decido adaptar las tareas correspondientes a los contenidos curriculares, a la experiencia cotidiana, en Ciencias Naturales propongo entonces observar y dibujar las plantas, describirlas y conocer sus partes, verlas crecer desde la semilla; trabajar con mezclas se transforma en hacer un bizcochuelo y la proporcionalidad directa en ver qué cantidades usan los adultos en la cocina.

Docentes y alumnos, no siempre tenemos las herramientas necesarias tanto en cuestiones de infraestructura, pero sí en cuestiones simbólicas, para hacer frente a los

²*Nuestra Natacha* es una obra de teatro de Alejandro Casona en tres actos, estrenada el 13 de noviembre en el año de 1935 en Barcelona.

retos educacionales que de cara a este año lectivo distinto y desafiante.

Desde mi experiencia, propongo enseñar y aprender desde la práctica, repensar la educación como generadora de un mundo distinto, más libre y solidario que contenga en este momento de gran dificultad el germen de una educación transformadora de la sociedad, tal como sostiene Freire, considero que la educación es transformadora de la sociedad y que repensar la educación es repensar la sociedad y adaptarse a esta nueva forma de enseñar y aprender de modo que el saldo final sea esperanzador.

«Es necesario que la educación esté -en sus contenidos, programas y en sus métodos, adaptada al fin que se persigue: permitir al hombre y a la mujer llegar a ser sujeto, construirse como persona, transformar al mundo, establecer relaciones de reciprocidad, hacer la cultura y la historia (...) una educación que libere, que no adapte o domestique» (Freire, 2009).

A partir de una perspectiva cotidiana organice mis clases desde la praxis, entonces, todos mis alumnos comenzaron a estudiar el contenido curricular de ciencias naturales y matemática desde actividades, que subimos a Facebook, basadas en la observación del mundo que los rodea, y allí están nuestras plantitas de jacarandá creciendo en pequeñas macetas, latas y frasquitos en cada una de las casas, esas plantitas constituyen nuestro objeto de estudio, el diseño curricular tenía como tema las plantas y la fotosíntesis, los niños observan cómo crecen, cómo se inclina al sol y toman un registro mediante notas, articulando con Prácticas del lenguaje y utilizando tablas con medida de altura de la planta, articulando con matemática, y a partir de este eje simbólico trabajar juntos aunque estemos separados.

¿Y entonces?... entonces todos estamos aprendiendo, ellos desde su casa Ciencias Naturales y los docentes desde las aulas vacías, aprendemos a acompañar a los niños desde los ojos de la infancia.

Es esta, una problemática que no sólo abarca al sistema educativo de nuestro país sino del mundo, ya que el coronavirus está afectando la educación de más 1500 millones de alumnos y alumnas a nivel mundial, según las últimas cifras del 31 de marzo de 2020, 185 países han cerrado escuelas y universidades de todo su territorio, afectando al 89,4 % de la población estudiantil del planeta, según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)³, que monitoriza constantemente el impacto del coronavirus en la educación⁴.

En nuestro país, donde existen grandes brechas sociales, la respuesta a esta realidad que nos interpela es la solidaridad, la pandemia nos iguala, compartimos los mismos temores y esperanzas, nos cuidamos nosotros y al otro.

La esperanza es mirar a futuro y la esperanza que simbólicamente contagié mi racionalidad adulta fue la frase de mi alumna, que siembra futuro: *«Seño, te imaginas... vamos a llenar el barrio de las flores azul celeste de nuestros jacarandás».*

Dentro de la incertidumbre de este presente signado por el coronavirus, la educación propone futuro y así desde su mirada los perciben los niños, que necesitan de la rutina de las clases, virtuales o mediante cuadernillos, para sentir seguridad y estructurar sus días.

³UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, abreviado internacionalmente como Unesco, es un organismo especializado de las Naciones Unidas

<https://es.unesco.org/>

⁴La UNESCO hace énfasis en la importancia de crear vínculos entre las escuelas, padres, docentes y alumnos durante el confinamiento para darse apoyo socio-emocional, en virtud de esto propone crear comunidades virtuales para garantizar las interacciones sociales regulares, favorecer las medidas de protección social y responder a los problemas psicosociales a la que los alumnos y alumnas pueden verse confrontados en situaciones de aislamiento (Propuestas de la UNESCO para garantizar la educación online durante la pandemia, 2020)

Debemos desarrollar nuevas competencias como la creatividad y la flexibilidad, dando lugar a las iniciativas de los alumnos para poder desarrollar de la mejor manera posible las actividades escolares, sin descuidar la calidad de los contenidos, pero trabajando fundamentalmente desde la comunicación, fluida y dinámica, que permita una retroalimentación y construcción de aprendizajes mutuos, el de los chicos en sus casas y el de los docentes desafiados por los nuevos modos y tecnologías.

Un factor fundamental que no debe dejarse de lado es la relación alumno-docente, característica de la situación comunicacional que se propone dentro aula física que ahora en el mejor de los casos es virtual, y que ahora debe repensarse es el *feedback*, ya que estamos ante el surgimiento de un nuevo y dinámico vínculo facilitador de la construcción de aprendizajes. Esta relación, ahora totalmente mediatizada, demanda la utilización de medios alternativos de consultas e interacción tan nueva para los niños como para los maestros, pero fundamentales para la consolidación de una relación efectiva que habilite los medios necesarios para transmitir y adquirir nuevos saberes, en este punto es enorme el esfuerzo y aporte de las familias para que podamos seguir aprendiendo aún fuera de las aulas.

El mundo cambió, nuestra vida y la forma de abordarlo desde la escuela, de adaptarnos a este nuevo escenario es el desafío, que nos interpela y nos lleva a enseñar desde otra perspectiva, se trata de una crisis y toda crisis es una oportunidad, de indagar e indagarnos para aprender a educar.

«Mientras enseñó continuó buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.» (Freire, 2009)

La puesta en juego de la creatividad y el compromiso por parte de los educadores

para adaptar y reestructurar los contenidos curriculares, planificados para la dinámica áulica y que deben ser repensados para las clases virtuales, donde hay acceso a internet o mediante cuadernillos de trabajo en aquellos lugares donde no se cuenta con este servicio, es la tarea que nos convoca y problematiza nuestro hacer docente. Sin embargo, de esta dificultad, de esta crisis puede emerger una nueva forma de enseñar y aprender, y desde mi experiencia, volviendo a la anécdota que originó esta reflexión, en tiempos de incertidumbre, intervenir desde lo cotidiano en la educación, a partir de las inquietudes de los niños, adquiere importancia relevante, como la planta que crece de una semilla y como Casona pone en las palabras de Natacha, y que me acompaña desde mi más profunda convicción y vocación docente:

«No se trata aquí de sueños, ni de fórmulas universales... educar es un hecho feliz... todo lo humilde, todo lo pequeño que usted quiera. Pero una flor vale más que una lección de botánica». (Casona, 1943)

Bibliografía

Casona, A. (1943). *Nuestra Natacha*. Buenos Aires: Losada.

ducaweb. (2020). Obtenido de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/01/propuestas-unesco-garantizar-educacion-online-pandemia-19132/>

¿Se puede enseñar en la virtualidad en un maternal?

Laura Butto

DNI: 17856861

NIVEL INICIAL

«Una crisis puede ser una oportunidad si sabemos vivirla»

Albert Einstein

El 16 de marzo fue un día que marcó el inicio de una nueva forma de hacer escuela. Como directora de un Jardín Maternal fue un desafío muy importante poder pensar cómo seguir con la tarea en un contexto virtual.

Dado el poco tiempo de clases transcurrido desde el inicio del ciclo escolar hasta que se decretó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, que fue de apenas dos semanas, y teniendo en cuenta las edades de los niños y niñas, nos encontrábamos en pleno período de adaptación, no hubo la posibilidad de establecer vínculos sólidos con la comunidad que recién ingresaba al jardín, sobre todo con las salas de lactario y el turno tarde que son en general familias nuevas que ingresan a la Institución.

Ante la suspensión tan abrupta de las actividades se nos presentaron preguntas diversas:

¿Es posible pensar un jardín maternal desde la virtualidad? ¿Cómo construir esos vínculos que se arman y se fortalecen en el día a día, desde la presencialidad y el contacto diario, y que son la base fundamental de nuestra tarea, en este nuevo contexto? ¿Cómo llegar a cada familia? ¿Cómo acompañarlas? ¿Cómo tener la certeza de que estén todas conectadas?

¿Cómo llegar a los niños y niñas que están en sus casas, siendo que dada sus edades

tan pequeñas necesitamos sí o sí la mediación de las familias para que accedan a las propuestas? ¿Tienen ganas de probar esas propuestas? ¿Entienden el porqué de lo que enviamos? ¿Están atravesadas por cuestiones que exceden su voluntad de querer acercarse a lo enviado? ¿Tienen los recursos y herramientas necesarias para hacerlo?

¿Vale usar la tecnología con niños y niñas tan pequeños? ¿Es perjudicial para ellos? ¿De qué otro modo podemos llegar?

¿Qué nos pasa a cada uno de nosotros como educadores ante este cambio de escenario tan abrupto? ¿Cómo nos afecta a cada uno? ¿Cómo nos encuentra en nuestra relación personal con este mundo virtual? ¿Contamos con los saberes y las herramientas necesarias? ¿Ponemos resistencia ante este nuevo contexto? ¿Lo aceptamos y vemos cómo adaptarnos? ¿Nos sobrepasan las tareas? ¿Podemos organizar bien los tiempos?

Tratando de responder algunos de estos interrogantes y muchos otros que fueron surgiendo y que surgen día a día, comenzamos a pensar posibles líneas de acción.

Tomamos como una gran fortaleza que el equipo de trabajo, en su gran mayoría es estable, por lo cual los lazos y estilo de trabajo ya están contruidos, y enfocando los mayores esfuerzos en el asesoramiento a aquellas docentes recién integradas a la Institución.

A partir de la extensión del aislamiento y pasado esos primeros días, se delinearon con más claridad tres líneas de acción en las

cuales se enfocará la tarea y acciones a realizar en cada una de ellas.

1. FORTALECIMIENTO DEL EQUIPO DE TRABAJO

Para ello fue necesario fortalecer el trabajo colaborativo y en red, identificar las fortalezas y debilidades de cada miembro del equipo, sostener y acompañar desde la empatía de saber y entender qué le pasa al otro con esto inédito que se presentó, y sobre todo asesorar desde un lugar de repensar las propuestas apelando a la creatividad, a la realidad de los espacios y tiempos que manejan las familias y apelando a nuestro compromiso y responsabilidad como profesionales de la educación.

2. COMUNICACIÓN

Dado que el escenario educativo cambió, debe cambiar la forma de comunicarnos con cada uno de los actores. Con lo cual hubo un tiempo de pensar y chequear diferentes vías de comunicación con los docentes (meet, zoom, chat, mail, etcétera.) y con las familias poder chequear y comprobar que todas estaban recibiendo nuestros mensajes, hasta tener la certeza que todos estaban recibiendo las comunicaciones.

3. ADECUACION DE NUESTRAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Para lo cual fue necesario poder definir qué era lo que estábamos haciendo, ¿era una educación a distancia?, ¿era una educación virtual?, ¿era una escuela no presencial? ¿Cómo íbamos a pensar los tiempos y espacios que no nos pertenecían, sino que formaban parte de las casas de cada uno de los niños y niñas, con la complejidad que esto implica? Y sobre todo como enseñar en este contexto a los niños y niñas, sin caer en la banalidad ni tampoco convertir a las familias en docentes de un día para el otro.

Y A PARTIR DE ALLÍ INICIAMOS ACCIONES QUE DIA A DIA FUIMOS REPENSANDO PARA ENCARAR CADA EJE

Probar y experimentar diferentes plataformas digitales para poder sostener encuentros de trabajo con los y las docentes para ir pensando y delineando juntos como seguir con la tarea de enseñar en estos tiempos.

Reuniones de equipo completo para poder armar y socializar el encuadre necesario que regule cada una de nuestras propuestas (qué mostrar, cómo, animarse a filmarse, el probar, el uso del guardapolvo, la autorización de imágenes, etcétera) Todos estos aspectos fueron pensados, acordados y trabajados con el equipo, ya que esta nueva modalidad entra en nuestras casas, atraviesa nuestra vida familiar y de algún modo nos expone más, y por eso debíamos tomar todos los recaudos necesarios, para que nadie saliera perjudicado, pero a su vez cumplir con nuestra tarea de profesionales de la educación.

Reuniones con las docentes por edades, para ir delineando juntas propuestas de enseñanza enmarcadas en secuencias, con un objetivo claro, pensadas y adaptadas a poder realizarse en las casas, que no sean actividades sueltas, sino que, pensadas desde el desarrollo de habilidades, atravesadas por un componente lúdico y que despierten interés. Este sin duda fue uno de nuestros mayores desafíos... cómo llevar la amorosidad, el apego, el contacto directo, los rasgos característicos de un maternal a un contexto virtual.

Organización de los tiempos de trabajo para que la tarea no sobrepase y desborde a ningún miembro del equipo, pero a su vez se pueda realizar con el compromiso y responsabilidad docente que amerita. Esto fue fundamental poder tenerlo en cuenta, porque cada uno está atravesado por diferentes situaciones y no es fácil ser docente «en casa y con familia».

Organizar, conjuntamente con las docentes, reuniones con los niños y niñas y sus familias, con una frecuencia mensual, por edades y luego por sala y turno, para tener otra vía más de acercamiento a las familias y establecer un lazo con los niños y niñas a través de la imagen y la voz. Y aquí también se nos presentó la duda acerca de si fomentar el acercamiento de los bebés a las pantallas era sano o no, pero asimismo sabíamos que es la única forma hoy en día de poder estar en contacto con ellos. Por eso decidimos encuentros mensuales y con el tiempo definir si los realizamos o no con mayor frecuencia. La realidad es que hoy ya son quincenales y fue acordado con las familias y con muy buena respuesta por parte de los niños y niñas.

Implementación del NOTI Maternal. Una revista que enviamos a las familias con una frecuencia semanal. Es un formato que usábamos años anteriores, pero en ocasiones especiales (día de los jardines, día del niño,

ESI, etcétera) En ella tratamos de acercarles la fundamentación de las propuestas que suben las docentes al *padlet*, informaciones variadas, charlas que pudieran resultarles interesantes y sobre todo establecer y fortalecer la comunicación con las familias. Es una herramienta comunicacional muy valorada por las familias. Fue una manera de poder llegar a las familias para que pudieran entender el porqué de nuestras propuestas y se involucraran en la realización de estas, ya que, por la edad de nuestros alumnos y alumnas, deben sí o sí, ser nuestros «socios».

En este tiempo, hubo que pensar una nueva forma de hacer escuela, en un contexto virtual, con niños y niñas muy pequeñas. Sin duda no es fácil, pero esto reforzó aún más los vínculos tanto con el equipo de trabajo como con las familias, y en estos tiempos donde la escuela debe estar presente, encontramos alguna respuesta a nuestras preguntas y otras las seguimos pensando.

La tarea de Coordinar Ciclo en épocas de Pandemia

Marcela Cecchetti

DNI: 25559022

NIVEL PRIMARIO

El equipo directivo de una escuela es uno de los pilares en la determinación de la dinámica institucional. La tarea que realiza está dedicada a mantener y jerarquizar el nivel de enseñanza en su institución escolar asegurando a todos los chicos y chicas la posibilidad de realizar en la escuela los aprendizajes a los que tienen derecho. Esta tarea se realiza con mayor eficiencia si en la escuela existe una adecuada división y delegación de funciones en relación con los distintos equipos de trabajo docente.

El Coordinador de Ciclo asesora, gestiona, capacita, en resumen, apoya la tarea del docente, adquiriendo la coordinación un importante papel en la organización del proyecto formativo del ciclo.

Esta coordinación tiene como ejes principales: generar todas las formas de trabajo interno que se requieran para dar entidad formativa al ciclo, formando equipos de trabajo que incorporen a sus prácticas la propuesta del Diseño Curricular; organizar y asesorar acerca de las planificaciones y los proyectos de tal forma que a lo largo del ciclo se propongan niveles de profundización crecientes y avances conceptuales; el fortalecimiento didáctico del equipo docente en las distintas áreas.

Coordinar en tiempos de pandemia

En esta situación tan particular que estamos viviendo, la tarea del coordinador de ciclo se encuentra repartida entre reuniones (al interior del equipo de conducción, reu-

niones con coordinadores de ciclo de otras escuelas del distrito, con equipos de apoyo), la participación en la organización de tiempos institucionales, la organización de la entrega de la canasta alimentaria, las cuestiones administrativas.

Con respecto a lo pedagógico, en el imaginario social la tecnología convive con nosotros a diario, pero no es lo mismo utilizar un dispositivo con fines recreativos, a tener que hacerlo para transitar un espacio de educación formal. La diversidad de casos y situaciones nos interpela a repensar los conceptos de «espacios comunes» en la virtualidad. Y esto también en relación a los docentes, que debieron salir de su zona de confort (y lo hicieron sin dudarlos) para reaprender a generar contenidos para un grupo de alumnos que se presupone, está del otro lado de la pantalla.

Para esto debieron llevarse adelante instancias de capacitación para el uso de recursos y herramientas digitales institucionales, con las que se trabaja de manera integrada en cada espacio curricular. Sin embargo, mudar del sistema presencial a uno virtual, significó una adecuación total de las estrategias didácticas y pedagógicas, que fueron ajustándose de manera regulada y cuidadosa.

En este contexto nos interpelan interrogantes que ameritan la reflexión con todo el cuerpo docente como, por ejemplo: ¿qué prácticas podemos proponer para que sean realizadas fuera del contexto escolar y cuáles no? ¿Cómo proponer situaciones que además

de una finalidad didáctica tengan un propósito comunicativo? ¿Qué posibilidades y restricciones nos ofrece cada medio (WhatsApp, blog, mails, aulas virtuales)? ¿Podemos hacer algunas intervenciones? ¿Cuáles y cómo? ¿Podemos sostener alguna interacción con las alumnas y alumnos? ¿Cómo? ¿Cuáles son los medios y estrategias que se están desarrollando para sostener la comunicación con los alumnos y las alumnas? ¿Para qué se utilizan esos medios y estrategias y cuáles son las dificultades y oportunidades que se presentan?

En este sentido es fundamental encontrar espacios y momentos de reflexión, en los que cada integrante del equipo docente pueda exponer sus experiencias y aportar ideas innovadoras, posibles formas de solucionar obstáculos que se presenten. Entonces el coordinador de ciclo deberá pensar encuentros entre los maestros de grado del ciclo, los docentes curriculares, maestras de apoyo, maestras integradoras y sus equipos de conducción. A estos encuentros deberán sumarse también los equipos de apoyo, como el equipo de Orientación Escolar.

Se trata de poder sostener los vínculos pedagógicos señalando cuáles son los contenidos que resultan más posibles de ser enseñados en estas circunstancias de distanciamiento y cuáles habrá que retomar con mayor énfasis en el regreso a la presencialidad.

Y también será necesario abrir un espacio diferente para retomar, desde la mirada específica del rol y, asimismo, comenzar a reflexionar sobre algunas decisiones pedagógicas que implicará el regreso a la escuela. Pensar entonces ¿cómo orientar el trabajo docente para priorizar aquellas cuestiones más factibles de ser sostenidas «a la distancia»? Como contrapartida, ¿cuáles serán los contenidos y situaciones a los cuales deberemos abocarnos con mayor énfasis en el regreso a las aulas?

Planificar en este tiempo de trabajo a distancia implicó resolver muchos desafíos

y principalmente explorar distintos escenarios y tomar decisiones didácticas múltiples

Entonces, habrá que evaluar la experiencia transitada para planificar la segunda parte del año. Esto es pensar con otros docentes para evaluar lo realizado y su posible revisión y/o continuidad y analizar los contenidos de enseñanza de cada área para tener criterios cada vez más claros sobre qué priorizar y por qué, en base a lo que fue sucediendo en cada grupo de alumnos.

A partir de los registros formales e informales (producciones escritas y orales, cuadernos, documentos digitales), poder pensar un cierre para darle continuidad a nuevos contenidos nodales para cada grado, seleccionando potenciales situaciones de enseñanza para la segunda parte del año a partir de la revisión o ajustes de las planificaciones anuales.

Tomar decisiones en cuanto a la planificación y las situaciones de enseñanza supone que cada docente: identifique aquellas situaciones de enseñanza básicas que más se pudieron frecuentar y, por ende, identificar los contenidos de cada área más abordados; jerarquice las situaciones y contenidos que no pudieron trabajarse hasta el momento (por ejemplo, espacios de intercambio entre lectores, dictado al docente, revisión de textos de manera colectiva o en pequeños grupos, reflexión sobre diversos recursos lingüísticos, etcétera.).

Al cabo de casi noventa días de aislamiento, aparecen también algunos fantasmas, como la situación emocional de los docentes y al interior de las familias, afectadas por el encierro, el temor, los problemas económicos, la incertidumbre. En estos casos será muy importante desarrollar la empatía y una actitud comprensiva y contenedora.

La angustia sobre el momento actual va transformándose en angustia sobre el día después: en la práctica educativa, es necesario evaluar, entonces: ¿cómo validaremos los aprendizajes? ¿Evaluaremos a los alum-

nos? ¿De qué manera y con qué criterios? Estamos frente a una situación excepcional que nos interpela.

Dificultades que son Desafíos

Sin dudas, uno de los desafíos que se han planteado en este contexto como institución, es el de poder comunicar de forma fluida y eficaz y de esta manera tener llegada tanto a los docentes como a los alumnos y sus familias. Las estrategias comunicativas desarrolladas apuntaron a mantener un vínculo de cercanía, no imponer la obligatoriedad de realizar la tarea, si no privilegiar la invitación para la participación en las propuestas, ser cordiales, celebrar los contactos y los intentos.

En este sentido queda el sabor amargo de aquellos que, por falta de medios económicos, no han tenido acceso a las tecnologías y a la conectividad. Ante estas circunstancias, es primordial que la escuela pueda ofrecer alternativas en pos de atenuar las desigualdades.

Han surgido nuevas condiciones didácticas y otros medios y modos de enseñar y aprender que pusieron a prueba nuestra capacidad de adaptación.

Comprendemos que la educación no podrá desarrollarse como habitualmente lo hace, que esta circunstancia se constituye en un desafío en el que tendremos que reinventar las clases, y en ese proceso seguramente también reinventarnos con creatividad y sin perder de vista el sentido primero y último de la tarea que hacemos.

Esta situación de encierro que nunca hemos vivido, nos deja aprendizajes y experiencias que debemos valorar como una inmensa oportunidad de aprendizaje en nuestras escuelas.

Bibliografía

Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo Ciclo. Tomo 1. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación. 2012

Tiempo de pantallita

Romina Ciccarelli

DNI: 26773676

NIVEL SUPERIOR

Despedida del instalado invierno argentino, iniciación en el verano escocés... recién aterrizados.

Nos mudamos al Reino Unido hace apenas -o ya- dos años, y desde entonces me desempeño como Psicóloga y docente. Si hubo algo que me llamó la atención al llegar aquí y comenzar con inscripciones y aplicaciones varias, fue que en los colegios estatales los chicos reciben un *Ipad* para sus tareas. Por la módica suma de £20 de depósito (algo así como 1800 pesos) lo tienen disponible para toda su trayectoria secundaria: obligatoria hasta 4to año (Senior 4) u opcional hasta 6to. Alumnos y padres firmamos un contrato donde se estipulan condiciones de uso y punitivos en caso de afectar el dispositivo para que, a partir de allí, la *manzanita* viaje con ellos diariamente y participe de la jornada escolar.

Paradójicamente los cuadernos de apuntes (*jotters*), deben quedar guardados en las aulas donde se cursa cada materia al término de la hora de clase -no hay dos horas en bloque de una misma asignatura y les puedo asegurar que los chicos provenientes de Argentina al menos, lo celebran. Cada profesor los repartirá nuevamente al comenzar el siguiente encuentro y los estudiantes en cambio sacarán de entre sus pertenencias la pantalla que usarán más o menos dedicadamente durante los próximos 55 minutos. A pesar de que los *ipads* son trasladados por cada alumno por una cuestión de responsabilidad adquirida, es interesante pen-

sar en la idea simbólica de que la información escrita de puño y letra y acaso ¿estática? pueda permanecer bajo llave en un armario, casi como sabiendo que no habrá de sufrir modificaciones, y así puesta en pausa hasta la siguiente vez que su dueño reciba el *jotter* y decida continuar (o no) con el trazo iniciado en algún momento anterior; por oposición, la información ¿dinámica?, nómada, tiene la posibilidad de ir y venir libremente, pre-dispuesta a la transformación continua. Esto otorga a los más aplicados la posibilidad de tener una doble hoja de ruta -analógica y digital-, pero, en términos generales, la batería cargada es casi todo lo que se necesita para poder tomar nota, hacer ejercicios y copiar con la fidelidad inigualable de sacar una foto a la imagen del pizarrón.

Desde que accedí a estas rutinas locales empecé a vivenciar y experimentar (como docente y como padre) que gran parte del ciclo lectivo de los alumnos de colegios escoceses pasa por estos aparatos: tareas dentro y fuera del horario escolar, notificaciones, mails con propuestas y sitios alternativos a lo estrictamente escolar, contacto con los profesores y directivos. El *Ipad* está siempre sobre los bancos de los alumnos -y en casa- por todos lados. A su vez, los docentes tenemos los nuestros también, junto a la PC de escritorio y los pizarrones interactivos, con las fallas y desavenencias que encontramos en todos lados, pero con un abanico de estímulos para los alumnos casi siempre disponible, no necesitando reservar el equipo con anterioridad, puesto que cada uno tiene

el suyo en su aula; en las reuniones de padres no es necesaria la libreta de notas para conversar acerca del trabajo de los chicos. El docente mira su pantallita y da *feedback* en privado a cada familia acerca de las fortalezas y debilidades de los chicos. Por supuesto también aprovechamos para insistir con que el *ipad* debe usarse con fines educativos, al menos dentro del aula.

Con esta carta de presentación (al menos para los novatos como yo) ya se vislumbraba un acercamiento y comunión natural entre los versátiles conceptos de tecnología(s) y proceso de aprendizaje. A medida que transcurría el tiempo aquí, me decanté por convencerme de que ello funciona más acertadamente que el modelo ortodoxo del que he sido parte hasta hace muy poco, el cual exigía los teléfonos móviles todo el tiempo bajo el banco o en las mochilas, sancionando cualquier tipo de interacción con la virtualidad dentro del espacio áulico.

Marzo 2020

La pandemia nos enseña a enseñar en la pandemia.

La puesta en espera del aspecto más tradicional de la educación, el *hardware* de ella, da paso así a un terreno donde el software -siempre intangible y abstracto- nos obliga a repensar el aula, la docencia y la dinámica entre alumnos y profesores, quizás dejando en evidencia nuestra preocupación y ciertos prejuicios en torno a la mencionada tecnología. Es en esa incertidumbre donde se nos juega nuestro *no saber*, el temor a quedar en falta frente a un campo donde los alumnos manejan una velocidad que muchos de nosotros, no. Y, aun así, titubeantes, debemos estar listos para llevar a cabo una tarea sin precedentes para muchos de nosotros: dar clases remotamente. No a uno, no a dos. Quizás a veinte alumnos.

Es en la contorsionada danza entre nuestra vocación, las clases suspendidas y el desdibujamiento de lo cotidiano, que debemos aceptar el punto más fuertemente refutable de nuestra teoría falaz: la mala prensa con la que largamente hemos barnizado el mundo online. Esas teorías pueden a veces ser producto de padres o educadores, sin duda responsables, pero con cierto desconocimiento al momento de que sus jóvenes favoritos usen sus pantallas. Como adultos, y al no estar al tanto de la complejidad o de la verdadera naturaleza social de muchas de las actividades que suceden en los dispositivos de nuestras personitas, eso puede encontrarnos detractando el tiempo de exposición a la virtualidad en sí misma, pasando por alto otros aspectos que pueden estar interfiriendo tanto o más en el desarrollo de su persona. Según ciertas investigaciones (Orben 2020 Cambridge University), algunos efectos de la virtualidad, aunque negativos, son muy pequeños en comparación con otros factores intervinientes en el bienestar de la adolescencia, tales como la crianza, el (no) dormir y la ausencia de desayuno, entre otros. Y resulta que a quien se ha considerado el enemigo en casa, se vuelve el aliado.

Así descubrimos que tomarnos el tiempo para pensar, reestructurar pensamientos y poner a rodar nuevas estrategias nunca ha sucedido mientras nos sentimos plenos. Es a través del túnel de esos pequeños -o grandes- errores y preconcepciones, que lo que considerábamos se volvió impráctico y cuestionable. Y esto, afortunadamente, nos dio la oportunidad de prepararnos para lo que debimos y deberemos afrontar de ahora en más, ya que nada volverá a ser igual. Se debió cruzar de la vereda del «guardá ese teléfono» a la de pedir que lo usen, casi con una metafórica *doble moral* en la que tuvimos que reinventarnos y saber qué y cómo hacer mientras damos ese mensaje exactamente contrario al que años de docencia nos encontró combatiendo.

Nada de lo que estamos viviendo pudo ser previsto, y la planificación y proactividad se dan en el *mientras tanto*. Hay un nuevo nivel liberado por la urgencia y la necesidad de asimilar nuevas formas, nuevos paradigmas, nuevas versiones de ver al otro, de decodificarlo y de llegar a él.

Probablemente dentro de muchos años, cuando reflexionemos sobre este momento atípico en el tiempo y se escriban miles de libros, o contemos nuestros inicios y bautismo de fuego en alguna sobremesa a los más jóvenes de la familia, tengamos un vocabulario más amplio para debatir y argumentar acerca de lo que para entonces será moneda corriente. Quizás ni siquiera hablemos de tiempo de exposición a las pantallas como algo inútil e improductivo y en cambio discutamos acerca de los tipos de abordaje y motivaciones para el uso de las mismas. Seguramente Zoom, Google classroom, Microsoft Teams, etcétera, hayan sido no sólo una herramienta de trabajo en tiempo

de cuarentena, sino la piedra en el zapato que nos obligó a detenernos, mirar para adentro, sacudirnos, desafiar los impedimentos y estar más cómodos en el camino que elegimos andar. Quizás entonces, y sólo a través de escuchar profesionales nativos digitales, tengamos una mayor comprensión del screentime de ayer, de hoy y de mañana.

Bibliografía

-Dr Orben, A. (2020) 'Should we worry about screentime?' *The Psychologist* March 2020 (*The British Psychological Society*) p.24-25.

-PsychCrunch sponsored by Routledge Psychology - Rhodes, E. and Dr Orben, A. (2020 Cambridge University) 'Should we worry about screentime?' Recuperado de <https://digest.bps.org.uk/> -

-Orben, A. (2020) A. *Teenagers, screens and social media: a narrative review of reviews and key studies*. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol* **55**, 407-414 <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>.

-Itaca Films, Lucia Films, Trebol Stone, Hernández Aldana, J. (2015) *Los herederos (The Heirs)* Mexico-Norway

Trayectorias escolares reales en época de aislamiento

Carolina Andrea Escalera

DNI: 22457180

NIVEL INICIAL

En esta época de aislamiento obligatorio las personas e instituciones han sufrido un cambio sustancial en sus vidas. Lo que antes era cotidiano (salir a comprar, por ejemplo) pasó a ser una conducta posible de ser llevada a cabo sólo en caso de necesidad. Los abrazos y saludos afectuosos en la calle desaparecieron. El entramado de relaciones sociales ha cambiado y por supuesto, cambió nuestra escuela.

A partir del momento en que se suspendieron las clases presenciales la vida áulica giró 180 grados. Docentes, directivos y alumnos nos encontramos de golpe en una situación desconocida que ningún documento curricular tenía previsto y esta presencialidad al detenerse afectó, como no podía ser de otra manera, la continuidad pedagógica.

Los hogares de los niños se transformaron en aulas y los hogares de los maestros sufrieron la misma modificación.

Por primera vez todos compartimos objetivos y contenidos que poco tienen que ver con los que nos planteamos en la escuela. Los documentos curriculares y las resoluciones de educación, los reglamentos, etcétera, hasta este momento tampoco habían contemplado esta realidad ni siquiera como posibilidad.

La virtualidad, el famoso 2.0 y la interconectividad aparecieron como nuevos desafíos, siendo aún mayor para el adulto quien debió pensar, idear y desarrollar nuevos métodos y formas de organizar la tarea de

cara a nuevas enseñanzas en el mundo digital.

Tuvimos que salir a un escenario desconocido y difícil de contemplar diseñando actividades y atendiendo a los desafíos que presentan para el/la estudiante de manera *on-line*.

Desde una perspectiva de la educación como derecho, nos abocamos a la búsqueda de estrategias que permitiesen que cada alumno aprenda y sienta que el docente está presente.

El Ministerio de educación definió incluso una selección de contenidos a priorizar que delimita una base mínima y común de aprendizajes a desarrollar durante la emergencia sanitaria: «Resulta relevante sostener las trayectorias de los/las estudiantes, significa acompañarlos/as en su recorrido escolar brindándoles el apoyo que necesitan en sus distintas etapas».

La construcción y el sostenimiento de los vínculos constituyen, entonces, una de las prioridades del momento, si bien en este contexto «el encuentro virtual» no suple a la interacción cara a cara, que compromete al cuerpo y a las emociones, la escuela sigue siendo la generadora del lazo social.

Así entonces al comienzo de la cuarentena el primer impulso consistió en continuar lo mismo, pero a través de otro medio, pero en la práctica nos encontramos con obstáculos que no provienen de los actores, sino de la realidad que los atraviesa.

El tiempo, el espacio y la propuesta pedagógica adquirieron un formato aún más

singular al migrar las clases a la virtualidad en contexto de pandemia, la interrupción de la asistencia a clases impacta de forma negativa en algunos/as estudiantes, ya que altera la seguridad y la organización que le ofrecía la rutina escolar y a esto se suma que muchos de los/las alumnos/as no cuentan con las competencias digitales básicas.

En este punto si hablamos de escuela inclusiva debemos hacer referencia a la realidad de aquellos alumnos a los que no le faltaron ganas de aprender, sino los medios. ¿Qué sucede con la evaluación de ellos? ¿De qué manera damos cuenta de su trayecto educativo en aislamiento?

Ante la modificación de toda la práctica educativa por el aislamiento social, preventivo y obligatorio, el Ministerio de Educación de la Nación decidió que la evaluación trimestral tendrá «carácter formativo», con el foco puesto en «el proceso de aprendizaje». Carina Kaplan, doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires, asegura que «calificar el logro o el resultado escolar en este tiempo de excepcionalidad implicaría desconocer o negar las condiciones de desigualdad» sugiere que esta experiencia inédita podría ser un impulso para que la sociedad empiece a repensar los sistemas de evaluación tradicionales hacia una evaluación no condenatoria ni punitiva. De lo que se trata entonces es de valorar las trayectorias escolares intentando igualar la estructura de oportunidades socioeducativas.

Cuando esta etapa de aislamiento concluya todos tendrán una evaluación conceptual que surgirá en mayor o menor medida de aquellas tareas o actividades que han podido realizar, pero ¿qué sucede con la trayectoria escolar real?

Se da por supuesto que todos cumplirán con la trayectoria escolar de este ciclo lectivo y continuarán con las siguientes, pero creo necesario tener presente que no podemos hablar de igual manera de la trayectoria escolar de quien nunca accedió a un dis-

positivo tecnológico que quien ha podido recibir de manera virtual los materiales.

Han surgido nuevas resoluciones y documentos curriculares para esta etapa de aislamiento, pero hay algo que debemos recordar y es que las trayectorias teóricas se vinculan con estos supuestos pedagógicos y didácticos en los que se apoya el sistema escolar.

Las trayectorias escolares son los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, analizados en su relación con la expectativa que supone el diseño estipulado por tal sistema. Desde la organización de los sistemas educativos actuales, la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción han delineado un recorrido esperado y su duración estándar: un año calendario por cada grado.

La trayectoria teórica definida por el sistema educativo choca frente a la realidad en la que muchos estudiantes están inmersos además de los alumnos que ingresan tardíamente al sistema, están quienes abandonan temporariamente, tienen inasistencias reiteradas o prolongadas, repiten de año una o más veces, presentan sobreedad, tienen un rendimiento menor al esperado dado que permanecen, pero no aprenden según los ritmos y de las formas establecidas en la escuela y ahora sumamos a los alumnos que no cuentan con dispositivos tecnológicos básicos para recibir educación desde sus casa.

¿Cómo damos cuenta de las trayectorias reales de aquellos alumnos que no pueden acceder a dispositivos tecnológicos que permitan participar de las clases virtuales frente a una situación de no presencialidad?

El saber pedagógico construido no es suficiente para dar respuestas a los problemas de las trayectorias escolares no encauzadas como la que el aislamiento obligatorio nos presenta.

Si queremos una escuela inclusiva debemos reconsiderar el problema de las trayectorias, buscar herramientas, generar polí-

ticas que permitan que todos logren acceder a la educación realizando la trayectoria que su realidad le permite, y que exista una trayectoria no teórica planteada y planificada para todos, en donde exista un seguimiento del individuo sea donde sea que curse su escolaridad independientemente de sus medios.

En la búsqueda de herramientas que nos permitan dar cuenta de las mismas nos encontramos con una muy potente, que es el registro.

Se ha tornado difícil acceder a ese alumno si no está cerca nuestro de manera personal (ya que también estamos confinados en nuestros hogares), sin embargo, utilizando esta herramienta dejaremos asentado cómo pudo desarrollar esta etapa para beneficio de las que están por llegar, ya que suministran información básica que permite establecer códigos estructurados y diseños de estrategias observacionales.

Dejar constancia, realizar un registro detallado de lo que se trabajó, de los objetivos buscados (logrados o no), de qué manera este alumno pudo o no conectarse, si lo hizo siempre, a veces, nunca, qué sucedió con estas personas al regresar a clases, etcétera, brindará herramientas para que se identifique la manera en que realizó su trayectoria escolar este año, (no de manera negativa en caso de no haber accedido al medio virtual sino de manera real).

No atendemos sólo a los objetivos, nuestra mirada debe estar puesta en el sujeto y no en la meta.

Considero relevante este planteo acerca de las trayectorias y la utilización del registro narrativo (puede ser anecdótico o continuo) como una herramienta útil para el próximo año, ya que el mismo deberá tener un punto de partida y ningún docente puede dejar de conocer y reflexionar acerca de cómo fue el trayecto que sus alumnos hicieron de manera individual este año para plantearse el siguiente.

Es necesario conocer qué pasó con el grupo y con cada uno para saber en dónde pararnos de manera que nuestra tarea sea enriquecedora.

Esta pandemia resignifica nuestro rol como docentes en permanente aprendizaje y motor de la educación y revaloriza la afectividad y la relación personal como algo de inmenso valor en las aulas.

Bibliografía

-https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/cuidado_trayectorias_educativas.pdf

-«Pedagogías transgresoras» Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom (Enseñando a transgredir. La educación como práctica de la libertad), New York - London, Routledge. 1994.

-Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares Título original: Booth, T. and Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).

¿Quién faltó hoy?

Barreras a sortear en la virtualidad

Garberi Ana Karina

DNI: 27085248

NIVEL PRIMARIO

Falta el aula
Falta el cruce de miradas cómplices
Falta el mensaje en papelito
para no interrumpir al docente y que nos rete
Falta la emoción de sacarnos el guardapolvo
porque tenemos Educación Física
Falta el trabajo en pareja o en grupo
Falta la práctica para el acto
con mi docente de Música
Falta la mirada en silencio de la maestra
cuando hablamos entre nosotros y nosotras
y no prestamos atención
Falta el proyecto de Plástica
donde usábamos la ténpera de la escuela
para hacer un dibujo del grado
Falta la palabra del par
que cuando le explica a la seño lo que
entendió
también me explica a mí
porque yo a la seño no le entendí nada
Falta ese momento de silencio
en la biblioteca, donde a veces me daba sueño
Falta el autito y el metegol de plástico y cartón
que nos enseñan en Tecnología
Falta la emoción del timbre
que nos dice que ya nos vamos a casa.
Falta el aula.

Estas ausencias quizás sean un lugar común hoy en día entre los chicos y las chicas y también entre los y las docentes. «Lo que más extraño es ir a la escuela» es una de las respuestas más comunes que nos grabaron nuestros estudiantes cuando les preguntamos, entre otras cosas, qué extrañaban en esta cuarentena. La radio del

barrio ofreció a la conducción de la escuela hacer un microprograma de quince minutos para acercarnos a nuestros alumnos y nuestras alumnas y sus familias. Para el primer programa armamos un equipo docente de radio que decidió preparar un bloque con las voces de los sentires de los chicos y las chicas sobre la cuarentena. «Hola, seño, cuando termine la cuarentena mi deseo es ir a verte y a mis compañeros que los extraño mucho» Nos iban llegando los audios de whatsapp.

La explicación más obvia de esto sea quizás que la escuela no es solo «hacer tareas» y las tareas que hacemos en la escuela no las hacemos solos. En este sentido, son interesantes los planteos de Inés Dussel (2020) cuando habla de que la respuesta inmediata a la situación excepcional de aislamiento fue domesticar la escuela tomando una idea tradicional que aún circula en la sociedad: «La idea de la escuela como transmisora y entonces pasamos la escuela a la televisión o distribuimos tareas», la educación bancaria diría Freire. Así también podemos pensar en los cuadernillos de los Gobiernos Nacionales y de la Ciudad de Buenos Aires que se reparten gratuitamente. Todos recursos necesarios en este contexto, pero no suficientes.

¿Por qué digo que no son suficientes? Los docentes de muchas escuelas públicas de nivel primario donde asisten estudiantes en condiciones de vulnerabilidad nos encontramos al comenzar el aislamiento con que la sugerencia de seguir las clases virtual-

mente profundizaba la desigualdad educativa debido a que la diversidad económica y sociocultural de las familias les presentaba barreras materiales y de alfabetización digital.

¿Estamos conectados?

Las barreras materiales son las más evidentes: la falta de conectividad y dispositivos electrónicos que permitan desarrollar la tarea escolar en la virtualidad. En la escuela, muchos docentes usamos videos y programas online con los recursos materiales que garantiza la misma escuela (con dificultades, lo sabemos, pero cuando se podía, se aprovechaba). Sin embargo, el gasto económico de usar datos móviles o pedir una conexión *wifi* no es una opción cuando la familia no puede salir a trabajar porque vive de changas o trabajo informal.

En este contexto, los niños y las niñas quedan solos con el cuadernillo oficial, o el que sacaron en la fotocopiadora porque se lo dejó la seño, y tienen que recurrir a los mayores de su hogar. Aquí es donde la diversidad socio cultural entra en juego. La comprensión lectora y de las consignas del material repartido no es siempre fácil de abordar, incluso para muchos adultos alfabetizados. La palabra mediadora del docente, que ejemplifica, modeliza, y repone lo que no está dicho en la consigna es clave para que se desarrolle un proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, los docentes nos vemos limitados en los materiales de trabajo que podemos ofrecerles si solo estamos conectados por *whatsapp* y las familias no tienen internet. Los videos de *youtube* y los juegos online que pueden ser un recurso muy motivador no son una opción para trabajar con este sector de la comunidad educativa.

El otro problema material, es la falta de dispositivos electrónico. En algunas casas logran obtener conexión a internet, pero hay un solo dispositivo para cuatro o cinco chicos y chicas, más el adulto y es necesario

turnarse para usarlo. Esto hace que deban coordinarse para hacer la tarea que reciben por el dispositivo, lo cual, a su vez, significa que los tiempos para la devolución de cada trabajo propuesto por la escuela son otros, son tiempos más prolongados. Es decir, tiempos que implican no subir todos los días una tarea para que la bajen y suban la resolución en el día. La escuela invadió la vida familiar en aislamiento, pero no puede ni debe imponerles ritmos escolares.

¿Y cómo se hace, seño?

En una segunda instancia, aquellas familias que lograron sortear las dificultades materiales se encuentran con otra barrera que no solo está relacionada con la falta de dispositivos o internet sino también con la diversidad socio cultural: la alfabetización digital. En la escuela, al usar una herramienta informática, las alumnas y los alumnos cuentan con la presencia docente, tanto de la materia que estén trabajando como de la facilitadora o facilitador de informática.

Sin embargo, en muchas casas, los adultos no saben usar las TICs. Muchos no saben mandar mails porque ahora se utiliza el *whatsapp*. No conocen el procesador de texto porque para su trabajo no requieren utilizarlo. No saben adjuntar un archivo porque, desconocen dónde buscarlos en la computadora. Todas estas funciones básicas del uso de una computadora no son requeridas para infinidad de trabajos productivos. Por ejemplo, un repositor de supermercado, un remisero, un barrendero, una ama de casa, una costurera, una empleada de panadería, y podríamos seguir enumerando muchos trabajos donde la computadora no es necesaria en la cotidianidad. Esto significa que, si las usan es sólo para jugar o ver videos de *youtube*.

Emilia Ferreiro (2016) planteó que «las exigencias sociales con respeto a lo que se entiende por 'estar alfabetizado'» son mayores y mucho más complejas. La autora sostiene que la idea de alfabetización no es

estática sino histórica e implica poder participar de las prácticas del lenguaje con eficacia y sin temor. A mi entender, en este contexto de aislamiento se ha puesto de relieve la brecha social que existe en la alfabetización considerando parte de ella la alfabetización digital.

En una nota del mes de febrero de 2020, Alejandro Melamed (2020) define como analfabetización digital a «desconocer cómo manejarse con las herramientas tecnológicas para poder realizar las tareas cotidianas, como asimismo no reconocer las ventajas de poder potenciarse a partir de las mismas.» (párr. 3) Muchos de nuestros alumnos y alumnas y sus familias se encuentran en esta situación, con lo cual los y las docentes nos enfrentamos a la necesidad de encarar un proceso de alfabetización digital intensivo con nuestros estudiantes a la distancia.

Aprender en contexto de aislamiento y virtualidad

Es así, como la reflexión sobre la continuidad pedagógica que reclaman desde los medios de comunicación se convierte en un nuevo desafío incluso para los expertos. Flavia Terigi (2020) plantea que esta «virtualidad es un contexto y no una herramienta.» Y sumergidos en ese contexto los docentes nos vemos en la imperiosa necesidad de encontrar configuraciones de apoyo que nos permitan construir el andamiaje adecuado para cada uno de los chicos y chicas.

En una de sus conferencias Rebeca Anijovich (2020) nos invita a retomar los conceptos de «zona de desarrollo próximo» de Lev Vigotsky y «andamiaje» de Jerome Bruner. Y aquí me gustaría que nos detengamos a reflexionar sobre la relación de estos conceptos con lo dicho anteriormente. Siguiendo a Baquero (2006):

«...la zona de desarrollo próximo alude a la diferencia entre lo que Vigotsky definía como nivel de desarrollo real o actual -lo que un

sujeto es capaz de hacer en forma autónoma - y el nivel de desarrollo potencial o proximal - definido por lo que un sujeto es capaz de hacer; en el caso del niño, en colaboración con un adulto o un par más capaz. Según la afirmación vigotskiana, lo que en un momento dado del desarrollo constituye un nivel potencial, en el futuro, constituirá su nivel real, en virtud de su implicancia en la actividad colaborativa y en la medida en que ésta constituya una instancia de «buen aprendizaje» o enseñanza.» (p.8)

El concepto de andamiaje implica crear las condiciones que permitan al educando acercarse al objeto de conocimiento de manera tal que pueda construir conocimiento sobre ese objeto. Es decir, que pueda constituir en el nivel real aquello que se encuentra en su nivel potencial, en su zona de desarrollo próximo.

Si pensamos en el proceso áulico, los chicos y las chicas se acercan a los objetos de conocimiento acompañados por explicaciones previas y posteriores de los docentes, a través de conversaciones previas y posteriores con sus compañeros y compañeras donde intercambian observaciones, opiniones, impresiones y conclusiones. Este acompañamiento que funciona de andamiaje está ausente, ya sea porque los otros chicos de la casa están estudiando otros temas, porque los adultos deben salir a trabajar o porque los adultos desconocen el tema o tampoco entienden la consigna o el sentido que propone el docente.

Flavia Terigi (2020) habla de la ausencia de «frases tipo nosotros que construyen memoria.» Es decir, frases que recuerdan lo que ya estudiamos y cómo lo conectamos con lo nuevo que se construyen colectivamente en el aula. La ausencia de los docentes en el momento de abordar la tarea y la ausencia de los pares para intercambiar impresiones sobre lo que se está estudiando es desde el punto de vista pedagógico una barrera de grandes dimensiones para que

nuestros alumnos puedan avanzar en su proceso de aprendizaje.

Y entonces, ¿qué hacemos?

Esta es una pregunta para la que hay múltiples respuestas transitorias que tienen que ver con el resultado que se va obteniendo a partir de las diferentes maneras de conectarse con lo escolar/pedagógico por parte de los chicos. Pero podemos pensar algunas de las que ya estamos poniendo en práctica.

Si pensamos en la construcción de nuevos andamiajes y configuraciones de apoyo, ponernos en contacto con otros docentes es tal vez la manera más eficaz de sortear la barrera de la impotencia que nos provoca este contexto de virtualidad; trabajar en equipo, pensar juntos y juntas; animarnos a «copiarnos» de las buenas ideas y adaptarlas a nuestros grupos; articular las actividades con las distintas materias para facilitar el encuentro con cada temática a estudiar y no presentarles tareas descontextualizadas.

Pero, sobre todo, lo prioritario en esta situación, el primer andamiaje que permite el comienzo del proceso de aprendizaje, es entablar y sostener el vínculo con los chicos y las chicas para convertirnos nuevamente en ese otro que habilita la actividad colaborativa que ayuda al pasaje de la zona potencial a la zona real y la interiorización del aprendizaje.

Educar en este contexto de virtualidad implica sostener el vínculo desde la empatía, ponernos en su lugar, sabiendo que son pequeños que se encontraron de golpe con que lo que más les gustaba de la escuela está ausente, pero mucho de lo que no les gustaba lo tienen que seguir haciendo en casa. Es decir, con la escuela invadiendo la casa y la casa invadiendo el aula.

«Seño, no quiero conectarme a esa hora porque está mi mamá merendando y me ve.» La nena no quiere que la mamá la vea en la clase virtual con su maestra y sus compañeros y compañeras. Y es su derecho.

En esta línea, educar en contexto de virtualidad significa reponer los ausentes con propuestas que nos ayuden a construir esa grupalidad y acercarnos desde la distancia, habilitar un lugar de encuentro a través de proyectos que solo puedan surgir a partir de los aportes de todos y todas, constituirnos en comunidad, darle presencia al aula.

Referencias Bibliográficas

- Anijovich, Rebeca (mayo 2020) «¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo?» Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UAqQbeus2dc>
- Baquero, R. (2006) «Del individuo auxiliado al sujeto en situación. Algunos problemas en los usos de los enfoques socioculturales en educación» en Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones N° 16 NEES/UNCPBA.
- Dussell, Ines; Terigi, Flavia (mayo 2020) Jornadas de Formación Docente. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pZYGWi7nHQM>
- Ferreiro, Emilia, (sep. 2016) Conferencia. Teatro Coliseo Podestá. La Plata. «Alfabetización Digital.» Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pfKfzhkgZT8>
- Melamed, A. (feb. 2020) «La era digital: ¿quiénes son los analfabetos del siglo XXI?» Infobae. Recuperado de <https://www.infobae.com/tendencias/talento-y-liderazgo/2020/02/11/era-digital-quienes-son-los-analfabetos-del-siglo-xxi/>

¿Puede la Biblioteca Escolar quedarse encerrada en el edificio de una escuela en contexto de pandemia?

Betina Mónica García

DNI: 20250976

NIVEL PRIMARIO

Este Ciclo Lectivo comenzó como cada año. Las instituciones educativas abrieron sus puertas y nos recibieron con una sonrisa. La emoción de encontrarnos nuevamente, de contarnos qué habíamos hecho y dar inicio a nuestras rutinas.

Todo era conocido y cada uno dispuesto a cumplir su rol y función hasta que el mundo entero se encontró transitando una situación inédita. El COVID-19 se esparció y aún continúa haciéndolo, provocando, entre otras tantas cosas, que las autoridades sanitarias y ministeriales tomaran la decisión de declarar el «aislamiento social, preventivo y obligatorio en el contexto de pandemia».

En esta situación excepcional, la suspensión de las clases presenciales hizo visible la imposibilidad de acceder a la biblioteca escolar y, por ende, a todo lo que ofrece en la presencialidad.

En el transcurso de los años las bibliotecas han ido cambiando, han redefinido su lugar y su función en la escuela, se han convertido en centros de información y documentación, en ámbitos donde convergen las necesidades de información de la comunidad escolar y la formación de lectores autónomos y críticos.

También es el sitio indispensable para los docentes, quienes acuden para indagar textos o revistas que les proporcionan actualización didáctica; para la búsqueda de información actualizada y preparar sus clases;

para encontrarse con cuentos, novelas, poesías, etcétera, con el objetivo de leer por placer o recomendar al alumnado.

Una vez más la realidad hace que repensemos nuestras prácticas educativas desde la mirada, el rol y la función, en este caso, de las bibliotecas escolares.

Reflexionamos: ¿puede la biblioteca escolar quedarse encerrada en el edificio de una escuela en contexto de pandemia?

Ante este interrogante que nos lleva a reflexionar, esta realidad y las perspectivas desde nuestro lugar de trabajo y accionar comenzamos, junto a una colega, a pensar en la necesidad imperiosa de construir una biblioteca digital a nivel distrital, debido a que desde este espacio se puede lograr el fortalecimiento y enriquecimiento de todas las bibliotecas escolares de la zona.

Partiendo del concepto de biblioteca escolar y de biblioteca digital, se definió el rol y la función que enmarcaría esta fusión.

Luego, como en toda construcción, se planteó el objetivo y en un siguiente paso, se pensó cuáles serían los materiales, recursos y herramientas básicas que no debían faltar.

Se eligió trabajar con *Padlet* porque que es una herramienta sencilla, la cual permite almacenar y compartir contenido multimedia. Básicamente es la creación de un muro digital que en esta ocasión se seleccionó con el fin de pizarra colaborativa.

Padlet permite insertar, entre tantos otros, enlaces, documentos, imágenes, videos, audios y presentaciones. Brinda varias opciones de personalización y se puede compartir por medio de redes sociales, exportarlo como imagen, Pdf, archivo en formato Excell o C5V. Además, ofrece la opción de incrustar el mismo en los blogs de las bibliotecas escolares a partir de un código htm.

Llegado este punto se compartió, a través de una reunión virtual, el objetivo y el armado de la biblioteca digital a nivel distrital, entre todos y todas los maestros bibliotecarios y maestras bibliotecarias de la zona.

A partir de aquí se inicia un trabajo cooperativo y colaborativo comenzando a confeccionar una lista de elementos infaltables para continuar, desde la distancia, la tarea pedagógica donde docentes y bibliotecarios/as comparten responsabilidades en la formación de los alumnos y alumnas.

En la lista de imprescindibles se anotaron: textos infantiles, narraciones de cuentos, audios de poesías, trabalenguas y adivinanzas, material para desarrollar actividades pedagógicas, programas educativos de calidad, bibliotecas digitales recomendadas, Escuela Lectoras con sus proyectos de Animación a la Lectura y De Mayor a Menor, cuadernillos de distribución editados por el Ministerio de Educación de la Nación y Ciudad Autónoma de Buenos Aires, teatros, museos, entre otros.

Lo siguiente fue formar grupos de bibliotecarios/as para ordenar, compartir opiniones y distribuir tareas como, por ejemplo, organización del material indispensable en diferentes apartados donde se alojarían los mismos, curaduría de textos, curaduría de programas educativos, etcétera.

Los apartados establecidos fueron, Literatura infantojuvenil, Biblioteca Pedagógica, Escuelas Lectoras, Seguimos educando (cuadernillos de distribución), Bibliotecas digitales, TV Educativa, Extensión Cultural.

Como anteriormente se mencionó cada grupo conformado se abocó a la búsqueda,

selección, clasificación y curaduría de los materiales y los recursos que surgieron del listado confeccionado.

Avanzado el trabajo, nos encontramos con un nuevo desafío, la Ley de Propiedad Intelectual y del Derecho de Autor. Esta biblioteca digital debe estar en consonancia con las leyes vigentes.

La Ley 11.723 conocida con el nombre de Ley de Propiedad Intelectual define, enmarca y establece el derecho de propiedad de una obra científica, literaria o artística para su autor sea cual fuere el procedimiento de reproducción.

El Derecho de Autor es un conjunto de normas jurídicas y principios que afirman los derechos morales y patrimoniales que la ley otorga a los autores por la creación de una obra ya sea literaria, musical, científica, artística o didáctica esté publicada o inédita.

Posteriormente a la búsqueda, investigación y lectura de las leyes vigentes respecto de la Ley de Propiedad Intelectual y del Derecho de Autor, se han realizado consultas para una mejor comprensión de las mismas.

Los conceptos más sobresalientes a considerar en el caso particular de la biblioteca digital proyectada son: se pueden incluir hasta mil palabras como máximo de una obra literaria sin necesidad de autorización previa, haciendo la referencia bibliográfica correspondiente y subir algo en internet es considerado un acto de publicación y no supone cesión de derechos ni permisos. Al momento de hacer uso de obras disponibles en internet, propias o de terceros, se debe tener en cuenta si el autor y la editorial han brindado el consentimiento para su reproducción.

Sin embargo, ante algunas limitaciones enmarcadas legalmente se pueden emplear obras de dominio público y de Recursos Educativos Abiertos, licenciadas bajo Creative Commons, materiales oficiales y liberados de derechos por autores y/o editoriales.

En las obras licencias bajo Creative Commons, el autor que publica hace donación irrevocable de algunos de los derechos conservando otros, por ejemplo, Wikimedia Commons, Ediciones La Terraza; Jamengo Music, etcétera.

Los Recursos Educativos Abiertos son documentos o materiales multimedia que fueron elaborados con fines educativos y abiertos para ser reutilizados de forma libre como, por ejemplo, Openstax, Educar, Procomún, Wikimedia, etcétera.

Se fue avanzando y adelantando trabajo al interior de cada grupo hasta llegado el momento de emprender la carga de materiales y recursos a la herramienta portadora (*padlet*) tal como se lo había planificado y proyectado con antelación. Terminada la carga se inauguró la biblioteca digital a nivel distrital, presentándola e invitando su navegación mediante los blogs de las bibliotecas escolares y reuniones virtuales de personal.

Semana tras semana se fueron viendo los avances de la tarea conjunta, haciendo que cada biblioteca escolar se fortalezca a través de biblioteca digital a nivel distrital.

Luego de tres meses en la virtualidad, las bibliotecas escolares acompañan a la comunidad educativa en la nueva dinámica institucional, en un contexto totalmente diferente en donde pensar la tarea pedagógica, la difusión de los materiales y el sostén del vínculo, continúan siendo fundamentales.

El hecho de que una biblioteca digital a nivel distrital logre contener variedad de materiales de calidad, seleccionados con antelación y bien curados por maestros bibliotecarios y maestras bibliotecarias permite

poner a disposición de toda la comunidad escolar un acervo bibliográfico que de otra forma no llegarían a conocer y brindar igualdad de posibilidades a acceso a saberes indispensables para la misma. Tal como lo expresa el Diseño Curricular vigente «En la medida en que facilita la democratización del acceso a la lectura, la biblioteca escolar juega entonces un importante papel como agente compensador de desigualdades».

Jorge Luis Borges alguna vez dijo «Siempre imaginé que el paraíso sería algún tipo de biblioteca», y es que las bibliotecas y en especial las bibliotecas escolares son espacios en donde cada uno de sus usuarios descubren el mundo de la lectura. Seguramente Borges nunca imaginó que esos paraísos cambiarían tanto al punto de encontrarse vacíos dando lugar a la tecnología para acceder a los libros.

Bibliografía:

Diseño Curricular para la Enseñanza Primaria: segundo ciclo de la escuela primaria. CABA: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012.

LEY 11.723. Régimen Legal de la Propiedad Intelectual. Presidencia de la Nación. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Información Legislativa <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42755/norma.htm>

Derecho de Autor. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Dirección Nacional de Derecho de Autor.

<https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechodeautor/legislacion>

Reflexiones de la tarea docente en tiempos de pandemia

María Giles

DNI: 22981876

NIVEL PRIMARIO

El pasado 20 de marzo, en la Argentina se decretó el aislamiento social, preventivo y obligatorio, para combatir el brote del nuevo Coronavirus, declarado Pandemia por la OMS el pasado 11 de marzo. Esta situación inédita nos obligó a los docentes a velar por el derecho a la educación, llegando a nuestros estudiantes de la mano de la virtualidad. La presencia de la escuela y sus docentes en este espacio tan crítico que nos toca vivir constituye una muestra más del compromiso con nuestros niños, niñas y adolescentes.

En esta etapa, más allá de las buenas voluntades, el grado de desconcierto de docentes, equipos directivos y de supervisión es elevado, con tensiones y malestares por sostener en el tiempo modos de enseñar en marcos pedagógicos y laborales novedosos, improvisados y con marcadas limitaciones, en todas las escalas del sistema. Asimismo, las trabajadoras y los trabajadores de la educación podemos dar cuenta de sus necesidades (alimentarias, de accesibilidad a dispositivos digitales y/o conectividad, entre otras) frente a las autoridades.

Dicho esto, surgen reflexiones sobre el lugar de relevancia de la escuela en nuestra sociedad en este momento histórico que nos toca vivir. La centralidad de la escuela en nuestras sociedades contemporáneas es innegable, no solo en términos de su función específica ligada a la transmisión de bienes culturales, sino como organizadora de la vida cotidiana de nuestros alumnos y alumnas. En la escuela tiene lugar el encuentro entre sujetos con múltiples trayec-

torias e historias: estudiantes, docentes, directivos, equipos técnicos, personal de ordenanza, familias. Además de los aprendizajes de contenidos curriculares, estos encuentros con otras y otros posibilitan experiencias y aprendizajes ligados con la socialización, el ejercicio de la convivencia democrática, el reconocimiento de la dimensión colectiva y cooperativa en las interacciones sociales, entre otros múltiples y valiosos aspectos. En este sentido, se reafirma el concepto que la escuela tal y como la conocemos, además de necesaria, es irremplazable.

La escuela y el teletrabajo

Al igual que para otras y otros profesionales, el «teletrabajo» producido en forma abrupta en esta coyuntura, sin planificación ni formación previa, implica realizar la tarea bajo otras lógicas y en otros contextos. Para muchos docentes, trabajar en el hogar implica realizar la labor en un tiempo y espacio sin horarios, superponiéndose con tareas domésticas y de cuidado de hijas, hijos y/u otros familiares. Existe gran preocupación por las dificultades para autorregular el tiempo de trabajo, por demandas/consultas en horarios no laborales de familias y autoridades. También porque todo es más lento en una actividad con entornos virtuales y supone mayor tiempo de dedicación en la organización de las propuestas pedagógicas, explorar sitios web en búsqueda de materiales y recursos para grupos de alumnos y alumnas que apenas hubo oportunidad

de conocer y obtener el diagnóstico que nos permitiera planificar el ciclo lectivo 2020. Por otra parte, se percibe poca claridad en los criterios, orientaciones y pautas construidas por las autoridades educativas. Como consecuencia de ello, en un principio se atosigó a los estudiantes con diversas actividades. Luego, hubo otra bajada a los docentes a fin de que mermaran la cantidad de tareas pues las familias manifestaban su preocupación por no poder cumplir con todo lo enviado. Esta situación genera desconcierto y sobrecargas que llevan a estados de malestar con docentes estresados por la organización de sus tiempos frente a la demanda de la planificación y la corrección. A esto se suma el mayor tiempo y el desafío que consume el trabajar con herramientas tecnológicas y vías de comunicación con las que no solíamos estar acostumbradas y acostumbrados a trabajar. Sin olvidar que, para ello, se debe contar con datos móviles y conexiones de internet pagados por los propios docentes. En este marco, consideramos importante añadir que actualmente, mientras el trabajo de enseñar y aprender se realiza desde casa, docentes, estudiantes y familias estamos atravesadas y atravesados por el escenario general que acarrea la pandemia, incluido el impacto de la situación de aislamiento: miedo, desazón, ansiedad, preocupación por el futuro, necesidad de entender y de informarse. El cruce entre los nuevos modos de enseñar, las preocupaciones por las condiciones sanitarias y epidemiológicas de nuestra sociedad y el sostenimiento del trabajo en espacios indiferenciados de las lógicas del hogar complejizan e intensifican el trabajo docente.

Continuidad Pedagógica y Presencialidad

Consideramos legítimas y valorables las iniciativas gubernamentales y ministeriales que intentan facilitar y promover el acceso por parte de las y los estudiantes a contenidos educativos y bienes culturales que atienden su derecho a aprender hasta tanto se retome

el normal funcionamiento de clases. Sin embargo, creemos importante señalar que, si bien se apunta al logro de la continuidad pedagógica, no contamos con la riqueza que sólo nos llega gracias a la presencialidad de los alumnos y alumnas en el espacio físico del aula. No contamos con la retroalimentación que existe en el contacto diario, tampoco contamos con los rostros ni con las miradas de nuestras y nuestros estudiantes, tampoco con la voz en sus preguntas ante nuestros planteos. Por otra parte, la continuidad pedagógica sólo es para los estudiantes que cuenten con datos o servicio de internet pagos, ya que quienes no puedan costear esos servicios, se ven privados de ingresar a aulas virtuales a fin de interactuar con su grupo de compañeros, compañeras, aunque los docentes se encarguen de hacerles llegar cuadernillos o envíen tareas vía *WhatsApp*. Aunque la presencia del docente se sostenga con aulas virtuales e intercambios con las familias cuando se encuentran para recibir bolsones de alimentos, al estudiante le falta la explicación de su docente, que le aclare dudas y responda a inquietudes. En otros, especialmente en secundaria, la complejidad de algunos contenidos produce un abismo entre lo que se propone, lo que se explica por algún medio y las comprensiones e interrogantes. Por ello, no es viable pensar la enseñanza de modo similar a como se la planificó a principio de año. Es preciso reconocer que, en estas nuevas condiciones, no es posible enseñar la cantidad de contenidos previstos al comenzar este ciclo lectivo ni con la misma profundidad e integralidad en términos de saberes con que se realiza en la presencialidad. No se trata de contraponer la educación presencial a la educación a distancia, ni reafirmar la superioridad de una modalidad sobre otra. Es fundamental comprender que lo sostenido en este tránsito de cuarentena no es educación a distancia. Pues dicha modalidad requiere de una serie de condiciones que van desde una estructura organizativa y laboral a condiciones tecnológicas y formativas que no están garan-

tizadas en esta situación de excepcionalidad. En este sentido, debe considerarse que la transmisión pedagógica sostenida en las actuales condiciones apela a experiencias, saberes y recursos, disponibilidad de dispositivos tecnológicos y acceso a internet, que son muy heterogéneos entre las y los docentes y estudiantes. Las cuestiones señaladas instalan la necesidad de repensar las formas de continuidad pedagógica que se sostendrán, de modo tal que se garantice el derecho a aprender de las alumnas y los alumnos sin intensificar aún más el trabajo docente.

Valoración de los aprendizajes de los estudiantes

En las producciones que envían las y los estudiantes podemos registrar un ida y vuelta de sus producciones haciendo caso a comentarios y sugerencias en el marco de las propuestas de enseñanza, pero no es posible valorar sus aprendizajes. Podemos reconocer las desigualdades de acceso a recursos y, con ello, establecer comparaciones entre sus modos de participación y producciones, pero ello no nos habla necesariamente de sus aprendizajes. En este sentido, las actividades que se proponen se presentan, en algunos casos, con orientaciones a las familias que acompañan su realización, pero ese desarrollo, donde se realiza la actividad, nos lo perdemos. Tampoco conocemos los grados de autonomía que poseen en sus relaciones con el saber para la resolución de actividades, ni la solidez de las mismas. Es decir, que no sabemos si se sostendrán dichos saberes cuando cambien las situaciones de trabajo en el hogar y tengan que utilizarlos. Por ello, resulta problemático asociar el trabajo de interacción y devolución de las producciones de las y los estudiantes con la evaluación, porque ello informa muy débilmente sobre los aprendizajes. Este un momento particular donde debemos centrar nuestros esfuerzos en enseñar, proponiendo situaciones

que permitan a nuestras y nuestros estudiantes vincularse con los saberes que tenemos para transmitir, devolviendo preguntas y estimulando el estudio cotidiano. Complementariamente es posible generar grillas para el registro y seguimiento de las producciones de las y los estudiantes que permitan construir hipótesis de trabajo pedagógico necesarias de desarrollar. Estas deberían centrarse en tipos y continuidades y discontinuidades de participación de alumnos y alumnas y el registro de las características de dos o tres producciones paradigmáticas. En definitiva, es mucho lo que se pierde en el camino y nos excede de valorar.

Con lo anteriormente expuesto, un Estado garante de la educación de calidad debe sostener políticas públicas acordes a la excepcionalidad de esta situación, reconociendo las actuales condiciones del ejercicio de la labor docente. Por ello, ese Estado debe tomar conocimiento de lo que sucede en los hogares de estudiantes y docentes, propiciar espacios de reflexión conjunta con los equipos de supervisión y directivos a fin de analizar el proceso que se ha sostenido hasta el momento, dar lugar a cambios para la mejora de los aprendizajes de nuestros alumnos y alumnas, a fin de que las metas a lograr tengan correspondencia con las posibilidades reales de desempeño de las prácticas pedagógicas docentes.

Bibliografía

- Estrada Villafuerte, Paola 2020 «Educación en tiempos de pandemia: Covid-19 y equidad en el aprendizaje», Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey, México.
- Kemelmajer, Cintia 2020 «Educación en tiempos de pandemia: consejos de especialistas para enriquecer las aulas virtuales», Humanidades y Ciencias Sociales, CONICET.

Ensamblar espacios virtuales con la escuela

Mariana Gizirian

DNI: 21051610

NIVEL PRIMARIO

«Cuando volvamos, el primer día se lo regalamos a los niños. Ellos perdieron sus espacios de juego»

Francesco Tonucci¹

Lo inédito se impone súbitamente. Día 0, domingo a la noche, decreto presidencial. A partir de mañana, la escuela suspende la presencia física. A partir de mañana, la escuela entra en emergencia sanitaria por pandemia de COVID 19.

Llegó la acentuación de lo remoto. ¿Cómo se mete la escuela en la computadora? De prohibir el celular en el aula a que el aula sea el celular. Mañana tenemos que trabajar virtualmente. Los chicos en la casa. La familia en la casa. Veinticuatro horas de familia, ellos y nosotros. Tecnología y vínculos.

En estos tiempos, ¿qué lugar hay para la escuela? Nos toca poner en el centro del debate a la fragilidad. Nos toca sostener la alteridad, nos toca ser hospitalarios, nos toca ser la escuela que -en estos momentos- no hay. Mostrando cercanías para los cuerpos en la distancia, construyendo la gramática en el hacer que muestre, habilitando la mirada.

Cuando todo parece efímero y hay un estado de alerta permanente, todo acto educativo es un acto proyectado a un futuro, al porvenir, por ello siempre hablamos de

que un enseñar para el mañana implica prometer algo que llega, implica esperanza. Se nos ofrece la oportunidad de ayudar a aprender, a cultivar la compasión y a aumentar la resiliencia, construyendo al mismo tiempo una comunidad más segura y solidaria. «Hoy, ahora mismo, si hubiera una posibilidad en tanto potencia ella es la del cuidado, la compañía, la conversación a propósito del mundo y de la vida, y la hospitalidad. No se trata de contenidos sino de continentes, no es una cuestión de formato sino de urgente presencia. Y no es un problema de estar - ocupados sino de estar - juntos.»²

Estar alertas a los niños, a la conectividad, a las familias, a la conducción, a las tareas, a los videos, a los mensajes, a los archivos, a las aplicaciones, a la plataforma, a la planificación, a los cuadernillos, a los dispositivos, a los hermanos, a los horarios, a los bolsones, ¿comió ese niño? ¿Jugó ese niño? ¿Habló con alguien ese niño? ¿Se conectó ese niño?...

A los niños se les pide. Se les pide que entiendan, que tengan paciencia, que se porten más o menos bien, que dejen trabajar a sus padres, que no hagan berrinches y que hagan «la tarea» y que manden dibujos. Es imprescindible el tiempo del afuera y no se construye con las reglas del mercado de *tablets*. Un rato, una vez por semana, una

¹Tonucci, Francesco, "Infancia y Covid19" Conversación con Nicolás Trotta <https://www.youtube.com/watch?v=OZ5N-WjqKUA>

²Sklar Carlos, "Conversación entre cualesquiera I Parte", Facebook live 31/03/2020 <https://www.facebook.com/paginacarlosklar/>

hora al parque. Desesperadamente necesito saber que sí usan ese rato para corporizar la experiencia, correr, saltar, ver más allá en el horizonte, buscar con la mirada, sentir con los pies, reconocerse en otros pares, ¿los asustan o los divierten los tapabocas?

En las escuelas no solemos trabajar con el objetivo de producir conocimiento (como lo hace la academia). Nosotros generamos conocimiento a medida que hacemos nuestro trabajo. Analizamos, cuando encontramos tiempo para parar y repensarnos, nuestra manera de hacer el trabajo para encontrar eso valioso en los recorridos a socializar que puedan contribuir a nuestros objetivos. Ayuda a pensar sumar el concepto estigmergia (introducido por Pierre-Paul Grassé, un estudioso de las hormigas), para explicar cómo se lograban realizar las tareas en insectos sociales sin necesidad de planificación ni de un poder central. Fue así como aprendimos ser escuela en la emergencia sanitaria y en la virtualidad. Entre todos, compartiendo información y con los errores del primerizo al principio. Ya más tarde en el tiempo, co-crear con otros, tener recursos colectivos, compartir y hacer un aprender entre todos nos trajo, de a poco, incorporar las herramientas para volver a ser la escuela que nos gusta. Cada docente, primero y en un sentido de supervivencia, se conectaba con sus alumnos y los abarrotaba de tareas... Luego entendimos que no era la forma. Durante el camino supimos que hay que estar cerca, hay que recrear sus momentos y recrearlos a ellos. Saber que -quizás- el único momento de esparcimiento que tienen es cuando están con nosotros. Entonces supimos que el contacto es para ellos y entre ellos, nosotros somos el medio. Supimos que los contenidos pueden y deben ser parte de ese momento, que la presencia tiene que convocar al lazo y al estar juntos. Jugar y hacer proyectos fortaleciendo el vínculo. Jugar. Jugar.

Día 60 de aislamiento. «Hemos dado un salto muy grande en los contagios. Hace dos semanas anunciamos 83 casos nuevos en

CABA y hoy son 400. También aumentan en el resto de la ciudad, no solo en los barrios vulnerables», detalló Rodríguez Larreta. Seguimos encuarentenados.

Hacer escuela durante la crisis, en una coyuntura nueva y sorprendente. Sí pudimos hacer escuela, a pesar de la pandemia, al mismo tiempo en dos mundos: lo virtual y lo real es porque ya hay una revolución mental. Alteración de tiempos y espacios, renegociar encuadres. Aunque atravesados por la pantalla, estamos cerca. Es necesario que estemos cerca para retener a los alumnos. Nos preocupa sentir que la estén pasando mal y que nuestro vínculo no esté.

Nos empieza a ocupar el volver. Volver a las aulas. Las extrañamos. Extrañamos estar con los chicos. ¿Qué hacemos si no podemos volver? ¿O si podemos volver poco? Mientras, la clase transcurre en un dispositivo virtual, pero regido por otra lógica. Esta construcción de propuestas virtuales, con presencia parcial, sincrónica y asincrónica. Entonces, qué va a justificar que estemos presentes en la escuela: el encuentro, el crear con otros, el compartir, ¿Qué tenemos/debemos/queremos poner a disposición? ¿Cómo manejar la alternancia? Conjuntamente, coordinar, acompañar, aprender juntos, ensamblar. Obras y propuestas colectivas y compartidas. Dice Mariana Maggio³ que será con alternancia y ensamble. Virtual y presencial. ¿Cómo justificaremos la presencia en la escuela? ¿Cuáles son los momentos del círculo virtuoso?

En este sentido, abogamos por poder habitar una escuela abierta que no pierda su función socializadora, promotora y sostén del lazo social, que compense desigualdades sociales ofreciendo oportunidades. Una escuela en la que cada uno de nuestros alumnos y alumnas pueda encontrar un lugar donde tengan oportunidad de recibir educación

³Maggio, Mariana "Reinventar la escuela: un devenir colectivo" - Facebook "La Pedagogía que Vendrá", mayo 2020

de calidad. Nos proponemos reflexionar y continuar nuestras prácticas en la escuela, desde otra perspectiva, desde otro escenario, habitando otros espacios y teniendo en cuenta el contexto que estamos atravesando, con otras formas, nuevos recursos, dispositivos tecnológicos, estrategias creativas y superadoras para sostener la presencia y los vínculos entre docentes y alumnos que se lograron construir antes de la cuarentena y en el espacio suspendido por la emergencia.

Por lo tanto, ante la imposibilidad del espacio físico de la escuela con sus aulas, pizarrones, timbres, sillas, bancos... la propuesta se enmarca en recrear una escena escolar, definida como aquel espacio simbólico donde el niño, con sus diferentes modos, es uno entre otros, la maestra es su maestra y los espacios-tiempos son los que comparten con sus compañeros y compañeras. Esta escena escolar no tendrá un lugar corporal, físico, pero tampoco será un lugar vacío. Seguirá constituyendo un espacio simbólico a través de la escena escolar, tomando prestado las

herramientas de la virtualidad, los dispositivos electrónicos, aplicaciones que generen aulas virtuales, videollamadas, con el fin de construir una ficción de escuela que habilite la continuidad de los vínculos, los lazos sociales, el aprender con otros, dando respuesta -entre otras posibles- al acompañamiento emocional de nuestros alumnos y de sus trayectorias escolares.

Necesitamos tiempo para aprender de nuestros errores, dar nuevas soluciones a los problemas que hemos encontrado para trabajar juntos y establecer las bases de una nueva educación. Dice Tonucci: «Cuando el mundo se amplíe de nuevo fuera de las casas, me gustaría que la escuela no perdiera este descubrimiento: que se puede trabajar sobre el mundo, el barrio, las historias, la naturaleza y los problemas ambientales, y no sobre los libros de textos.»⁴ Llega el momento de colaborar y construir.

Llega el momento de ensamblar.

⁴Francesco Tonucci: "Cuando empecemos de nuevo, deberemos inventar otra escuela" Tiempoar <https://www.tiempoar.com.ar/nota/francesco-tonucci-cuando-empecemos-de-nuevo-deberemos-inventar-otra-escuela?fbclid=IwAR2KngzaGjY80OewBw0VtCoTMjazRoRHosTFhtJrBbT2yMtztalLVioYbi> Mayo 2020

Los adolescentes y las TICs en tiempos de pandemia

Reflexiones de lo que nos dejó el aislamiento social preventivo y obligatorio

Karina Alejandra Insaurrealde

DNI: 25826209

NIVEL PRIMARIO

Introducción

De repente un día nos acostamos sabiendo que al día siguiente todo iba a cambiar. Un nuevo virus (covid-19) se convirtió en pandemia y la vida tal como la conocíamos se trastocó en casi todo el mundo.

Las escuelas cerraron. Las clases, tal como las conocemos docentes y alumnos, cambiaron bruscamente, la virtualidad pasó de ser una posibilidad latente a una realidad impuesta.

Sin escuela y con las computadoras y celulares de por medio, tuvimos que comenzar a enseñar y aprender de otra manera. Los docentes nos vimos en la necesidad de reaprender la manera de enseñar, y nos convencimos de que para nuestros alumnos adolescentes todo sería natural, porque ellos son «nativos digitales».

Hace varios años se escucha, cuando hablamos de las nuevas generaciones, hablar de nativos digitales.

Es de vital importancia plantearnos algunos interrogantes: ¿Qué implica ser un nativo digital? ¿Es algo positivo *per se*? ¿Haber nacido en la era digital convierte al adolescente en poseedor de competencias digitales? Estos «nativos digitales» ¿han podido manejar con soltura el desafío de las tareas virtuales en estos tiempos de aislamiento?

El término fue acuñado por Mark Prensky (2001), este autor diferenció a los nativos digitales, aquellos que nacieron cuando estaba instalada la tecnología digital, de los inmigrantes digitales, los adultos que tuvieron que aprender a utilizar una tecnología que estaba ausente en su infancia. Sin embargo, el término no ganó popularidad en la literatura especializada, sino en la prensa.

Es cierto, y las neurociencias dan cuenta de ello, que el cerebro de nuestros adolescentes es distinto al de los adolescentes de hace cincuenta años. Las tecnologías digitales modifican nuestro cerebro, así como anteriormente lo modificaron otras invenciones humanas como la escritura, y mucho antes aún el descubrimiento del fuego, la invención de la rueda, etcétera. Carrasco & Juanez Méndez (2013) dan cuenta de ello, haciendo hincapié en la importancia de la plasticidad neuronal, es decir, de la capacidad de las neuronas de regenerarse y remodelarse en respuesta a nuevas experiencias.

Sin embargo, la literatura científica da cuenta de los riesgos de la exposición desde temprana edad a las pantallas (Gle 2004), provocando modificaciones en los procesos atencionales e incluso adicciones.

Está más que claro que nuestros adolescentes no son iguales a los adolescentes de otras épocas, así como tampoco lo son

sus cerebros. Pero, volviendo a los interrogantes del principio, ¿es positivo *per se* ser un nativo digital? ¿Poseen todos los adolescentes competencias digitales?

En primer término, cabe aclarar que me referiré a las competencias digitales como la capacidad de «*ser capaz de explorar y enfrentar nuevas situaciones tecnológicas de manera flexible, para analizar, seleccionar y evaluar críticamente los datos e información; para aprovechar el potencial tecnológico con el fin de representar y resolver problemas y construir conocimiento compartido y colaborativo, mientras se fomenta la conciencia de sus propias responsabilidades personales y el recíproco respeto de los derechos y obligaciones*» (Calvani, Castelli, Fini & Rainieri, 2008:186) o, en otras palabras, la capacidad de utilizar las nuevas tecnologías con un fin productivo para el individuo o para otros.

Gallardo Echenique (2012:16) nos advierte que nacer en la era digital no implica necesariamente tener una mayor competencia digital ni trasladarla al ámbito académico.

Coincidimos todos en que la aparición del Covid-19, y su posterior escalada hasta convertirse en pandemia, que provocó (entre muchas otras cosas) el cierre de las escuelas en casi todo el mundo, representan una oportunidad única para replantearnos nuestra visión de la relación entre las adolescentes y las tecnologías de la comunicación e información.

Muchos docentes estábamos convencidos de que, para ellos, aprender a distancia iba a ser un proceso natural. ¿Estábamos en lo cierto?

La única manera de desentrañar un interrogante sobre un fenómeno, es estudiarlo en contexto.

Metodología

En este caso, se diseñó una encuesta para ser respondida por docentes y alumnos de escuelas secundarias públicas y privadas de distintas localidades del conurbano bona-

erense, y que fueron completadas de manera anónima por internet.

A los estudiantes se les consultó acerca de las dificultades que tuvieron (o no) en la realización y envío de tareas y en el manejo de los distintos programas básicos para la confección de estas y en el uso de mail y/o plataformas online para enviarlas. También se consultó, de manera subjetiva, cómo auto perciben sus competencias digitales.

De la misma manera, se consultó a los docentes sobre sus propios conocimientos en tecnologías digitales y los problemas que tuvieron sus alumnos en la confección y envío de tareas.

Perfil de los encuestados:

En esta encuesta, que fue difundida mediante redes sociales y grupos de whatsapp de docentes de diferentes escuelas, participaron 78 docentes de escuelas medias públicas y privadas del Gran Buenos Aires y 91 alumnos.

Respondieron alumnos y docentes de los siguientes municipios: Almirante Brown, La Matanza, Morón, Lomas de Zamora, Esteban Echeverría, Pilar y Avellaneda.

Las encuestas llegaron a los docentes, quienes las enviaron a sus alumnos para responder de manera voluntaria y anónima.

Es importante tener en cuenta que, debido a las características propias del aislamiento social preventivo y obligatorio (en adelante ASPO), fueron respondidas sólo por docentes y alumnos que tienen acceso a internet. Por ello, esta investigación deja afuera del muestreo a alumnos de sectores muy vulnerables, sin acceso a tecnologías de la comunicación e información.

Resultados

De los alumnos que participaron del muestreo, el 50% tiene sólo acceso a un celular, mientras que el 15% tiene acceso a una computadora de escritorio o netbook y un 33,6% a ambos dispositivos.

El 53,8% de los docentes aseguró no haber trabajado vía *on line* con sus alumnos antes del ASPO, el 30,8% dijo haberlo hecho frecuentemente y el 15,4% nunca.

En cuanto a la utilización de herramientas Microsoft (procesador de texto y Power Point), el 50% de los docentes consultados refieren no haber trabajado en clase con éstas, mientras un 26,9% manifiesta haberlas utilizado algunas veces y sólo un 23,1% manifiesta haberlas utilizado con frecuencia.

Consultados sobre las dificultades observadas en sus alumnos en el envío de tareas vía *on line*, en su mayoría los docentes refieren haber observado dificultades, en contrastación con lo que autoperciben sus alumnos, ya que en su mayoría refieren no tener dificultades en el envío de tareas *on line*.

El 88% de los docentes manifiesta haber recibido consultas de sus alumnos sobre el envío de tareas mediante mail o plataformas *on line*. Sin embargo, casi un 70% de los alumnos encuestados (69,2%) dice no haber tenido problemas con el envío de tareas vía mail o plataforma virtual.

Consultados sobre cuántos de sus estudiantes en el manejan correctamente procesadores de texto (medio mayormente utilizado en la realización de actividades escolares), éstos refieren un 34,6% como varios (tomándose como varios el 50% del alumnado), pocos, el 26,1%, la mayoría un 23,1% y un 16,4% respondió que todos sus alumnos lo manejan correctamente. Sin embargo, el 61,5% de los alumnos manifiesta saber usar Word correctamente, un 38,5 dice conocer su uso «un poco» y ningún estudiante manifiesta no saber utilizarlo.

Se indagó a los docentes sobre las habilidades en el manejo de TIC que evidencian en sus alumnos y la mayoría coincide en que sus habilidades se circunscriben al manejo de redes sociales y edición de videos y tienen dificultades en la búsqueda y selección de información en la web, pero reconocen una

mayor capacidad de adaptación a la virtualidad que los adultos.

En cuanto a qué habilidades se debería fomentar en sus estudiantes con respecto al uso de TIC, la mayor parte de las respuestas están orientadas a la búsqueda y selección de información de manera crítica, la resolución autónoma de problemas surgidos del uso de estas y el conocimiento de distintas herramientas informáticas aplicadas al aprendizaje, así como habilidades para resumir correctamente la información seleccionada sin utilizar la herramienta «copia-pegar» constantemente. Ante la misma pregunta, los alumnos responden, en su mayoría, coincidiendo en la necesidad de aprender en la escuela a utilizar correctamente herramientas informáticas (procesador de texto, Power Point, etcétera), pero no manifiestan la necesidad de apoyo en la búsqueda y selección de información.

Algunos jóvenes destacan la importancia de que todos los estudiantes tengan las mismas posibilidades de acceso a la tecnología.

La última pregunta a los docentes, «¿considera usted válida la siguiente frase?: Los adolescentes, al ser nativos digitales, poseen habilidades innatas en el uso de las tecnologías de la comunicación e información», fue respondida en su mayoría de manera negativa (un 90%). Cuando se les pide justificar su respuesta, se basan en que los alumnos utilizan la tecnología con un fin meramente recreativo (para comunicarse con sus amigos y pasar el tiempo libre), y que carecen de habilidades en el uso de herramientas informáticas aplicadas al ámbito académico, así como en las dificultades que se evidencian en la selección crítica de información relevante en internet.

Conclusiones

En este punto, es necesario volver a los interrogantes iniciales: ¿Es necesariamente positivo el hecho de ser un nativo digital? ¿Poseen todos los nativos digitales las

competencias necesarias para el uso correcto de las TICs en el ámbito escolar?

Al analizar los resultados de las encuestas, se evidencia una preocupación general de los docentes por la falta de ciertas habilidades de sus alumnos en el uso de las TICs.

La mayoría de los docentes encuestados refieren dificultades tanto en la realización de las tareas con herramientas informáticas (Word, presentaciones Power Point, etcétera) como en la entrega de estas por mail o mediante las plataformas utilizadas por algunas escuelas.

En contraposición, los alumnos tienen una autopercepción mucho menor de estas dificultades que se evidencia en las respuestas dadas.

Pareciera que los que autores como Prensky (op.cit) observaron como atributos propios de toda una generación, no están presentes en todos los adolescentes o, al menos, no en todos los adolescentes bonaerenses.

En primer lugar, es importante resaltar que si bien la encuesta se realizó con alumnos de escuelas públicas y privadas del conurbano bonaerense con acceso a medios tecnológicos (internet y al menos un dispositivo), las diferencias entre cada familia actúan como obstáculos. No tiene el mismo acceso un joven que tiene cinco hermanos que un hijo único, o aquellos hijos de padres con formación en TICs que aquellos sin ésta.

Pero más allá de estas diferencias que rayan en la obvia y que vemos a diario en todas las aulas argentinas, la mayor parte de los docentes encuestados manifiestan que sus alumnos tienen dificultades tanto en la realización de las tareas utilizando procesadores de texto y otras herramientas informáticas, como en el envío de las mismas. Esto hace reflexionar sobre el verdadero sentido de las características de los nativos digitales.

¿Qué pasa entonces con estos jóvenes *multitasking*¹, que miran un video, mientras chatean con sus amigos en dos o tres grupos de manera simultánea, pero tienen serias dificultades para seleccionar información de la web de manera crítica sin utilizar el «copia-pegar» o interlinear de manera correcta un documento de texto y que además parecieran no reconocer estas dificultades?

Es sabido que hay habilidades que se aprenden de manera natural, como caminar, pero para fomentar el logro de cualquier habilidad académica, debe existir un proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy estamos todos de acuerdo en que ese proceso no es vertical, que se nutre de constantes retroalimentaciones entre el docente y alumnos, que la repregunta, el trabajo en equipos y el descubrimiento guiado tienen gran valor, pero es casi imposible (y sabemos que hay excepciones, que no son la regla) que alguien aprenda sin otro que enseñe.

Evidentemente las competencias digitales, es decir las habilidades que debe tener una persona para el uso efectivo de las TICs, se logran cuando hay alguien que actúa de intermediario entre aprendiz y medio (tecnología), y este intermediario debe ser el docente.

Los resultados de estas encuestas dejan en claro que ser un nativo digital, no convierte al adolescente en poseedor de competencias que le permitan hacer uso de la tecnología de manera correcta en el ámbito académico.

Es de vital importancia poner en discusión el papel de los docentes en este momento tan crucial. Por un lado, se cuestiona, con razón, la transmisión vertical del conocimiento que la escuela de la modernidad nos legó y de la que aún nos cuesta desprendernos, y por otro desterrar el mito de que

¹Multitasking o Multitarea: "Ejecución de varios programas o varias tareas de manera concurrente" (RAE, 2020)

estos nuevos adolescentes son «expertos en tecnología», entonces no tenemos nada que enseñarles que no puedan aprender en un dispositivo.

Nuestro papel es el de un guía que debe funcionar como el tutor de una planta joven, que muestre el camino sin hacerlo por ellos.

Un documento de la Dirección de Formación Continua de la Provincia de Buenos Aires (2019) propone «la inclusión de los nuevos medios digitales en la enseñanza y el aprendizaje como una cuestión de orden pedagógica desde una mirada constructiva».

Es nuestra obligación formarnos en el uso de las tecnologías en el aula y acompañar a los alumnos para que alcancen el logro de las competencias que les permitan utilizarlas de manera responsable y con un fin académico. No es usar muchos programas o mirar videos dinámicos, no debería estar la tecnología en el centro de la escena, sino ser un medio para favorecer el aprendizaje.

Si algo nos enseñó el ASPO es que la escuela, a pesar de estar constantemente interpelada, es irremplazable. Los alumnos de la escuela secundaria, más allá de que fomentemos en ellos la independencia, son como plantas en continuo crecimiento, que necesitan un tutor que les permita fortalecerse. Son ellos quienes crecerán y se apropiarán del conocimiento (y del mundo) pero somos nosotros, sus docentes, quienes debemos guiarlos en ese camino.

Tenemos claro que la tecnología llegó para quedarse, pero tal vez es momento de

poner la discusión sobre la mesa en cada escuela del país, sobre qué acciones se tomarán desde lo pedagógico para que las TICs sean un medio y no un obstáculo en la relación con nuestros alumnos. Tal vez haya llegado la hora de establecer una nueva escuela, la verdadera escuela del futuro, con TICs incluidas y escuchando todas las voces.

Bibliografía

Buenos Aires Hace Escuela. (2019). Texto Enfoque Área TIC. Dirección de Formación continua, Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires. Disponible en www.abc.gob.ar

Calvani, A. & Cartelli, A. & Fini, A. & Ranieri, M. (2008). Models and Instruments for assessing Digital Competence at School. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 4. 183-193. 10.20368/1971-8829/288.

Gallardo Echenique, E. (2012). Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales. En: *UT Revista de ciencias de l'educacio*. Pág. 7 a 21. Disponible en www.pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut

García Carrasco, J., Juanes Mendez, J. (2013). El cerebro y las TIC. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* [en línea]. [fecha de consulta 20 de mayo de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201028055003>

Gee, P. (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Aljibe

Prensky, Marc. (2001). *Digital Native, Digital Immigrant*. [fecha de consulta 20 de mayo de 2020] Disponible en: www.marcprensky.com

Las posibilidades de la evaluación en los tiempos de pandemia

Cecilia R. Komar Varela

DNI: 28696126

NIVEL MEDIO

Cuando a mediados de marzo de este año, el gobierno decretó el cierre de todas las instituciones educativas como medida preventiva por los brotes de COVID-19, la incertidumbre se sintió en muchos sectores de la sociedad: ¿está la escuela preparada para afrontar la virtualidad? ¿Lo están las/os docentes? ¿Y las familias?

La repentina desaparición del espacio físico del aula, trajo consigo una batería de dificultades, que se sumaron a las ya existentes en el terreno educativo, tanto para alumnos como para docentes, autoridades y grupos familiares. La falta de conexión a internet, los inconvenientes para manejar las nuevas tecnologías, el acceso (a veces inexistente) a dispositivos de navegación adecuados, acentuaron el escenario de fragmentación y vulnerabilidad de algunos grupos. Si no se consideran estos problemas desde el «vamos», contribuirán a los procesos de exclusión ya existentes en el sistema educativo actual.

En mi experiencia como docente de una escuela pública con una extensa mayoría de alumnos/as con acceso a todas las herramientas de internet y de tecnología, la situación no me resulta fácil; hay chicos y chicas que tienen dificultades para seguir el día a día virtual, y en algunos casos el contacto se vuelve escaso. En otras instituciones, la situación es aún peor.

Lo cierto es que *todos* estamos atravesando una situación excepcional; a veces no queda muy en claro cómo proceder, y muchos caminos se van haciendo a medida que se

transitan. Claramente, ninguna capacitación ni curso de actualización versaban sobre qué hacer en casos de pandemia. Por ello, hoy más que nunca nuestra práctica docente diaria debe ir acompañada de una **reflexión profunda**. Nos enfrentamos a una situación que presenta una nueva dinámica, y con ella, nuevos obstáculos para la enseñanza y el aprendizaje. Es imprescindible que acompañemos nuestras acciones con las preguntas acerca de por qué hacemos lo que hacemos, y con qué objetivo.

La escuela llama por una renovación desde hace bastante tiempo. La excepcionalidad de esta situación quizás nos permita obtener la distancia necesaria para analizar la gramática escolar con otros ojos y ver nuestra labor desde una nueva perspectiva, dando lugar a lo verdaderamente importante, y transformando (o incluso descartando) lo que se creía natural, pero que no lo era.

Una nueva presencialidad

El contexto de pandemia reabre todos los debates educativos en nuestra sociedad; no vale la pena detenerse en opiniones acerca de la validez de la educación «en la era de la información». Sí, es cierto que este contexto saca a la luz un hecho que a veces se olvida: la escuela es una *institución social*, y como tal, no puede desligarse de la realidad que atraviesan sus docentes y sus alumnos; y la «desaparición» del espacio físico acentúa con mayor premura esta verdad. En esta época en que todas las puertas se cierran, la

escuela debe abrirse a la sociedad y hacerse más presente que nunca en las vidas de los/as alumnos/as.

Muchos/as especialistas en educación ya han remarcado el hecho de que, en esta situación de incertidumbre e inestabilidad, lo más valioso que la escuela puede ofrecer a los/as chicos/as no será una «réplica» del aula. La escuela ahora va a cada hogar. Al no contar con el «cómodo aislamiento» del aula, la clase ahora convive con todas las distracciones y las dificultades con que los chicos y las chicas cuentan en sus hogares.

¿Qué hacer entonces? Una primera respuesta sugerida por especialistas es encarar la enseñanza con paciencia, empatía, y afecto. Nuestro papel como docentes requiere hoy más que nunca toda nuestra atención y, especialmente, nuestra *flexibilidad*.

Todos/as debemos adaptarnos. En mi caso, me vi en la tarea de preparar clases escritas, pero lo hice respetando los códigos informales del aula, sabiendo que la atención de los/as chicos/as no es la misma en el aula que en sus casas. Y creo que el desafío más grande que encontré hasta ahora fue el de la evaluación.

Una mirada hacia el interior de la escuela: la evaluación

Toda reflexión acerca de nuestras prácticas docentes conlleva la pregunta «originaria»: ¿para qué enseñamos? En el caso de la evaluación, esta pregunta siempre cobra una mayor relevancia. En contexto de pandemia, no podemos pensar en un proceso de evaluación sin tener en cuenta una multiplicidad de variables que en el aula no necesitaban considerarse, y quizás, la evaluación sea la instancia más delicada y controvertida de esta nueva virtualidad.

Sabemos que la evaluación cumple una diversidad de funciones. Entre ellas, destaca Feldman (2010:62) «cumple una importante función con relación al aprendizaje. La mayoría de las teorías que hoy se aceptan

piensan en el aprendizaje como una serie de aproximaciones sucesivas y de realizaciones más o menos exitosas». Además, continúa el autor, la evaluación «permite regular el sistema de enseñanza: tanto por la información sobre el avance de los alumnos, como por dar información sobre el propio proceso de enseñanza y su adecuación a los propósitos fijados» (op. cit.: 62). Por lo tanto, la evaluación es importante porque posibilita el proceso de prueba y error, fundamental para dominar los aprendizajes, y porque de ella no aprenden solamente los/as estudiantes, sino también nosotros/as, los/as docentes.

Podemos acordar que el propósito más aceptado de la evaluación es garantizar el aprendizaje, y este «se evalúa en términos de lo que los alumnos adquirieron a partir de una *experiencia educativa*» (ibid.: 47). Por lo tanto, es inseparable el tema «evaluación» del tema enseñanza-aprendizaje. Camilloni (1998:3) coincide: no se puede «hablar de la evaluación de los aprendizajes al margen de los procesos de enseñanza y aprendizaje que los han generado». Por lo tanto, si la dinámica de las clases ha cambiado, debemos también adaptar la evaluación.

Una evaluación real y eficaz es aquella que tiene como punto de partida las buenas decisiones de los docentes; estas «están fundadas sobre las concepciones que ellos tienen, entre otras, acerca de qué es enseñar, qué es aprender, cuál es la naturaleza de los conocimientos que los alumnos deben adquirir y qué funciones tiene que cumplir la escuela» (Camilloni, op. cit.:3). Es así que la reflexión va ineludiblemente ligada a *todos* los ámbitos de nuestra labor docente: de la misma manera que el contexto nos lleva a preguntarnos por qué de enseñar y qué enseñar, lo mismo debe suceder con la evaluación: ¿qué tipo de aprendizajes queremos que los alumnos se lleven consigo? ¿Cuál es la mejor manera para hacerlo? ¿Cómo puedo evaluar sin acentuar o profundizar procesos de desigualdad y exclu-

sión que se pueden estar dando en mis grupos?

Hasta el momento, la mejor herramienta con la que conté no es informática, ni una TIC, es el diálogo con colegas y, especialmente, con alumnos/as. En esta nueva realidad, todo se habla y se construye de manera colectiva. Por ello, el enfoque elegido para evaluar los contenidos es siempre el de la *evaluación formativa*: una evaluación es formativa «cuando la evidencia es efectivamente usada para adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos» (Black y Wiliam, en Wiliam, 2009:8). Además, la evaluación formativa es «frecuente e interactiva» y sirve para percibir el «progreso y la comprensión de los estudiantes con el fin de identificar las necesidades de los estudiantes y ajustar apropiadamente la enseñanza» (Looney, en Wiliam, op. cit.: 21). Feldman (op. cit.: 61) coincide en la intencionalidad de la evaluación formativa, que no sólo permite aprender del error, sino que también «tiene como propósito mejorar el desarrollo de las actividades de profesores y alumnos durante el curso».

Cuando los/as docentes (y los/as alumnos/as) hemos sido desarraigados de nuestro *hábitat* natural, debemos buscar nuevas maneras de construir ese vínculo que antes tenía al aula como espacio preferencial, con todo lo que dicho espacio significa. Si bien hoy no lo tenemos, sí debemos confiar en que el vínculo necesario para que los aprendizajes sean exitosos se puede construir, aunque desde otro lugar, y confiando en que nuestros/as alumnos/as van a poner su esfuerzo para sacar de esta situación el mejor aprendizaje posible y el que les resulte más útil.

Es en este sentido que considero a la evaluación formativa como la opción de mayor validez para asegurar el verdadero aprendizaje en esta nueva realidad, no sólo porque la retroalimentación en la virtualidad se suma en tanto instancia de diálogo, sino también porque puede abrir la puerta

a los/as alumnos/as a que intervengan de manera activa en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

No oculto a los/as chicos/as que esta experiencia es nueva para mí; quiero que lo sepan, porque es la verdad. Al mismo tiempo, sé que es muy útil para todos/as que participen en el diseño de las actividades evaluativas. Tengo la suerte de contar con un campus virtual al que los/as alumnos/as tienen acceso, con colegas docentes y no docentes que siempre se encuentran dispuestos/as a pensar las mejores maneras de construir esta nueva realidad, y por ello puedo valerme de diferentes metodologías de aplicación de los contenidos. He construido cuestionarios de respuesta corta, preguntas de carácter ensayístico, ejercicios de opción múltiple, actividades de investigación en internet, para que las instancias de evaluación sean diferentes, y se puedan ajustar de la mejor manera a la nueva realidad. Por ello, a su vez, considero vital la opinión que tienen los/as alumnos/as respecto de las actividades realizadas; estas van acompañadas por formularios de respuesta anónima, para que los/as chicos/as expresen si la actividad les sirvió o no para evaluar sus aprendizajes, si trabajaron consultando los materiales o no, si trabajaron a conciencia, haciendo el esfuerzo que la tarea requería. Hasta ahora, los resultados han sido muy positivos en el hecho de que los/as chicos/as pueden *autoevaluar en qué lugar están de sus procesos de aprendizaje*.

La evaluación en la virtualidad puede convertirse en un escollo importante, pero se transforma en parte *real* del proceso de enseñanza si se construye a partir de la revisión de sus objetivos, y del trabajo conjunto entre docente y alumnos/as, es decir, a partir de la *reflexión* acerca de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, e incluso

acerca de qué es la educación para mí y para mis alumnos/as.

Esta experiencia me ha llevado en un camino «hacia atrás» a replantearme lo que en la presencialidad no me planteaba con tanta frecuencia (o urgencia): qué quiero enseñar, qué quiero que aprendan, para qué. Es así que la evaluación me ha permitido ejercitar con los/as alumnos/as el juicio crítico y la revisión de sus propias trayectorias.

La evaluación auténtica es aquella que funciona como «reacción ante una tradición pedagógica muy extendida en la que el alumno se limita a escuchar, repetir, copiar y memorizar» (Vallejo Ruiz y Molina Saorín, 2014:13). Podemos, en este contexto, encontrar en la evaluación la posibilidad de que nuestros/as alumnos/as se involucren activamente en sus propios proyectos de aprendizaje.

La oportunidad del aislamiento

No podemos negar que, en el terreno de la educación, la evaluación es ineludible. Su importancia ha sido destacada por muchos/as autores/as; Perrenoud (2008:24) incluso afirma que, si se quiere cambiar la pedagogía, debe cambiarse la evaluación. En un sentido muy real, por lo tanto, la evaluación es «el puente entre la enseñanza y el aprendizaje» (Wiliam, op. cit.:2). Se reconoce incluso que si esta va acompañada de las decisiones adecuadas del/la docente (que parten de sus opiniones acerca de la enseñanza), posibilita «el propósito de igualar las oportunidades educativas reconociendo los derechos a la igualdad así como a la diversidad de los rasgos personales de los alumnos» (Camilloni, op. cit.:2).

En este momento en que el contexto social de nuestros/as alumnos/as se hace tan presente, singularizar las trayectorias es una necesidad. Y para ello, contamos con herramientas que nos permitan el diálogo fluido. Así, podemos convertir esta situación en

una tan necesaria «patada al tablero» de la educación; este puede ser el momento en que podamos desautomatizar ciertas características de la gramática escolar y de las prácticas educativas, arraigadas a la realidad de la escuela y que en muchos casos fomentan las desigualdades: podemos encontrar en esta virtualidad un *bypass* a la dinámica sincrónica del aula, la cual, sabemos, esconde las diferencias y perjudica a quienes no se adaptan. La virtualidad, entonces, puede ser una puerta para que los/as alumnos/as descubran sus propios ritmos de aprendizaje, y para que podamos evaluarlos/as desde otro lugar.

Este puede ser el comienzo de una nueva escuela; es cierto, no sabemos qué va a pasar, no sabemos qué podremos hacer que eventualmente perdure. Pero no es momento de estancarnos en la incertidumbre, sino de construir algo nuevo que se adapte más honestamente a nuestros/as alumnos/as, a sus realidades y a nuestras propias concepciones acerca de la enseñanza. Este es el momento en el que la reflexión acerca de quiénes somos como docentes es ineludible. Es también el momento de educar a nuestros/as alumnos/as en la **autonomía**, para que asuman su lugar activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que se sientan valorados/as y escuchados/as, y no reciban conocimientos de manera pasiva, para que puedan generar a su vez una interacción diferente con la realidad, con sus entornos, pudiendo analizarlos y comprenderlos. Como destacan Vallejo Ruiz y Molina Saorín, «el reto actual es que [los alumnos] estén capacitados para participar de manera activa y responsable en la esfera ética, social y profesional. Tales retos plantean, a su vez, nuevas concepciones, enfoques e instrumentos de evaluación» (Vallejo Ruiz y Molina Saorín, op. cit.: 13).

En una época signada por la incertidumbre, la ansiedad, la angustia y la dis-

tracción, lo mejor que podemos hacer es involucrar activamente a los/as alumnos/as en su proceso de aprendizaje, y en los procesos mismos de la enseñanza. Podemos darles una certeza, que es esta participación activa. Para ello, el diálogo y la reconfiguración permanente de la evaluación son clave. Al darles autoridad, al escucharlos/as, al sacarlos/as de la pasividad los resultados son extraordinarios, y aprendemos todos/as. Quizás la emergencia sea la mejor aula.

Referencias

- Black, P. J., Wiliam, D. (1998), *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappan International
(Disponible en https://www.researchgate.net/publication/44836144_Inside_the_Black_Box_-_Raising_Standards_Through_Classroom_Assessment)
- Camilloni, A. R. W. (1998), «La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran», en Camilloni, A. R. W., Celman, S., Litwin, E. Palou de Maté, M. del C., *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós.
- Díaz Barriga Arceo, F., Hernández Rojas, G. (2002), «Estrategias docentes para un aprendizaje significativo», México, Mc Graw Hill.
- Feldman, D. (2010), *Aportes para el desarrollo curricular. Didáctica general*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Litwin, E. (2012), *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto*, Buenos Aires, Paidós.
- Looney, J. (2005), *Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms*, París, Organisation for Economic Cooperation and Development.
(Disponible en <https://doi.org/10.1787/9789264007413-en>)
- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., Espada, J. P. (2020), «Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain», Ministerio de Ciencia e Innovación de España.
(Disponible en <https://psyarxiv.com/5bpfz/>)
- Perrenoud, P. (2001), «La formación de los docentes en el siglo XXI», *Revista de Tecnología Educativa XIV*, nro. 3, Santiago de Chile.
- Perrenoud, P. (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*, Buenos Aires, Colihue.
- Vallejo Ruiz, M., Molina Saorín, J. (2014), «La evaluación auténtica de los procesos educativos», OEI, *Revista Iberoamericana De Educación* nro. 64.
- Wiliam, D. (2009), «Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa» (en línea), La Plata, *Archivos de Ciencias de la Educación* (4ta época), año 3, nro. 3.
(Disponible en http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf)

Historizar la escuela para poder pensar «La escuela en pandemia»

María Marta Lopes

DNI: 29553787

NIVEL PRIMARIO

Una escuela no es verdaderamente pública cuando coloca exigencias que desigualan a los iguales, cuando expulsa en lugar de acoger, o cuando una parte de sus estudiantes puede más que otra en términos de las relaciones pedagógicas que dentro de ella se establecen por algún criterio imperante en la sociedad en la cual la escuela se inserta y que termina reproduciendo. (Kohan, 2020:104)

Parar la pelota, reflexión obligada

La (auto) invitación a reflexionar acerca de la escuela, para pensarla «en pandemia» obligadamente se debe enmarcar en un recorrido histórico, que al mismo tiempo debe estar profundamente arraigado en la experiencia material para otorgar mayores garantías tendientes a la precisión de las conclusiones a las que se arriben. Dichas conclusiones se encuentran en permanente revisión, siendo construidas al calor de los nuevos momentos socio-político-culturales (ahora también sanitarios). La versión científica de la realidad va cambiando con la realidad misma, aunque no siempre a su mismo ritmo.

La realidad actual de pandemia mundial y aislamiento nos coloca, como educadores y educadoras, en un lugar de obligada reflexión acerca del recorrido de la Escuela como Institución hasta el momento presente (Caruso y Rockwell, 2020). Como señaló Nicolás Arata recientemente¹, se impone la necesidad de «parar la pelota: apelar a la historia para tomar distancia y ganar perspectiva».

¹Este artículo fue escrito en el mes de mayo de 2020 durante los inicios de la pandemia por COVID-19.

Escuela como dispositivo y como engranaje.

Mucho se podría decir de cómo llega la escuela a esta pandemia. Esta reflexión sobre el pasado podría ser mucho más abarcativa y compleja, por cuestiones de espacio se acotará a algunos conceptos que se pueden valorar como relevantes en el proceso de surgimiento y establecimiento a lo largo de los dos primeros siglos de vida de la Escuela: la referencia es a estos conceptos: **contrato fundacional, cultura escolar, igualdad.**

Para tomar en cuenta la importancia del Contrato Fundacional se torna vital comprender el surgimiento de la Escuela-Institución, en un momento de constitución y consolidación de los Estados-Nación; al frente de este proceso, una clase burguesa pujante que venía de hacer revoluciones en Europa y Latinoamérica y como fruto de las mismas imponía sus modelos a escala internacional. Surgía evidente el claro objetivo y necesidad de que se estableciera una institución capaz de abarcar la formación de sujetos útiles a dicho Estado-Nación. Para tal fin la Escuela establece procesos con claros criterios homogeneizadores, y desde entonces ha incluido como parte fundante la «simultaneidad institucional» como mecanismo de control de los cuerpos infantiles. Este último punto en sí mismo merecería un artículo, como mínimo hay que resaltar en el objetivo fundacional de los bancos escolares, y lo que al respecto dice Schragrodsky (2007:8):

«Fijar los cuerpos al suelo fue muy importante. Los bancos se convirtieron en artefactos ideados

con el fin de producir, y a la vez limitar, los movimientos de los niños facilitando los rituales corporales, e impidiendo las deformaciones físicas y mentales.»

Aquellos mismos bancos de cuando se fundaron estas mismas escuelas, pero ya en el siglo XXI y en el marco actual de pandemia, **son objeto y sujeto de una paradoja** relacionada no solo con el «peligro de estar en la escuela» (y todos los debates al respecto de las necesarias distancias entre bancos, con su correspondiente discusión de infraestructura), pero con el valor agregado de que se adiciona un cuestionamiento a toda aquella estructura disciplinadora que dejó de significar un ritual, mucho menos un límite para los cuerpos de niños y niñas (i.e: salvo deshonrosas excepciones de aulas «donde no vuela una mosca»), ya no quedan aulas donde los bancos aún representen ese límite fundacional, frontera infranqueable a movimientos y permisos. Esto también hace a la pregunta inicial sobre cómo llega la escuela a la pandemia actual.

Este proceso de consolidación aquí brevemente descrito se desarrolló en aparente armonía con los cambios sociales vinculados al espacio público, las modificaciones del sentido de «la calle» para los niños y niñas, entre otras. A modo de ejemplo también se podría mencionar que al tiempo que surge y se establece la familia nuclear moderna se afianzan en paralelo –nuevamente, contruidos socialmente- determinados roles claramente definidos para varones y mujeres, y se abren en ese mismo entramado constituyente, las brechas que más adelante irían dando lugar a disputas y contradicciones.

Entonces, por un lado, todo ese entretejido social en desarrollo necesitó del fortalecimiento de la Escuela como espacio hegemónico para la educación de todos los niños en el ideal republicano, «sin importar su clase social»² instrumento democratizador de lo que se fue consolidando como un dere-

cho de todos. La Escuela se convirtió en engranaje de una máquina que empujaba hacia adelante y hacia arriba, que llevaba hacia un progreso que todavía llegaba, que gradualmente iba llegando.

Francois Dubet (2015) diferencia las tres caras de lo que él llama «justicia escolar» y nos acerca un modelo para reflexionar sobre los severos cambios que se operaron a nivel social y cómo los mismos repercutieron en los objetivos, finalidades y posibilidades reales de la escuela como institución educadora indiscutida. Dice al respecto:

«Se asiste entonces a un fenómeno de devaluación de los diplomas y de over education o de desempleo de los diplomados cuando los estudiantes no logran convertir sus adquisiciones escolares en empleos calificados. En este caso, se puede y se debe «acusar» al sistema económico incapaz de proveer empleos. Pero esto no exime a los sistemas educativos de interrogarse sobre la eficacia de sus políticas cuando ellas participan en la formación del desempleo y de la precariedad de los diplomados, en la formación de una intelligentsia proletarizada.» (Dubet, 2015:239)

¿Cuánto puede la escuela seguir garantizando ese progreso de movilidad social que anhela si la igualdad de acceso no tiene un correlato en igualdad de resultados, si sigue profundizándose una brecha en los procesos de alfabetización de niños/as que llegan a la escuela primaria provenientes de un contexto letrado – y aquellos/as que no? (Hébrard, 2000)

«Todo fluye. Lo único que permanece es el devenir»

El concepto de **igualdad** primero se naturalizó, como sucede en cualquier proceso de habituación y posterior institucionalización (Berger y Luckman, 2006), y con el tiempo fue dejando lugar a una noción de igualdad que podría denominarse «pos-moderna»: hablamos de «igualdad **como punto de partida**» (Tatián, 2015). Esto podría considerarse un indicador de que algunos de los atributos fundacionales de la Escuela, serviles

²Se desprende del texto de la Ley 1420

a esos fines iniciáticos han -de hecho- sido modificados; se han suavizado, o sus bordes se han redondeado.

Para clarificar: que ya no se haga referencia a la igualdad como punto de llegada se apoya en la presunción de -en condiciones materiales similares- «inteligencias similares». La pregunta es ¿podría implicar también que ya no es posible que la escuela tenga el desafío de semejante otorgamiento, por ser incapaz de garantizar las condiciones para alcanzarla? No sería absurdo considerarlo, ya que el límite viene impuesto desde una perspectiva claramente económica, externa a las paredes de la institución educadora.

En este sentido las diversas crisis -irresueltas- del siglo XX provocaron una debilidad de aquella «matriz eclesiástica» (en tanto «espacio separado de lo mundano») (Pineau, 1996). Si bien la misma no ha desaparecido se ha modificado de modo importante en relación a su concepción fundacional: por un lado, la crisis sistémica pronunciada a escala socio-cultural no sólo no da lugar a recuperación, sino que profundiza todas las contradicciones sociales, y eso de alguna manera ha ido permeabilizando las paredes de la Escuela, de tal manera que gran parte de los conflictos de la sociedad y la familia ingresan en ella. Esa matriz fundacional -que tenía como objetivo central el absoluto disciplinamiento de los cuerpos- está mutando. Se mencionó más arriba pero se puede agregar que es un hecho que toda la legislación de las últimas décadas está poco a poco llegando a la escuela³. A ciencia cierta no se puede decir que [la matriz] ha sido reemplazada, pero sí que dichos criterios atraviesan una crisis paradigmática que no deja claro dónde termina. Al mismo

³El texto hace referencia a la letra de las leyes de Identidad de Género (26.743/2012), de Educación Sexual Integral (26.150/06 Nacional y 2110/06 CABA), entre otras que al asentarse van formando parte del sentido común y transformando miradas, gradualmente.

tiempo (¿y no casualmente?) es evidente el debilitamiento del concepto de autoridad tradicional de los/as docentes (que en aquella escuela se asentaba en una asimetría «de atril»). Como parte de un proceso socio-económico-cultural más amplio, la misma se ve en la necesidad de ser reformulada, con muchas dificultades para reescribirla. Se han buscado formas de nombrarla, cuestionarla, asirla, se siguen buscando... Beatriz Greco es una de las autoras que ha intentado nombrar y avanzar en nuevas definiciones de la «Autoridad pedagógica» (Greco, 2007) -quizás sea la que mejor ha logrado describir la nueva situación y demanda, pero probablemente también, el concepto esté en construcción aún.

Entre otros debates que quedan al desnudo fruto de la repentina pandemia que nos deja sin escuela-edificio, uno central es el del nivel de arraigo de la educación digital en las escuelas actuales, en Argentina se podría arriesgar una clasificación: «muy embrionario». Pese a que hay una nueva camada de docentes que nos capacitamos e intentamos aplicar las TICs, esta definición responde principalmente al creciente desfinanciamiento de la Educación Pública (que tuvo un hito en la década del 90 con la provincialización del sistema educativo -hasta el día de hoy vigente). **Sin recursos, no hay cambio real y permanente.** La capacitación sigue dependiendo de la voluntad individual: no la hay como parte de un plan sistemático, en servicio, con puntaje para que realmente se valore. No obstante, por más embrionario y reciente, este proceso sí existe, y sí cambió la escuela. Necesariamente estas modificaciones actuaron sobre algunos otros atributos fundacionales como es por ejemplo la del «espacio cerrado» o el uso del tiempo, incluso puso en cuestión la sincronía permanente, esa simultaneidad institucional tan importante en su contrato fundacional.

Sí, se producen modificaciones a la matriz fundacional de la escuela.

No, no tanto como para que [la escuela] deje de «ser escuela».

Las crisis son oportunidades, pero fundamentalmente son crisis. (Terigi, 2020)

Ahora bien, hay una cuestión social ineludible: las crisis socio-económicas antes mencionadas han dejado un tendal de niños niñas y adolescentes con acceso limitado a los recursos –y por ende a sus derechos (CDN, 1989). Hoy la falta de conectividad, de espacio, de familia, o de alimentos... es abrumadora. Hoy son esos cientos de miles de niños que quedan expulsados de las clases por Zoom los que deben marcar el ritmo de las exigencias. No podemos pensar en Educación digital sino que debemos nombrarla con todas sus letras: es Educación en Emergencia Sanitaria (Pettinari, 2020). Se impone que nuestra sensibilidad siga estando signada por «los que no llegan», pero fundamentalmente, que esas dificultades nos empujen a exigir lo que es justo, lo que falta, lo que hoy de verdad podría arrimar al concepto de igualdad.

¿A qué escuela vamos? Seguramente es temprano para aventurar hipótesis. Pero quizás sí podemos delinear algunos subtítulos, para seguir pensando: ¿Qué/cuánto tiene que cambiar para que haya un cambio radical, no solo a escala «escuela» sino a nivel de la sociedad (no hay cambio en la una sin cambio en la otra)? ¿Con cuántas certezas menos recorreremos el camino que continúa post-pandemia? ¿En cuánto (más) se valorizará la labor docente (y no digo solo a escala salarial) luego de este período? ¿Cuánta relación guarda la crisis capitalista con la creciente restricción en el uso del espacio público? Si «los chicos en la calle» fue reemplazada en el SXIX por «los chicos en la escuela» ¿urge recuperar uno y/o el otro espacio para uso común?, caso contrario (si no se pueden recuperar como tales) ¿Qué alteraciones se provocarán en los procesos de habituación y socialización primaria que desde el SXIX garantiza la escuela? No nos queda otra que seguir pensando, a sabiendas de que *nunca nos bañamos dos veces en el mismo río* (Heráclito de Éfeso, 540 a.C- 480 a.c). Si algo hay seguro es que saldremos diferentes de esta historia.

Bibliografía

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, traducción de Silvia Zuleta, 1ra edición 20° reimpresión, Buenos Aires, 2006 (cap II, 1, b: «los orígenes de la institucionalización»).
- Caruso, Marcelo y Rockwell, Elsie (21 de mayo 2020); *Jornadas Nacionales de Formación Docente: «¿Reinventar, o resignificar la escuela?»*, Nicolás Arata (coordinador). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=OULlew9BGKg>
- Dubet, François, *Los postulados normativos de la investigación en educación* Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 25, junio, 2015, pp. 229-249 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina
- Greco, Beatriz, *La autoridad (pedagógica) en cuestión*, Editorial Homo Sapiens, 2007. Recuperado en <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Greco%20-%20La%20autoridad%20pedagogica%20en%20cuestion.pdf>
- Hébrard, Jean, *El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas*, Conferencia en la Biblioteca Nacional, Bs. As., 2000.
- Kohan, Walter, *Paulo Freire más que nunca (una biografía filosófica)*, CLACSO, 2020
- Pettinari, Ana, *Noes Educación Digital, es Emergencia Sanitaria*, 2020. Disponible en <https://profile-stalker.to/post/B-zNufugTg3/>
- Pineau, Pablo, *La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización*. Historia de la educación en debate, 1996. Recuperado en: https://www.academia.edu/403829-05/La_escuela_en_el_paisaje_moderno._Consideraciones_sobre_el_proceso_de_escolarizaci%C3%B3n
- Scharagrodsky, Pablo (2007). *El cuerpo en la escuela*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. Pedagogía) Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>
- Tatián, Diego, *Ciudadanía, Igualdad y Educación (1er Congreso Nacional de Educación)*, Bellville, 2015. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=4d2eF0S3qqg>
- Terigi, Flavia, *Docentes Conectadxs: la pedagogía que vendrá*. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=gkT_Cldh1nY

Otras dudas iluminaron nuestras certezas

Algunas reflexiones sobre el aprendizaje en tiempos de pandemia

Víctor Sebastián López Trillo

DNI: 31344032

NIVEL PRIMARIO

La aparición de un virus a escala mundial redefinió las prioridades de los estados, las temporalidades y espacios de relación entre los sujetos sociales. Pero también representó una pantalla para la visualización de las marcas de la desigualdad social para mencionar tan solo algunos aspectos podemos enunciar el acceso a la tecnología, a una vivienda digna y un empleo estable.

En este sentido se puede afirmar que: ya nada es lo que era. Con la improvisación que estos tipos de situaciones requiere, la mayoría de los habitantes del planeta modificaron sus hábitos, sus comportamientos, sus vínculos, como así también así sus modos de aprender y de enseñar.

No obstante, este escrito, mientras todo esto sucede, intenta focalizar las reflexiones en torno a algunos cambios vivenciados en las instituciones educativas.

En este sentido interesa reflexionar sobre algunos de los condicionamientos que determinaron la modificación del funcionamiento de la escuela.

Centraremos el recorte fundamental en la experiencia de una escuela del nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires cuya población habita en uno de los barrios con mayor vulnerabilidad y con el número más elevado de casos positivos de Covid 19 de la Capital Federal.

Es allí, en el análisis de dicha institución, que encontramos tres paradojas esenciales

que habilitan la reflexión y análisis del hecho educativo en nuestro tiempo.

Primera paradoja: Encerrados y a la intemperie

Desde la promulgación del decreto presidencial en el que se llama al aislamiento preventivo y obligatorio, la mayoría de los ciudadanos de nuestro país nos vimos obligados a permanecer en nuestros hogares. Esto sin lugar a duda representó una medida de resguardo y cuidado. Sin embargo, también conllevó la introducción en una repentina intemperie producida por el aislamiento social.

La escuela, sus horarios, sus espacios y sus rutinas generaban el amparo necesario para llevar adelante la tarea de enseñar. Aquello que sucedía podía ser previsto, planificado y ejecutado con cierto margen de certeza, quedando así habilitado algo en el campo de lo posible.

Al día siguiente de la determinación de la cuarentena los educadores nos enfrentamos a una ilusión de seguridad dada por lo que generaba estar bajo el techo de nuestra casa. No obstante, nuestro oficio de quedó desnudo a la intemperie. Escasas prácticas, llevadas a cabo por años, resultaron eficaces en este contexto. La mayoría de las lógicas que daban sentido a lo escolar habían mutado velozmente. En estos tiempo se vaticinaron aún más «Los cambios acelerados que

experimentan tanto el entorno escolar, la sociedad, como los propios contextos institucionales y formativos, colocan en el centro de la escena al docente; interpelando sus saberes, sus estrategias de enseñanza y sus identidades históricamente construidas bajo el amparo del programa institucional moderno» (Alliaud, 2012:927)

La primera reacción en esta coyuntura fue el sostenimiento de las actividades que nos ubicaban en aquello que conocíamos. Muchas veces ello se reflejó en la equivocada idea de que la enseñanza llevada a cabo hasta el momento no tenía por qué modificarse, que cambiaba la modalidad pero que lo planificado podía ser ejecutado en igual plazo temporal y forma. La negación de la mutación se debió a la imposibilidad de tramitar el abrupto cambio de nuestra función. Luego se reconoció y evidenció que los horarios de clases, la prevalencia en la transmisión de contenidos conceptuales, los recursos didácticos pensados para la presencialidad debían modificarse si se quería que nuestros alumnos continúen en la construcción de conocimiento.

Segunda paradoja solos y en comunidad

La pandemia nos ubicó en la soledad de nuestros hogares. Estableciendo puentes y canales de comunicación mediante la tecnología. Los grupos de chat tuvieron mas comentarios que nunca, las videoconferencias permitieron encontrarnos, generar acuerdos, conversar, reír y hasta rediseñar el funcionamiento curricular e institucional. En este sentido el trabajo con otros se presentó fundamental. Se evidenció la conformación y profundización de una comunidad de aprendizaje. Entendiendo que ella puede ser definida como: «Un grupo de personas que colaboran y aprenden juntas y que son, frecuentemente, guiadas o ayudadas a alcanzar una meta específica o a cumplir algunos objetivos de aprendizaje» (Lewis y Allan, 2005:8)

Esta comunidad de docentes se caracterizó por el aprendizaje multidireccional, tomando como insumo las equivocaciones cometidas, los resultados no esperados, se forjó una gran red en la que cada uno aportó sus saberes y fue capaz de escuchar con humildad lo que el otro tenía para brindarle.

En ausencia del espacio y el contacto físico, pero con acuerdos e intenciones de encontrarse se sostuvo una comunidad virtual de aprendizaje. Esta comunidad que tuvo como foco un contenido tarea de aprendizaje y se caracterizó porque, además de constituirse como una comunidad de intereses y de participación, utilizó los recursos ofrecidos por la virtualidad tanto para intercambiar información y comunicarse como para promover el aprendizaje (Coll, 2004).

En este sentido el aislamiento habilitó la construcción de lazos más estrechos, el reconocimiento de la necesidad de trabajar en equipo para hacer de la escuela la mejor escuela posible.

Tercera paradoja: docentes y analfabetos

La escuela es un espacio vincular donde el docente no sólo enseña contenidos curriculares, sino que acompaña, se interesa por las historias de vida, hace un andamiaje con la familia para crear ese vínculo. ¿Cómo enseñar? ¿Cómo sostener el vínculo con los estudiantes? Sin dudar lo único y mejor camino para ello fue el uso de la tecnología. Sin embargo, tuvimos que reconocer que en muchos de estos aspectos no éramos portadores de saberes. Ser educador y reconocer la carencia de saberes no resulta una tarea sencilla. Pero fue desafiante la posición en la que se ubicó la comunidad educativa analizada. Alejados de la queja no constructiva, ella se movilizó para incorporar saberes tecnológicos que pudieran ser aplicados en las actividades planificadas para los estudiantes y en el sostenimiento del vínculo pedagógico.

Resulta importante traer las ideas de Dussel (2010:53) «Es importante educar a los docentes en herramientas críticas que les per-

mitan posicionarse en otro lugar que el de la fascinación con la maravilla tecnológica, y que les permita entender las reglas, jerarquías, inclusiones y exclusiones en las que se fundan estas nuevas colecciones de saberes y esta nueva forma de producir contenidos».

Edición de videos, sonidos e imágenes, utilización de plataformas que habilitaban el desarrollo de clases virtuales, aplicaciones que hicieran el aprendizaje de los alumnos más atractivo y sencillo fueron los principales saberes a adquirir a corto plazo.

Los saberes incorporados hasta el momento de la llegada del virus debieron resignificarse de tal modo que lo nuevo pudiera ser incorporado a lo que ya se portaba.

Para concluir, queremos resaltar la necesidad de reconceptualizar el papel de la escuela y las prácticas docentes. Ambas atraviesan una traumática pero desafiante oportunidad para transformar los modos en los que se desarrollan las prácticas de enseñanza en la escuela.

Explicitamos que la pandemia removió las lógicas tradicionales que acompañaron la educación institucionalizada durante décadas.

Asimismo, identificamos y describimos las paradojas ante las que nos enfrentó esta situación, estas contradicciones nos invitan a seguir reflexionando sobre la necesidad de no aferrarnos a las certezas del pasado dado que nada de ellas permanecen, se disolvieron en el aire.

Bibliografía

Alliaud, A. *El oficio de enseñar: sobre el quehacer, el saber y el sentir de los docentes argentinos*, en Revista Diálogo Educativo, vol.12, n.37, 2012

Coll y C. *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata, 2004

Dussel, I. *VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana, 2010

Lewis, D. y Allan, B. *Comunidades virtuales de aprendizaje. Una guía para practicantes*. Londres: Open University Press, 2005

Un relato más acerca de la experiencia de ser Docente

Malena Martín

DNI: 26951141

NIVEL PRIMARIO

El surgimiento de la pandemia y la consecuente determinación del aislamiento social preventivo y obligatorio por parte de las autoridades gubernamentales de nuestro país, impusieron la necesidad de una nueva modalidad para la continuidad de la enseñanza en todos los niveles educativos: la enseñanza «virtual» (aunque no se trató solamente de eso, ya lo analizaremos, pero vamos por partes).

Respecto de la enseñanza «virtual» nos encontramos por definición frente a un engaño. Se trata esta de una modalidad preexistente a la pandemia y con características específicas que no se corresponden con las imperantes en estos tiempos. Quienes solemos transitar espacios de enseñanza - aprendizaje virtuales estamos habituados a manejar conceptos como «plataforma», «foro», «participantes»; como así también sabemos de planificaciones, organización del tiempo, uso de hipervínculos. Todo esto sin obviar al rey de todo esto: nuestro siempre bienamado WIFI. Vaya si sabremos la importancia que cobra una buena o mala conexión cuando estamos mirando un video, realizando una exposición o -ni qué decirlo- participando de una videoconferencia.

Ahora bien, hemos mencionado un «engaño». Claro que lo es. La enseñanza en tiempos de pandemia no es virtual. Lo virtual ha sido utilizado como recurso y los docentes hemos hecho improvisados y autogestivos cursos de classroom, zoom, meet, moddle, edmodo y cuanta plataforma, aplicación o herramienta, llegara a nuestras manos, ojos y oídos.

Improvisamos. Imposible e innecesario negarlo.

Quienes trabajamos con una población de niños que viven en los barrios más vulnerables descubrimos que allí el Rey WIFI resulta ser bastante tirano. Debido a esto, la mayoría entendimos que el recurso privilegiado para la comunicación era Whastapp, con sus virtudes y defectos suele ser el único que funciona aun cuando el Rey amanece en sus peores días.

No es tema de este artículo, pero no podemos dejar de mencionarlo de tan evidente para quienes trabajamos en educación pública: todos estos recursos (o el 99,9% de ellos, provienen de empresas privadas). Dejaremos ese tema abierto para nuevos análisis.

Lo que interesa compartir aquí es cómo continuamos enseñando en tiempos de pandemia.

Habrán tantos relatos como personal educativo. Este proviene del área de Educación Especial de una escuela pública en la cual la mayoría de las familias que constituyen su comunidad pertenecen al Barrio 31. No son datos irrelevantes, desde ya, sino que son los que establecen nuestro signo propio. Otro será el texto de una escuela privada con familias de clase media y otro todavía el de las clases altas, con poblaciones de élite.

El nuestro comienza como todos: sin preaviso. Simplemente un día supimos que no íbamos a encontrarnos más en la escuela y que debíamos inventarnos nuevos espacios.

Ahí se abrieron dos nuevos mundos, y después lo hicieron otros en forma expo-

nencial. En principio el «Turno Mañana». Profesora de Apoyo escolar en Escuela Media. «Turno Tarde» Maestra a cargo de un grupo de seis niños de entre ocho y once años.

Dijimos que se abrieron dos mundos, pero en realidad se entrecruzaron a tal punto que podríamos afirmar que se trata de uno solo o de miles.

Vayamos por partes.

Turno mañana

Sólo habíamos tenido la ocasión de ir cuatro o cinco días a la escuela Media. Ni siquiera conocíamos la cara de todos los niños, ni de todos los profesores. Primer año. Los chicos no sabían de qué iba la Escuela Secundaria (me animo a decir que no lo saben todavía y me pregunto si acaso lo sabrán alguna vez de la misma forma que lo sabíamos nosotros).

A los dos o tres días de iniciado el aislamiento social obligatorio, empezaron a crearse numerosos grupos de Whastapp. Primero Segunda, Primero Quinta, Familia de Primero, Profesores de Primero, Maestras de Apoyo, DOE...

El Whastapp dejaba en ese mismísimo instante de ser una vía de comunicación personal y ocasionalmente laboral, para convertirse en abiertamente una herramienta de trabajo. La privilegiada.

Algunos profesores rápidamente abrieron sus clases en Classroom. Otros investigaban sobre distintas herramientas. Dieron sus mails para contacto con niños y familias. La coordinación de la Escuela habilitó un espacio en el Blog para cargar las actividades a ser realizadas durante el período de aislamiento.

Hubo una desorientación general. Familias que no podían acceder a los distintos medios de comunicación, estudiantes que aún no se habían configurado como tales recibiendo «tareas» por diferentes vías, a veces sin saber sobre qué ni enviadas por

quién. Todo era vertiginoso y confuso. Miles de nombres sin cara y a veces números sin nombre. Y una constante para Primer Año: no respondían. No enviaban sus tareas, no realizaban consultas, no participaban. Exceptuando algunos pequeños grupos cuyas familias funcionaban como lazo, la mayoría no lograba conectarse en este momento de hiperconectividad virtual.

En tarea conjunta con la Escuela Integral Interdisciplinaria, el Equipo de Orientación Escolar y los docentes y tutores de cada curso pudimos ir trazando un esquema de situación.

Teníamos alumnos que no disponían de conexión a internet. De este grupo, unos pocos se encontraban absolutamente incommunicados. Los demás podían comunicarse vía Whastapp pero, al no contar con crédito en sus teléfonos, no tenían acceso a otras vías, descargas de archivos con formato Word o PDF, ni posibilidad de ver videos a través de un link.

Con ellos se implementó una tarea de adaptación de recursos: cuando los profesores subían sus clases o actividades a classroom, las enviaban por mail o las cargaban al Blog del colegio, debíamos fotografiar cada página para que pudiera ser enviada y recibida por Whastapp. Los videos a los cuales se accedía a través de algún link debíamos grabarlos y enviarlos también a través del servicio de mensajería. Aun así, las dificultades persistieron. Los tiempos de descarga, asociados a la imposibilidad de una comunicación fluida, limitaron y limitan al día de hoy a muchos niños y familias a mantenerse vinculados con la escuela y sus propuestas.

Otro grupo de alumnos, con mayor accesibilidad a los recursos tecnológicos, presentó el mismo grado de incomunicación. En este caso las causas se atribuyeron a la «falta de ganas» por parte de los chicos, no saber dónde encontrar las tareas a realizar, la creencia acerca de que la duración de la cuarentena sería de quince días, por lo cual

parecía un sinsentido la apertura de la enseñanza virtual; todo esto sumado a singularidades propias de cada grupo familiar que, por supuesto, exceden este análisis, pero es necesario mencionarlas.

Solamente un grupo reducido logró desde la primera instancia, responder a las propuestas escolares en tiempo y forma.

Resultó imperioso rever cómo estábamos implementado nuestra práctica. Los grupos de profesores y tutores cobraron mayor relevancia. Se establecieron acuerdos acerca de la periodicidad de entrega de las actividades y cada profesor estableció su propia vía de comunicación formal. Siguió quedando del lado de los profesionales de la Escuela Integral Interdisciplinaria y de algunos profesores (generalmente los tutores del curso) la adecuación del material para aquellos que no podían acceder al mismo por los medios establecidos.

Una vez reducidos los canales de comunicación y establecida la periodicidad, una vez que pudimos ofrecer nuevas vías de acceso para aquellos a quienes las primeras les resultaban inaccesibles, la participación de los chicos se volvió más fluida y se pudo comenzar a generar espacios de intercambio, idas y vueltas, habilitar algo de aquello que en lo presencial sucede tan naturalmente.

Desde mi tarea particular supe que nuestra labor se estaba encausando cuando un muchachito de trece años me envió un audio llamándome por mi nombre y diciéndome: «No entiendo nada, ¿me ayudás con esto?». Aunque sólo nos habíamos visto un par de horas, ahora él sabía, virtualidad mediante, cuál era mi nombre, mi función y cómo recurrir a mí. Primer paso dado, misión cumplida.

Turno Tarde

Por la tarde el grupo que tenemos a cargo está compuesto por niños más pequeños, como enunciamos en los primeros párrafos, y cuyas singularidades afectan directamente

sobre su forma de aprender, obligándonos a alejarnos de convencionalidades siempre. Por lo tanto, el aislamiento significó encontrar una vez más una nueva forma. Con toda la complejidad reinante, sí, pero el desafío fue el mismo: encontrar el mejor modo de enseñar para estos niños en estas condiciones y con sus propios tiempos.

En este caso la vía privilegiada fueron los videos. Nuestros niños necesitan ver, escuchar y participar activamente. Ninguno de ellos está alfabetizado, en sus familias hay adultos que tampoco lo están. Así que la palabra oral tomó posesión del desarrollo del proceso de enseñanza. Los videos incluían nuestra propia imagen (todos ellos habían olvidado nuestros nombres durante el verano... ¡era imprescindible sostener desde lo visual conjuntamente con lo verbal!) y distintos recursos: cuentos, canciones, juegos virtuales. Una videollamada individual semanal, para fomentar el diálogo que necesaria y felizmente incluía a las familias, permitió construir un espacio de intercambio, también los videos o fotos que ellos mismos nos enviaban con la realización de las actividades propuestas. En esto participamos todos: sus maestras de grupo, profesores curriculares, equipo de conducción, maestra bibliotecaria... la Escuela como unidad presente y activa con cada niño.

Claro que el Rey WIFI hizo de las suyas y hubo momentos en los que debimos recurrir, con algunos niños, únicamente al material escrito. Y, quizás con afán de destronarlo un poco, produjimos cuadernillos para todos. Finalmente sabemos que la palabra también tiene que ser escrita. Que aquello que plasmamos sobre el papel, sean letras, números, dibujos, son -sobre todo- producciones propias y conllevan el valor agregado de aquello que perdurará, real o idealmente, más allá de un audio o un video enviado por Whatsapp. Todo material escrito circuló en las fechas de entrega de las canastas nutritivas, en las cuáles la Directora, en forma conjunta con el Equipo de Conducción y

Equipo Interdisciplinario, mantuvo contacto presencial con las familias, ya sea en nuestra escuela o en su Barrio.

Y después...

El horario de la jornada escolar se desdibujó. Los adolescentes del turno mañana amanecían después del mediodía. A los niños de la tarde los contactábamos dentro del horario escolar, pero la realización de videos, cuadernillos y actividades, se extendía hasta la noche. Las consultas de familias, alumnos y pares llegaban a toda hora. Aquello que en un comienzo pareció volverse un caos en el cual debíamos trabajar necesariamente 24/7, de a poco, con los ajustes que fuimos comentando, dio paso a un nuevo orden, a tiempos que se flexibilizaron como debió hacerlo el espacio.

El uso del tiempo pasado para este relato no es ingenuo, guarda dentro de sí una realidad y una ilusión: realidad que implica el cambio constante, lo que viene funcio-

nando hasta hoy será necesariamente repensado mañana, ya sea por el regreso a las aulas o por la prolongación del aislamiento; ilusión de situar todo este acontecimiento en un tiempo finalizado que nos permita volver a lo conocido como territorio seguro. Ilusión que a la vez se engrandece y multiplica cuando pensamos que no todo tiempo pasado ni territorio seguro fue mejor. Creemos que este quiebre en los modos, los tiempos, los espacios y las formas de comunicación habituales trajeron cambios que vinieron para quedarse. Habrá que remodelarlos, reformularlos (nos), crear nuevos y desechar otros. Pero de esta flexibilidad, de este andar vertiginoso, de este pensar y repensar nuestra tarea, de esta búsqueda constante de espacios, tiempos y modos estamos hechos los docentes. Corregimos: Docentes. Con mayúsculas. Sean cuales fueren los tiempos que corren, seguimos siendo, feliz, orgullosa, conscientemente Docentes.

El modo de habitar nuestras escuelas, nuestros hogares en tiempos de pandemia

Educar, transitar, habitar y reflexionar en los espacios educativos

Natalia Soledad Naranjo

DNI: 29698102

NIVEL INICIAL

Primeras palabras...

El aislamiento social, preventivo y obligatorio, acontecido por la pandemia del Covid-19 plantea nuevas maneras de construir relaciones interpersonales, modifica las relaciones de trabajo, la manera de comunicarnos con los otros y otras.

En nuestra coyuntura actual, interesa reflexionar el modo de habitar en las escuelas, en las aulas, en las salas de nivel inicial, pero sobre todo en los hogares. Cuáles son los significados de educar en situación de pandemia, qué pasará con el día después. Es interesante repensar la tarea cotidiana de estos días tan singulares y a la vez complejos.

Reflexionar acerca de nuestro accionar cotidiano como docentes, sabiendo que cuando nos habiliten podremos volver a respirar el aire de lo conocido, lo que da seguridad y confianza, la sala, es crucial, sabiendo que las familias acompañan como pueden desde sus configuraciones, estructuras, estereotipos, habilidades y saberes.

Cómo se puede poner en diálogo la pedagogía del durante con la pedagogía anterior a esta situación que nos hizo detener, de alguna manera el tiempo habitable en las escuelas, pero no el tiempo de la enseñanza y el aprendizaje.

Nuestras actividades giran en torno al contacto, a lo social, al encuentro con los otros y otras.

Ahora es el tiempo de poner en juego la pedagogía de los vínculos, del encuentro, de la ternura. Es tiempo de repensar los valores de la escuela tradicional al servicio de la enseñanza de contenidos homogéneos.

Muchos países, y el nuestro, han puesto la salud de todos y todas las personas por delante del beneficio económico de unos pocos. Se celebra que llegó el momento de revalorizar las profesiones humanas, los héroes de esta situación. Y se tiene el sentido de que los valores, a escala mundial, se van modificando hacia una mayor justicia social. Pero, aún queda la duda, si prevalecerán estas hermosas promesas.

Reflexionar acerca del modo de enseñar en este tiempo es urgente para los educadores y educadoras, poniendo en relieve aquello que es importante para la vida.

El modo de habitar nuestras escuelas, nuestros hogares en tiempos de pandemia

Todos están de acuerdo que la crisis del Covid19 viene a interpelarnos en nuestra subjetividad, en la forma de vincularnos, de vivir, de transitar los espacios y el tiempo. Pero nadie sabe con certeza qué sucederá el

día después. Ese fantasma presente del «después» pone en tela de juicio todos nuestros hábitos, nuestras ideas y concepciones acerca de la realidad.

Más allá de lo vivenciado por los docentes durante su encierro, y en la necesidad de asegurar la continuidad pedagógica, es necesario pensar si quienes son los que gestionan la educación en las altas esferas están dispuestos a modificar, resquebrajar, hacer caer el paradigma de la escuela tradicional.

Es interesante la mirada foucaultiana (1967) desde la propuesta de pensar otros espacios, de pasaje, umbral. Ahora necesitamos crearlos, y pensar a la escuela desde otro espacio para formarnos política, social y afectivamente.

El aprendizaje necesita una territorialidad, en este caso, se ve insertada en lo digital. Existe una ausencia del espacio escolar. Las redes digitales abren otras redes de la domesticación (Dussel, 2020). La simultaneidad y la sincronización del aula se diluyen en estos días.

El aula se organiza en una idea y vuelta, de para todos todo al mismo tiempo, y eso es lo que en este momento se está interpelando. La atención se presenta como un problema grave, existe una fragmentación fuerte más difícil en el ámbito doméstico.

Y en este contexto, surge la incógnita acerca de qué sucede con los contenidos escolares. En dónde poner el foco. Así, se construyen dilemas reales que se vinculan con la idea de que la escuela tiene que continuar de la misma manera, apoyada en la pedagogía anterior a la pandemia. Esta idea es la que postulan los llamados continuistas. Por otro lado, hay quienes proponen adaptar esos contenidos a las contingencias actuales, y basarse en la experiencia por aprender sobre el mundo, una mirada hacia el trabajo doméstico, la salud. Sobre ello, es posible pensar en la elaboración de muchos proyectos de conocimientos. Es indispensable, ahora, construir condiciones

para que los estudiantes puedan ir apropiándose de los saberes a su propio ritmo (Dussel, 2020).

La necesidad de construir lazos y las prácticas actuales

Hoy en día vuelven a resurgir diferentes preguntas que se hace la pedagogía (Brailovsky, 2018), preguntas sencillas, pero que en esta nueva coyuntura deben reinventarse. Estas preguntas nos ayudan a debatir y repensar nuestra vida cotidiana.

En cada nivel del sistema educativo, estos cambios, que vengo exponiendo, se plasman de diferente manera. Y cada institución busca construir alternativas que sean viables para su cultura y comunidad educativa.

En este sentido, desde el Nivel Inicial, considero fundamental la necesidad de construir lazos, tejer redes. Estos lazos deben estar basados en el afecto y la confianza, ya que le dará la pauta, a nuestros alumnos y alumnas, de autoperibirse como miembros de la comunidad a la que pertenecen y sostener los vínculos que en tan pocos días de clase habían podido elaborar.

La alianza entre la escuela y la familia es un factor que favorece, de alguna manera, el potenciamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se debe apelar a la búsqueda de soluciones creativas, pensando en las fortalezas y los recursos con los que cada espacio educativo cuenta.

Pero la pregunta es, cómo construimos lazos desde la distancia, desde la virtualidad, desde el no contacto. De qué manera ponerle el cuerpo a las relaciones pedagógicas en este contexto de extrañeza, perplejidad, lejanía. La relación de enseñanza plantea nuevos desafíos cuando entendemos por enseñanza a «un entramado profundo y desafiante de conocimientos, encuentros, conflictos, relaciones de poder, de amor, de tiempo, compromisos personales y sociales, arraigo crítico en la historia y muchas otras cosas más» (Brailovsky, 2015:13). Todos los maestros sienten la necesidad, durante y luego de

enseñar, de saber si han logrado llegar a sus alumnos y alumnas, dejar una huella, una marca en ellos.

Considero que una de las posibles soluciones es el pensar juntos, con los otros y las otras. El acercarse, hacer cosas juntos, compartir, desde las individualidades y diferencias, pero desde las posibilidades que el momento dispone. Como docentes, nuestros alumnos y alumnas interpelan nuestra propia subjetividad. Carlos Sklyar (2017) plantea que la relación de estar juntos es posible pensarla en el marco de la responsabilidad y de la justicia: «todo otro es, por definición, una alteración a cualquier idea de normalidad, una interrogación al saber y al poder cimentado en la configuración de un sujeto único» (Sklyar, 2017:151).

Urge, entonces, proponer espacios donde la alteridad se respete, se sostenga. Alejando de alguna manera los rituales, hábitos, acciones repetitivas que buscaban perpetuar la homogeneidad en las escuelas. Considero que es la oportunidad de repensar las prácticas docentes en este sentido.

Durante años, la escuela se constituyó en esta línea. El ideal de la escuela moderna perdura hasta nuestros días, buscando homogeneizar a los niños, todos lo mismo al mismo tiempo. En el contexto actual este ideario ya no es viable, ya no se sostiene la educación memorística y repetitiva. Vuelvo a pensar en la necesidad del vínculo, del apego, de tejer redes, del encuentro con otro.

Ahora, propone Tonucci (2020) en su Conferencia Virtual es imprescindible ayudar a los alumnos y alumnas a desarrollar al máximo sus aptitudes y capacidades a partir de su propia vida, y las historias de su familia. Es así, como se hace viable considerar a la casa, al hogar, como un laboratorio, en donde el juego sea su principal ocupación. El juego como deber más que derecho es una impronta que debe sellarse en estos días de tanta incertidumbre mundial. La crisis es oportunidad, la creatividad nace de la an-

gustia. La crisis trae cambios, genera movimientos, permite repensar y desnaturalizar lo ya dado, los rituales cotidianos.

La educación debiera encaminarse a desarrollar la personalidad humana, su pleno desarrollo. Así, el objetivo prioritario no sería completar un programa, sino ayudar a los alumnos y alumnas a descubrir sus aptitudes, sus vocaciones y ofrecerle instrumentos para desarrollarlas.

Nuevamente, me interesa retomar el concepto de posicionar, en la coyuntura actual, a la casa como laboratorio escolar, y a las familias como asistentes de los y las docentes. Por ejemplo, aprender nuevas habilidades, nuevos saberes cotidianos como, por ejemplo, proponer el docente describir cómo es el uso del lavarropa, el recorrido del agua, el recorrido del gas, el sistema eléctrico, entre otros.

También, otra propuesta que involucre a las familias, a sus historias, puede ser hacer un libro de juegos juntos, que recree los juegos de antes y ahora. Escribir recetas familiares para compartir con sus compañeros. Analizar juntos los procesos que se pusieron en juego. Elaborar un libro con fotos familiares para recrear la historia familiar y personal.

Escribir en un cuaderno sensaciones, emociones, ideas que den cuenta lo que cada uno siente y percibe en este momento tan particular, puede ser también una propuesta viable, que luego puede ser compartida, o no, con el grupo de compañeros y compañeras.

Este tipo de experiencias le dan la posibilidad a los niños y niñas de descubrir qué cosas puede hacer solo, generando espacios de autonomía. De esta manera, se siente capaz y permite que su autoestima se construya de manera positiva.

Estos aprendizajes son competencias que no se olvidan, que no generan desigualdad, que promueven el respeto de la igualdad de género. Se acerca de esta manera, la familia a la escuela.

Conclusiones

Aprender juntos hoy se clarifica gracias a la figura del docente que es capaz de crear algo colectivo desde las individualidades: construir un tiempo y espacio colectivo, en la que el todo no es una suma de las partes. Lo difícil es hacerlo desde los hogares, cuando la tecnología digital actual se basa, en su mayoría, en una lógica individual. Los maestros y maestras están peleando sin la formación adecuada, para utilizarlas y lograr edificar verdaderos colectivos.

Lo que no hay que olvidar es que la educación en casa no reemplaza a la educación en la escuela. El error fue pretender seguir a rajatabla la continuidad de los itinerarios de tal manera que cuando se reanudaran las clases todo continuara normalmente (Meireu, 2020).

Rápidamente este precepto cayó tras la necesidad de encontrar cómo motivar a nuestros estudiantes, cómo entablar y sostener el vínculo construido en tan pocos días de clase.

Ello demuestra que es necesario alejarse de una visión tayloriana del trabajo escolar: la realización interminable de tareas.

El funcionamiento cotidiano de la escuela supone una rutina que no puede ser replicada en la virtualidad, y este es uno de los aspectos que es necesario aceptar y considerar para comprender las posibilidades y limitaciones del trabajo de enseñanza no presencial. Es interesante aclarar, que no se habla de educación a distancia sino de educación en situación de confinamiento. De esta manera refiere a dos maneras de estructurar la tarea, las propuestas, las concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje.

Hoy nos enfrentamos con dificultades ajenas a nuestra voluntad, pero insisto con la necesidad del espacio de encuentro. Se hacen urgentes el trabajo en red, el pensar en el otro, el construir lazos de confianza y de apoyo mutuo. Aparece la preocupación por las situaciones de vulnerabilidad, tanto social como emocional, y la vivencia de exilio, que las redes ayudan a superar, pero no reemplazan. Lo profundamente humano, en definitiva, es irremplazable.

Bibliografía

- Brailovsky, D.: *Ponerle el cuerpo a las relaciones pedagógicas*» Por escrito, Año 9, N° 10. Octubre de 2015. - <http://www.fundacionarcor.org/es/detalle/584/por-escrito-n-10-cuerpo-en-movimiento->
- Dussel, I. (2020) *Conversatorio: La clase en pantuflas. Reflexiones a partir de la excepcionalidad*. Universidad Provincial de Córdoba.
- Foucault, M. «Des espaces autres», conferencia pronunciada en el Centre d'Études architecturales el 14 de marzo de 1967 y publicada en *Architecture, Mouvement, Continuité*, n° 5, octubre 1984, págs. 46-49.
- Meirieu, Philippe (2020): «La escuela después... ¿Con la pedagogía de antes?», publicado el 18 abril, 2020 por MCEP de Madrid. http://www.mcep.es/2020/04/18/laescuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippemeirieu/?utm_campaign=shareaholic&fbclid=IwAR3JRxbR_x0kzKUPd7JaoSbtvN_wCoTNQEE30twIKOXEOREIn-02tkNkiGE
- Tonucci, F. (2020) Seminario on line: Por una buena escuela en tiempo de Coronavirus. Integratek. España.
- Valenzuela, B. (2017): Entrevista a Carlos Skliar. *Polyphônia. Revista de Educación Inclusiva*, 1, 150-157.

Enseñando en época de cuarentena

Graciela Ester Nuñez

DNI: 17861760

NIVEL PRIMARIO

A partir de emergencia sanitaria por coronavirus (Covid-19), donde se dispuso un aislamiento social preventivo y obligatorio, se vieron afectadas las clases presenciales con los alumnos en las escuelas.

Ante esta situación y para poder seguir brindando enseñanza (por parte de los maestros) y aprendizaje (por parte de los alumnos) se planteó la necesidad de garantizar la continuidad pedagógica, como así también seguir acompañando las trayectorias escolares de los alumnos mediante aprendizajes en los hogares.

Desde mi rol de Supervisora tengo la función de coordinar a los coordinadores de las escuelas que integran el Distrito Escolar donde me desempeño. Para ello he convocado reuniones virtuales (videollamada a través de la aplicación ZOOM) a todos los directores con el objetivo de realizar un seguimiento de las estrategias pedagógicas implementadas en todas y cada una de las instituciones y de las formas de intervención que mantienen los coordinadores del ciclo con sus coordinados. También para conocer las herramientas digitales, las creativas propuestas, las nuevas estrategias que se están llevando a cabo, las alternativas para que todos puedan acceder a los contenidos y actividades, las adecuaciones pedagógicas que se les están brindando a los alumnos con PPI (Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión). A su vez también poder interiorizarme y compartir entre todas las innumerables plataformas virtuales, aplicaciones y portales web a disposición para su uso interactivo en este periodo de aislamiento.

Esta pandemia colocó, a toda la comunidad educativa frente a una cuarentena impensada que exige a diario revisar los modos de atender la enseñanza y el aprendizaje dado que interpela a todos los propósitos que pudimos haber planificados para llevar a cabo los proyectos educativos. Es entonces que diferentes situaciones comenzaron a interpelar la labor docente acerca de cómo poder acompañar a nuestros niños y sus aprendizajes.

Es importante destacar que desarrollar una propuesta de educación a distancia es un gran desafío: aprender a armar aulas virtuales y sostener un intercambio que facilite la continuidad de aprendizajes exige mucho tiempo por parte de los maestros y las familias que colaboran desde sus hogares.

En cada escuela se cuenta con un facilitador digital, el cual en este momento es muy valioso y preciado, sus conocimientos para colaborar codo a codo con los maestros de grado en el uso de las plataformas de educación virtual, ya que éstas favorecían el intercambio porque las mismas ofrecen entornos adecuados y protegidos para gestionar la enseñanza, pero requieren de cierta experiencia en el desempeño y la construcción de esos espacios. Por tal motivo es que se sugiere un trabajo en equipo y colaborativo para llevar adelante entre todos este desafío el cual puede ser una nueva oportunidad para todas las comunidades

Otra opción para trabajar es recurrir a las redes sociales, dominios tal vez un poco más conocidos para la mayoría, que no fueron pensados con fin educativo, pero que pueden ofrecer espacios de encuentro virtual

(ej. WhatsApp). Encontrar las herramientas que favorezcan el encuentro nos acerca a la posibilidad de sostener el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los directores compartieron las acciones, las modalidades de trabajo que cada escuela lleva a cabo como parte de la necesidad de seguir manteniendo el vínculo de aprendizaje con sus alumnos. Expresaron que desde que comenzó este período de cuarentena todos los docentes se vieron inmersos en un contexto singular y excepcional frente a los nuevos desafíos en la tarea diaria que tienen que ver con la forma de continuar la labor pedagógica y acompañamiento a las familias y a los alumnos.

Que en una primera instancia, se preparó material educativo, cada docente elaboró cuadernillos integrando todas las áreas, el cual se lo dejó en una librería cercana a escuela para que las familias pudieran retirarlo allí. También dicho cuadernillo se lo digitalizó subiéndolo al blog de la escuela

Además, se implementó un correo «fantasía» donde los maestros por mail enviaban actividades a los alumnos y estos luego de realizarlas hacían entrega de ellas por la misma vía. Luego, los docentes experimentaron y descubrieron que existían otras herramientas que resultarían novedosas a los chicos como ser el uso del blog. Crearon una etiqueta específica #yomequedoencasa, se comenzaron a compartir las actividades semanalmente por grado y por área en un Drive al cual se ingresa mediante un link expuesto en dicho Blogspot. Al blog se suben algunos Tutoriales con clases, desafíos o explicaciones sobre diferentes actividades para los alumnos. Se brindó información acerca de links de interés y se difunden los cuadernillos con los Contenidos Priorizados enviados por el Ministerio de Educación del GCBA. Las familias trabajan con los niños en las actividades y en caso de necesitar realizar alguna consulta a los docentes, lo realizan de igual forma y por ese medio

envían las actividades completas para su corrección.

Algunos docentes decidieron trabajar utilizando la plataforma Edmodo ya que los niños en su mayoría contaban con usuario y contraseña, además se incluyó a los maestros curriculares que cuentan con una pestaña en cada uno de ellos para subir las actividades que desean que los alumnos desarrollen

Se fueron sumaron otras herramientas digitales, como la plataforma educativa, Google Classroom. A través de esta aula virtual se les asignan actividades que los alumnos responden de diversas maneras, trabajando de manera colaborativa y se obtuvieron mejores resultados; el nivel de respuestas fue más alto.

Otros están trabajando con Google Groups, enviando propuestas de actividades escritas, así como links con diferentes fuentes de información, libros, videos y audios.

Para todos los casos continua siempre habilitado el mail institucional de «fantasía» por grado para evacuar dudas o que los niños puedan subir las actividades realizadas en el caso de tener dificultades en el acceso a las plataformas.

Con el transcurso de la cuarentena se fueron incluyendo nuevas aplicaciones digitales y los docentes comenzaron a diseñar un mural digital «Padlet» para cada grado, donde se incorporaron actividades para todas las áreas. Dichos padlet se difunden en el blog antes mencionado y que además se alojan ahí las actividades trabajadas, futuras actividades y trabajos de los chicos.

Otra propuesta que instó a participar activamente a los alumnos fue ingresar a la aplicación YouTube donde pueden ver a sus maestros grabándoles la clase como así también la aplicación Limericks donde también las docentes se han filmado contando cuentos, recitando poemas, cantando canciones, y compartiendo experiencias varias.

Para el área de Prácticas del Lenguaje los docentes con sus alumnos de sexto y séptimo grado están creando historietas y comic. Para la realización de la historieta o comic se propuso trabajar con Book Creator o Google Drive Dibujo. Se puede apreciar una fuerte participación de todos, aun de aquellos niños que demostraron siempre no interesarle las narrativas. A su vez, en la misma área, se creó un libro digital con la aplicación Story Jumper editor online ya que él se accede a plantillas (ordenadas y clasificadas por categorías) de varios realizadores, con las que se puede jugar para crear, leer y compartir cuentos, poemas e historietas de forma colaborativa.

StoryJumper es una aplicación que permite crear libros online o animaciones previo registro. Es una aplicación muy recomendada para crear libros digitales que permite la opción de poder publicar online o bien en formato libro los relatos creados por los alumnos. Esta herramienta, aparte de poder ser utilizada como parte de una actividad de aprendizaje, también se puede presentar como juego educativo. El uso es gratuito, y por lo tanto interesante para los alumnos ya que los enfrenta a analizar, aplicar y crear el diseño de edición del mapa mental o diagrama en base a la información dada.

Ante la vorágine de los acontecimientos se va aprendiendo día a día a trabajar de esta manera, a distancia y con diferentes recursos. Actualmente los docentes han habilitado la instancia de clases virtuales a través de la aplicación Zoom Y Meet donde mantienen videollamadas como una nueva forma de comunicación virtual que permite poder estar presente virtualmente a través de la imagen y voz.

Y para el uso de reuniones entre el personal directivo y docente, coordinadores de ciclo y director, maestros de grados y coordinadores, directores y supervisores las reuniones virtuales se llevan a cabo a través de la plataforma Meet.

Ambas plataformas utilizan los docentes con los alumnos que tienen APND y con los niños que se encuentran en promoción acompañada para poder tener un contacto uno a uno con estos chicos que lo necesitan por sus trayectorias. Brindarle las adecuaciones curriculares necesarias teniendo en cuenta las orientaciones de la supervisión, repaso y profundización de lo visto en los pocos días de clase y de los saberes previos luego esas actividades prestándole especial atención a las posibilidades individuales de cada niño, acompañándolos, guiándolos y fortaleciéndolos en las dificultades que presenten. Teniendo en cuenta también las propuestas para los alumnos que forman parte del Proyecto de inclusión, conectándonos permanentemente con las maestras de apoyo y también con los acompañantes y con las familias de estos niños.

Reflexión

Frente a esta realidad, que modifica el entorno formativo y se convierte en condición para el trabajo y el estudio, los docentes, los alumnos y las familias están realizando, por diversos medios, esfuerzos excepcionales y originales para poder seguir avanzando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta lo que se había planificado, pero integrando también en las planificaciones las secuencias de actividades que se están desarrollando en estos días a través de las innumerables aplicaciones y plataformas digitales tales como: Meet, Zoom, Edmodo, Whatsapp, Mails, Blogpots, Google Groups.

Es indudable que los alumnos en contacto con las TIC se benefician de varias maneras y al poder trabajar con ellas le estaremos ofreciendo la posibilidad de crear, pero también de socializar, compartir, informarse, comunicar, cooperar, investigar además de desarrollar competencias y habilidades.

La comunicación en las instituciones educativas en tiempos de cuarentena

Max Pérez Fallik

DNI: 32386816

NIVEL SUPERIOR

La suspensión de las clases presenciales y su adaptación a una modalidad a distancia -en el marco del distanciamiento social preventivo y obligatorio- forzó a la comunidad docente de toda la Argentina a un replanteo inmediato en su práctica cotidiana de enseñanza. Si bien las TICs se incluyen dentro de la formación docente desde hace años y hay una creciente oferta de propuestas de educación a distancia¹, la repentina necesidad de rediseñar la totalidad de la propuesta docente desde la virtualidad (sin saber fecha de vuelta a la presencialidad) presentó grandes dificultades dada la enorme variedad de situaciones que atravesaron a la población docente y estudiantil. De esta forma, hubo y hay una gran variedad de condiciones socioeconómicas, acceso a la tecnología, conocimiento de su uso y aprovechamiento pedagógico, tipos de hogares y la posibilidad de que su entorno favorezca el aprendizaje, vivencias familiares, y posibilidades de vincularse afectivamente a la distancia y virtualmente.

Ya desde antes, el discurso educativo estaba atravesado por el bálsamo de la *tecnología* que operaba a nivel imaginario como respuesta y causa de problemas y demandas socioeducativas (Da Porta, 2015: 24). Era de esperarse entonces que la primera inquietud en la mayoría de los casos se centrara en el canal tecnológico: ¿cómo y a través de dónde se implementarán las clases? También aquí hubo variedad de soluciones: desde entornos de enseñanza-aprendizaje o campus virtuales (los mejor preparados y que pudieron permitírselo) pasando por clases sincrónicas por videoconferencia hasta el envío de fotos

de los manuales por Whatsapp o email. Independientemente del canal elegido, lo que siguió definiendo esta adaptación de la relación didáctica con el sello del distanciamiento personal fue, precisamente, la *distancia*. Distancia no solo del educador y del educando, pero del primero con sus compañeros de trabajo y posiblemente herramientas didácticas y el segundo de sus compañeros de estudio y de los recursos de aprendizaje (Tarasow, 2010).

Amén de estas condiciones complejas, la distancia forzada también afectó la manera de llevar adelante la dirección de los establecimientos educativos, donde *conducción* pasó a significar -cada vez más- la navegación por lo imprevisible. Quisiera detenerme en este momento en cómo se enfocó la *comunicación* desde los equipos directivos en el medio de la crisis epidemiológica. Más allá de esquemas y modelos más o menos simplificados sobre qué es y cómo funciona la comunicación, en este contexto me interesa dar cuenta de la tarea de establecer puentes dialogales, de escuchar, de aprender, de hacer puestas en común y de informar en la cotidianeidad concreta de las instituciones educativas en contexto de crisis. Comunicar no es solamente transmitir un mensaje (mandar un email general, poner algo en cartelera o hacer un acta). Parafraseando a Gvirtz (2007), la organización en su conjunto *está hecha de comunicación*. Está dirigida a conectar y motivar a todos los integrantes de la comunidad educativa, así como a disminuir la incertidumbre (Papic, 2018: 24).

Queda claro entonces la importancia de reflexionar sobre la comunicación en las

¹En el nivel superior. Ver González y Martín, 2017.

instituciones educativas en el contexto de una crisis que no fue sólo sanitaria (social, cultural, económica, educativa, productiva, geopolítica) sino *de previsibilidad*. De la ruptura total de lo esperable, de la «normalidad» y de la rutina. Precisamente, el primer problema que surgió y que nos acompañó durante todo el proceso fue la incertidumbre. Una cadena de ansiosa inquietud por la extrema contingencia de la situación que ató a estudiantes, padres y familias, no docentes y técnicos, docentes, directivos y supervisores, todos dependientes mutuamente de los conocimientos, posibilidades y decisiones del otro y de las del Gobierno. Articular estas instancias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima de excepción fue y es tarea de los equipos directivos.

Comunicar es inevitable (siempre comunicamos *algo* en un diálogo o mensaje), pero no siempre se cumplen nuestros objetivos comunicacionales, ya sea estableciendo un marco para el debate de opiniones, llevando adelante una reunión del equipo, de docentes o de padres, o transmitiendo un mensaje o información específica. Es usual toparnos con malentendidos y desconexiones. Gvirtz (2007:52) señala que la dificultad para comunicarnos puede centrarse en tres aspectos: los técnicos, los de sentido y los de credibilidad; más allá del reduccionismo, es una buena tipología para expandir y pensar específicamente la manera en que cada institución abordó la comunicación con docentes, estudiantes y/o padres.

Las dificultades técnicas no sólo las podemos pensar en su sentido más, valga la redundancia, tecnicista (falta de acceso a tecnología o buena conectividad, etcétera), sino el tipo de vínculo que establecen los usos culturales que le damos a los canales tecnológicos. En los vínculos uno a uno (con docentes, con otros miembros del equipo, con estudiantes) la comunicación telefónica -imprescindible- va dando lugar, ante la necesidad de dejar por escrito y formalizar decisiones o compromisos, al correo electrónico. Pero es una comunicación asincrónica, y la necesidad de «resolver cosas ya» nos fue llevando

al uso y abuso de Whatsapp. Esto implicó una disposición constante, una transfiguración de los tiempos personales en la ya sacudida nueva rutina domiciliaria del docente en tiempos de pandemia. ¡Cuando hablábamos de formación permanente y aprendizaje ubicuo no pensábamos en esto!

¿Qué ocurre con las reuniones de trabajo grupales, las puestas en común? ¿Qué pasa con comunicación fehaciente, tan acostumbrados como estamos los directivos a las actas? Se trata de encontrar un punto medio entre la protocolización de los canales de comunicación (que puede hacer rígida la comunicación, algo no deseable en un contexto de crisis) y el uso indiscriminado de cuanta herramienta tengamos a mano. La dificultad técnica de la comunicación en el contexto del distanciamiento social pasó por encontrar ese equilibrio: respetar los tiempos personales (de los otros y los propios) pero asegurarse de que se realice el intercambio comunicativo.

La segunda dificultad que encuentra Gvirtz a la hora de comunicarnos es la del sentido. Mucho se escribió sobre cómo se genera el sentido y la significación socialmente. Pero para pensarlo en términos operativos en la cotidianeidad de una institución educativa, es interesante analizar el caso de las comunicaciones generales (en contraposición con las que son entre dos personas). Cuando las comunicaciones son a grupos (de docentes o estudiantes), es necesario tener en cuenta las claves interpretativas que se van a ir construyendo en su interior. Cada grupo está conectado y comunicado entre sí (¿quién no es parte de grupos de Whatsapp de docentes, de padres, de una comisión?) y con otros grupos. Pero mucho o todo lo que se debate en estos ámbitos no llega al equipo directivo y por eso es imprescindible establecer un *diálogo*. Aún cuando se trate de una transmisión formal de información vertical y descendiente (un «anuncio»), es imprescindible complementar con comunicaciones informales y personales y estimular la respuesta. Saber qué entendieron o interpretaron y/o

qué opinan al respecto los destinatarios de nuestro mensaje (siguiendo en el ejemplo rígido de un anuncio) es información clave para la coordinación y toma de decisiones.

Las dificultades de credibilidad, siguiendo con Gvirtz, orbitan sobre el juicio que tenemos sobre el otro. No solamente sobre su sinceridad o sobre su honestidad, sino también sobre la competencia atribuida al otro para poder hacer lo que promete. En el contexto de extrema imprevisibilidad, creo que la mejor estrategia es comunicar con *honestidad* los límites de la propia gestión y la contingencia de las decisiones que se toman en un ambiente en constante transformación. Valga un caso puntual: el viernes 13 de marzo hubo una comunicación conjunta de los Ministros de Educación y de Salud de la Nación, Nicolás Trotta y Ginés González García, donde descartaban la suspensión de las clases presenciales por el momento². Ante las numerosas consultas de docentes y estudiantes sobre el comienzo de clases (en nuestra institución programado para el lunes 16 de marzo), tomamos la decisión de hacer una comunicación general informando que, a esa fecha, el comienzo de clases estaba confirmado pero que podría haber modificaciones en el muy corto plazo según el avance de la situación epidemiológica y las resoluciones gubernamentales. En efecto, dos días más tarde -un domingo- el presidente Alberto Fernández anunciaba la suspensión de clases por 14 días³, lo que por supuesto nos llevó a hacer una nueva comunicación general (que complementamos con un llamado telefónico a los estudiantes).

²Nicolás Trotta: "Continúan las clases en todos los niveles", en Diario Página/12. 14 de marzo de 2020. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/252755-nicolas-trotta-continuan-las-clases-en-todos-los-niveles>. Última consulta 15 de mayo de 2020.

³"Coronavirus: una por una, todas las medidas que anunció Alberto Fernández", en Diario La Nación online. 15 de marzo de 2020. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/politica/todas-medidas-anuncio-alberto-fernandez-nid2343666>. Última consulta 15 de mayo de 2020. El anuncio luego sería oficializado en la Resolución N° 108-APN-ME/2020 y, en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través de la Resolución N° 1482-GCABA-ME

En una crisis generalizada de credibilidad, que va desde el mentado fin de los relatos en la posmodernidad hasta las *fake news*, desde la crisis de representación de los partidos políticos hasta el *big data* y nuestras lecturas regidas por algoritmos, se trata de construir una relación más cercana y humana con todos los miembros de la comunidad académica. Pensar la comunicación menos como un área organizacional y una tarea de gestión y más, como su etimología sugiere, como *hacer comunidad* (León, 2017).

Sea cual sea la razón, cuando no logramos una buena comunicación por cualquiera de estas razones, los problemas abundan. El radiopasillo termina siendo más confiable que la comunicación formal. Sabemos que las escuelas son instituciones complejas, con muchos actores con intereses dispares interviniendo desde adentro y desde afuera. Hay situaciones en las que la cultura institucional, sus condiciones estructurales o uno o varios de sus miembros (incluso dentro del equipo directivo) juegan o parecen jugar en contra de establecer una buena comunicación. No hay recetas para estas situaciones, pero creo que -paradójicamente- la mejor forma de afrontarlas es comunicándose, estableciendo puentes, llegando a principios de acuerdos. Blejmar (2005:110) nos brinda algunas pistas para desarrollar y ampliar las competencias para facilitar acuerdos:

Prepararse para la conversación que tendremos. Esto implica tener la información pertinente fresca y a mano, tener bien en claro el objetivo de la conversación e identificar intereses e inquietudes de nuestro interlocutor, pensando previamente alternativas a nuestras ideas.

Cuidar la escena donde se va a desarrollar. Esto fue particularmente importante a la hora de abandonar la arquitectura escolar durante la cuarentena, con hogares familiares reconvertidos en espacios de trabajo, de estudio, de convivencia fracturada. Hace falta planificar un buen momento y lugar para resolver conflictos y llegar a acuerdos.

Marcar las coordenadas. Explicitar el propósito de la comunicación, nuestro posicio-

namiento y la disposición a la escucha y el intercambio (disposición que asumimos, pero no siempre está). Distinguir entre datos y percepciones o sensaciones. Sin apuntar a un *lenguaje cero* (que hipotéticamente nos permita hablar de situaciones sin cargas afectivas y sin que nuestras opiniones y sentimientos se hagan presentes), resulta facilitante explicitar lo que son apreciaciones personales (que son legítimas) de la información concreta. No es lo mismo decir que a una planificación le falta trabajo o que un estudiante es impuntual que decir que no hay una correlación entre objetivos específicos y la evaluación o que el estudiante llegó quince minutos tarde a tres clases seguidas.

Incorporar al otro en la conversación y escucharnos. Una mera alternancia entre propuestas y contrapropuestas es magro diálogo. Registrar por escrito la síntesis de lo conversado. Las actas o minutas no sólo son instrumentos de gestión (y un requerimiento formal), sino que son imprescindibles para unificar la interpretación de lo acordado y que no haya malentendidos. Va de la mano, por supuesto, de:

Honrar los compromisos. Amén de ponerse en juego la capacidad de llegar a acuerdos en el futuro, el cumplimiento de los compromisos es parte de la integridad personal y el valor de la palabra. Esto implica no comprometernos a nada que no sabemos si podremos cumplir (o cuyo cumplimiento está atado a variables que no manejamos). Por más que tengamos las mejores intenciones, se generan expectativas cuyo no cumplimiento puede generar frustración (en los otros y en nosotros mismos).

Como colofón, una anotación *meta*. Estas consideraciones pueden trabajarse sistemáticamente dentro del campo de la comunicación interna, de la comunicación institucional y aún más específicamente dentro del emergente campo de la comunicación organizacional de instituciones educativas (Papic Domínguez, 2016), así como desde la gestión y administración institucional. Sin embargo, este tipo de ópticas pueden perder de vista la especificidad de lo educativo y

subsumirlo sin más a lo empresarial (o, en el mejor de los casos, pensar la institución educativa como una organización compleja más). La reflexión sobre la dirección educativa en Argentina tiende a ser abordada desde la lógica de *management* empresarial (Yelicich, 2017: 17) de la mano del liderazgo orientado a resultados, gestión eficaz, administración eficiente, fijación de estándares, acreditaciones y homologaciones internacionales, competencias y flexibilidad. No debemos olvidar entre todo esto nuestro norte pedagógico, formativo, ético y humano.

Bibliografía

- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Noveduc.
- Da Porta, E. (2015). *Las significaciones de las TIC en educación. Políticas, proyectos, prácticas*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- González, A.H. y Martín, M.M. (2017). «Educación superior a distancia en Argentina: tensiones y oportunidades», en *Revista Trayectorias Universitarias*, vol. 3, nº 4. Universidad Nacional de La Plata: La Plata.
- Gvirtz, S. y de Podestá, M.E. (2007). *Mejorar la gestión directiva en la escuela*. Buenos Aires: Granica.
- León, J.J. (2017). «Etimología subversiva del verbo 'comunicar'», en revista *Quórum Académico*, vol. 14, núm. 1. Universidad del Zulia: Venezuela.
- Papic Domínguez, G. K. (2016). *La Comunicación Organizacional en Entidades Educativas*. Tesis doctoral Universidad de Málaga, Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Málaga.
- Papic Domínguez, G.K. (2018). «La Comunicación organizacional interna en la organización educativa», en *Foro Educativo* Nº 30. Chile.
- Tarasow, F. (2010) «¿De la educación a distancia a la educación en línea? ¿Continuidad o comienzo?». En *Diseño de Intervenciones Educativas en Línea, Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías*. PENT, Flacso Argentina. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/educacion-distancia-educacion-linea-continuidad-comienzo>
- Yelicich, C. (2017). «La dirección escolar en Argentina: aproximación al estado del arte», en *Revista EDUCERE* nº 68. Universidad de Los Andes: Venezuela.

Socorro, mi salita se transformó en una pantalla

Vanina Salerno

DNI: 30592205

NIVEL INICIAL

Las clases virtuales no intentan ni pueden reemplazar las clases presenciales. Y mucho menos en jardín. Las lógicas que subyacen a unas y otras son diferentes. Esta premisa la pienso como docente que se capacita constantemente. Y siempre elijo las clases presenciales porque tiene ese ida y vuelta único e irrepetible que da hacer con otro. Pero de un día para otro, el ciclo lectivo que recién empezaba cambió, y nos topamos con docentes y directivos, confundidos y aturridos, con una pregunta clave: ¿Y ahora cómo se sigue? Y no sólo porque tenemos que manejar un montón de programas que quizá solo usamos unas pocas veces. Sino que pasamos de entender la importancia de las TICs a tener que ponerlas en práctica de modo cotidiano e inmediato. No es lo mismo como adultos interactuar en un foro de presentación o de opinión sobre un tema específico, que ser docente de niños de sala de tres años como es mi caso.

Y el interrogante que me persigue desde que se declaró la cuarentena social preventiva y obligatoria es ¿cómo continuar conociendo al grupo que aún no se terminaba de adaptar a las rutinas de la escuela infantil, ahora a través de una pantalla?

El jardín son abrazos, contención, miradas, juego en conjunto, compartir con los otros. ¿Cómo crear un vínculo de pertenencia con su maestra y compañeros a través de una pantalla? Algo tan frío, impersonal, sin miradas, sin otros. Ese es el desafío educativo de una escuela dinámica que, en este 2020, cambia constantemente.

La planificación anual presentada en tiempo y forma y corregida por el equipo de conducción, ya quedó obsoleta a solo quince días de comenzado el periodo de inicio. Y no queda otra que barajar de dar de nuevo con todas las incertidumbres que nos depara el Covid 19.

El maestro sabe lo que da en el jardín, lo tiene tan incorporado como su guardapolvo a cuadrillé, que algunas veces no repiensa su hacer en la acelerada dinámica de la jornada que se repite a diario: bienvenida, saludo a la bandera, ronda de intercambio, desayuno/merienda, actividad, cierre, ordenar, patio, horas especiales, actividad, despedida.

El problema radica que en tiempos de pandemia el «haber ido al jardín» no significa «saber acerca de una institución educativa» por eso, nos encontramos con diferentes opiniones, por ejemplo: los medios de comunicación están machacando con el famoso y trillado «*cuando vuelven las clases*» como si el uso de barbijo y el distanciamiento obligatorio se pudiera llevar a cabo con treinta niños en un salón de clase. También tenemos la problemática de enviar «contenidos educativos» a las familias. En mi caso particular es una lucha constante por intentar explicar que **Al jardín de infantes no se va a jugar... se va a aprender... y que esos aprendizajes se logran a través del juego.**

La primera batalla surge porque al tener solo un dispositivo electrónico para varios hijos escolarizados, las actividades de la

escuela primaria son prioritarias, según ellos. «En el jardín solo juegan», «cantan», «no se atrasan», son algunas de las excusas que me dicen las familias cuando les pregunto si pudieron ver los videos. Es por ello, que tomé el desafío de revalorizar, resignificar la labor del docente de nivel inicial como educador y a su vez mirar las rutinas desde otra perspectiva. Justificando y fundamentando cada actividad enviada. Y recordando que la educación inicial es un derecho garantizado por el Estado y no participar de las propuestas es vulnerarlo.

Otro desafío es lograr que las propuestas sean dinámicas, porque no pueden durar más de unos minutos por la utilización de datos móviles, ya que mi comunidad vive en un barrio vulnerado como el barrio 20 21 y no poseen red wi fi, además deben ser atractivas para los niños y claras para los padres.

Otro obstáculo a vencer que encontré fue la sensación de estar «expuesta» en la virtualidad frente a las familias. No es lo mismo dramatizar un cuento en la sala para mis alumnos, que hacerlo para todos los que vean el video, lo mismo que cantarles, entre otras actividades. Ser objeto viral es un temor enorme que a todas nos pasó en estos meses.

Una vez vencida la vergüenza y priorizar a los niños sobre nuestra sensación de vergüenza, estamos horas y horas planificando un video que no dura más de cuatro minutos, para el cual dimos vuelta toda la casa, armamos un rincón que nos contenga, nos disfrazamos y hacemos cómplice a nuestra familia, que aparece en los videos cantando, haciendo de público o como ejemplo de lo que hay que hacer. Grabamos lo mismo una y otra vez hasta que queda. Sin ruido, sin equivocaciones. Convirtiéndonos en youtuber de la enseñanza inicial.

Mi marido, cansado de verme disfrazada y con la poca convocatoria que tenían las primeras entregas, me cuestionó si valía la pena tanto despliegue en casa. Y mi res-

puesta fue tajante ¡Sí! Creo que para continuar creando el vínculo con los niños es fundamental que me vean, me escuchen, por ello, siempre les grabo, tratando de mantener alguna rutina del jardín. Una canción conocida, otros días hago alguna ronda de intercambio donde pregunto algo cotidiano: cómo presentar a su muñeco preferido. A través de mensajes, foto, videos, me cuentan y muestran sus cosas. Así acortamos las distancias y nos seguimos conociendo. Considerando de esta forma que también puede ser una buena oportunidad para que puedan conocer algo de la ESI y derribar algunos prejuicios y representaciones.

En mi experiencia particular, luego de trabajar familia por familia, con horas de llamados telefónicos, tratando de lograr un vínculo particular con cada uno, logré que el setenta y cinco por ciento de la sala, vea las propuestas y participen. Para el día de los jardines, la propuesta fue contar qué extrañaban del jardín, la mayoría eligió jugar con otros, compartir las meriendas, cantar juntos. A veces me piden canciones y así empiezo el video. Y así sigo los días reinventando mi práctica docente, buscando estrategias para continuar desde la virtualidad. Esta etapa llegó para mostrarnos que los besos voladores, ahora tienen sentido.

Y como institución fuimos por más, armamos un pequeño acto conmemorativo sobre el 25 de Mayo. Con actuaciones de las docentes, dibujos digitalizados de los niños, y con el compromiso de pares y familias, a la escuela infantil la hacemos entre todos.

En tiempos de coronavirus, está bueno preguntarse por el poder de la escuela. Poder como verbo, no como sustantivo.

Estamos atravesando un tiempo difícil, no estamos preparados para la educación virtual en la primera infancia. Los profesorado nos prepararon para la educación presencial, maestros, niños, niñas, familias.

Estamos aprendiendo... Aprender lleva tiempo... es lógico. Estamos aprendiendo a permitirnos no saber, buscar, reinventar...

si no sale como esperábamos... evaluar... ajustar... modificar... aceptar... Y crecer....

Son tiempos que invitan a probar constantemente, nadie sabe cómo se trabaja desde una pantalla. Estamos escribiendo y vivenciando la nueva escuela.

Quizás cuando la cuarentena pase, volvamos a nuestra querida salita como nos fuimos, pero lo más probable es que tengamos que modificar nuestras prácticas.

Y aunque nos frustremos, estemos atareados, estresados, sin días ni horarios, con mensajes de los padres que hacen lo que pueden con lo que tienen a cualquier hora, y en mi caso, les contesto a cualquier hora y cualquier día, porque es preferible una foto del títere creado a las 23.00 hs, a que no lo manden.

Tengo la convicción de que con pasión todo se logra, y a los docentes lo que nos sobra es pasión por enseñar.

La tecnología no es un monstruo, pero pisa fuerte

Claudia Lorena Sánchez

DNI: 25264971

NIVEL PRIMARIO

Este año es muy inusual, empezamos puntualmente, pero lamentablemente surgió en el mundo un enemigo silencioso e invisible, un virus, que nos obligó a encerrarnos y a modificar nuestra forma de enseñar, la forma de conectarnos con los demás, con nuestros compañeros, nuestras autoridades, con los alumnos y sus familias. Que hasta nos hizo replantearnos muchas cosas en la educación.

En mi caso especial, soy docente, pero una docente con discapacidad respiratoria. Esta muy especial característica mía hizo que entrara en cuarentena antes que los demás con una licencia especial. Todo fue muy repentino. Recién la segunda semana de abril volví a hacerme cargo de mis alumnos de 5to grado. Fue todo un curso contactar a los alumnos, lo que me llevó más de una semana, explicarles a las familias que hay una aplicación que se llama edmodo y que allí trabajaríamos. Los padres no entendían nada. Para colmo hay alumnos que no pudimos contactar. Con los alumnos contactados el motivo de la búsqueda cambió de rumbo, ahora era perseguirlos para que entreguen la tarea, porque, seamos sinceros, hay aproximadamente un sesenta por ciento que no entregan las tareas si no los persigues, mi compañera llamó a esta situación «maestras al ataque», porque los llamamos por teléfono, les mandamos whatsapp y hasta les mandamos mails para avisarle que tiene que mandar la tarea. Ni hablar de las reuniones EMI, las conducciones que trabajan bien y tratan bien a sus maestros y están siempre presentes, se vuelven locas

con tantas cosas, mails, cuadernillos de CABA, cuadernillos de Nación, contactar a los padres, planillas y más planillas, tienen que aprender muchas cosas a contra reloj, porque la realidad les cae encima. Por eso en las reuniones también nos vuelven locas a las maestras con tantas cosas que nos piden, con tantas planillas que tenemos que llenar, como si tuviésemos que trabajar 24 horas en vez de las que nos corresponde por cargo, recordándome a nuestros queridos «Les Luthiers» en «Cartas de color» donde nos cuentan del célebre hechicero del Obtuzo Ngue, a quienes acudían todas las mujeres del África para que él las embelleciera agrandándoles el cráneo, Obtuzo les hablaba, les hablaba, les hablaba y ¡así les dejaban la cabeza! Esta situación, nos empieza a hacer una pregunta: ¿estaba preparada la escuela para una situación así? Y la respuesta es, a medias; si bien conocíamos algunos programas la verdad es que practicamos muy poco trabajar así, nunca habíamos tenido la necesidad de tener reuniones por videollamadas o google meet, ni le dábamos tanta importancia al blog de la escuela, ni nos permitían a los maestros trabajar en plataformas virtuales, aunque la tecnología existía. En el caso de las familias, ¿estaban los padres preparados para esto? La verdad es que tampoco, porque no todos los padres manejan la tecnología o no poseen un modelo de celular lo suficientemente avanzado para poder bajar una aplicación o en otros casos ni siquiera tienen conexión a Internet. Muchos padres no tienen email y otros ni saben

manejar uno. En algunos casos la tecnología es para ellos tan tabú que me llevan a pensar que tienen miedo de entrar a una aplicación por temor a hacer algo mal y que su celular o computadora explote. Muchos piden ayuda a sus hijos o a algún familiar un poco más ducho en el tema. En resumen, la tecnología les cayó encima como un gran dinosaurio y se sienten superados y aplastados por este monstruo poco conocido.

Habiendo mirado la situación que están viviendo la escuela y los padres, no podía dejar de cuestionarme si el Ministerio de Educación estaba listo para enfrentar esto, por mi parte solo puedo hablar de CABA, lamentablemente faltaron repartir computadoras, también repararlas o desbloquearlas, no se preparó a los maestros, ni se les enseñó mínimamente cómo subir las tareas a un blog, ni prepararon con tiempo una plataforma donde los maestros pudieran trabajar, tampoco hicieron nunca prioridad en capacitarlos en TICs, tal vez creían que lo tenían todo claro, vaya uno a saber lo que pasa por esas cabezas burocráticas, pero sí, a último momento y con mucho apuro pretendieron pegar todo con saliva, como quien dice. Salieron corriendo, como Cenicienta del baile, a tapar baches, haciendo o tratando de hacer todo lo que está a su alcance para solucionar situaciones que antes no se resolvieron. Entregarle una computadora a un chico no era tal vez algo muy importante o que se tenga que solucionar de inmediato, pero en esta situación, un chico sin esta herramienta lamentablemente no puede estudiar.

Seamos sinceros, a todos, esta situación nos cayó de golpe, como balde de agua fría. Los maestros, las autoridades, los padres de los alumnos, los mismos alumnos, todos tuvimos que dejar a un lado el temor a la tecnología y empezar a aprender todo de golpe y porrazo.

Otra cosa que se les pidió a los docentes en este tiempo es la ternura, la paciencia, la humanidad, como si fuera que nunca la

tuvieron. Creo que los maestros siempre tienen presente estos valores, no solo con los alumnos y sus familias sino también con las autoridades, pero es comprensible que, en este momento histórico, la práctica de estos valores se debe acrecentar debido a toda la situación que ya describí anteriormente porque es un momento difícil para todos.

Como en muchas crisis, porque en nuestro país tuvimos crisis económicas que hicieron que el rol del docente se centrara en lo social, así también en estos momentos recae sobre el docente y sobre la escuela una participación muy importante y fuerte desde el área social, no solamente con la entrega de bolsones de alimentos para los alumnos y sus familias, sino también tratando de pilotear con la desigualdad social, algo en lo que la escuela ha demostrado, a lo largo de la historia, ser lo bastante luchadora, reflejada hoy en el uso de la tecnología o más bien en la falta de esta, dado que pasó a ser el medio exclusivo para la educación ya que tenemos niños que tienen computadoras y otros que no y es más, hay casos en los que ni tienen conexión a Internet o ni siquiera un celular lo suficientemente avanzado como para poder trabajar con aplicaciones básicas como un email entonces aquellos que tienen todo lo que se necesitan para recibir las tareas podrá trabajar y seguir aprendiendo pero ¿qué pasa con el que no? Y ahí es donde la escuela y en especial sus conducciones, tratan de suplir lo que se necesita fotocopiando libros, imprimiendo trabajos de los docentes, etc., haciendo todo el esfuerzo necesario para aminorar un poco la desigualdad, trabajando como si tuvieran dos pares de brazos en vez de uno, para que todos los alumnos puedan acceder a las tareas y estudiar, para que la educación sea para todos.

Como siempre, en medio de una situación de caos social, la docencia vuelve a cuestionarse otra vez a sí misma ¿estamos educando o enseñando?, ¿se está produciendo aprendizaje?, tal vez hasta se vuelve a

realizar viejos planteos, como ¿qué es la educación?, parece hasta gracioso volver tan atrás con estas ideas, pero este momento hace que se visualicen cosas que antes no se veían. Hay un dicho que dice «toda crisis es una oportunidad». Y quizás de esta situación que sentimos tan aplastante y agotadora, nazca una nueva concepción de la educación, de la igualdad social, de los derechos de los niños y de los maestros, una nueva visión de la relación entre el educador y el educando, entre el contenido a enseñar y el educando, en cuanto al uso y la participación de las herramientas tecnológicas en la educación, lo cual no sería malo, al contrario, creo que pasamos a otra etapa de evolución de la educación, de forma abrupta pero sucedió así.

Pese a todo, con un sentimiento de esperanza, la educación trata de mirar hacia más adelante e intenta plasmar a los alumnos que estarán dentro de las aulas al salir de esta cuarentena, sabe que obviamente su alegría, así como las de sus maestros no tendrá palabra que la describa, que el reencontro con sus profesores y compañeros serán muy emotivo pero desde el plano pedagógico se indaga si los grupos serán tan heterogéneos como se calcula o si esa heterogeneidad entre unos y otros será mayor, como sea, sabemos que ya no será lo mismo, no solo serán más estrictos los hábitos de higiene, además que se tardará un tiempo en poder nivelar a los grupos debido que, dada la delicada situación, se replantearon los contenidos y se priorizaron temas de enseñanza, lo que significa que hay falta de contenidos eso sumado a la desigualdad que ya mencioné pero que también se tendrá una escuela con más herramientas que antes y que deberá decidir si se seguirán utilizando todas las herramientas que se lograron conquistar hasta ahora o se abandonará todo el conocimiento y trabajo tecnológico que se adquirió con tanto esfuerzo.

Debemos tener una visión más positiva y aceptar que toda esta presión hizo que la escuela tenga que hacerse de aquellas conocimientos tecnológicos, que si bien ya existían y algunas que otras eran usadas solo para uso personal, nunca se habían utilizado en el contexto escolar, para adaptarse a una realidad donde, ese futuro del que tanto se hablaban y cuestionaban cómo sería y se creía tan lejano, nos alcanzó de pronto y sin avisar, de un día a otro, pero de alguna manera enriqueció las habilidades y las opciones de trabajar y comunicarnos ampliando el panorama de conocimientos.

Esta situación actual, de emergencia sanitaria, que nos aisló a todos, que nos genera tantos problemas, tantos temores, nos mostró a todos, por un lado nuestra falta de preparación y organización con respecto a la tecnología, que no nos quedó otra, que amigarnos con ella, entender que no es un monstruo, sino una herramienta que nos permite seguir unidos a pesar de la distancia, trabajando y comunicándonos pero también nos mostró la gran fuerza de voluntad que tenemos todos los que integramos el cuerpo docente para aprender cosas nuevas en muy poco tiempo, la paciencia para solucionar problemas y sobre todo la preocupación y la dedicación para que todos los alumnos puedan seguir recibiendo educación por igual, la capacidad para adaptarnos, amoldarnos y seguir siempre hacia adelante porque esto que estamos viviendo no es eterno, es solo por un lapso de tiempo, pero lo que aprendimos, la experiencia, quedará para siempre y cuando volvamos ya no seremos los mismos, sino que tendremos una visión más amplia y estaremos más armados, como diría Paulo Freire: « Todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo. Por eso aprendemos siempre».

La Escuela en situación de emergencia

Podrán cambiar los espacios, pero la Escuela siempre está

Mariela Gladys Segura

DNI: 21478107

NIVEL PRIMARIO

La Escuela desde su concepción y tradición presenta formatos establecidos para el dictado de clases en la presencialidad, interrumpiendo las clases por situaciones eventuales o marcadas en la Agenda Educativa. Cada ciclo escolar se organiza, se presentan acciones, se delinean proyectos, se proyectan experiencias didácticas entre otras acciones con anterioridad a la llegada de los alumnos, alumnas a los diferentes establecimientos escolares, teniendo en cuenta que los proyectos escolares pueden ser acomodados a situaciones abiertas propias del sistema educativo, pero siempre sostenido de un vínculo presencial del docente con sus alumnos.

La situación sanitaria a nivel mundial ha irrumpido el presente ciclo escolar sincrónico para dejar a todos y cada uno en situaciones de total desconcierto y desamparo ya que la mayoría de las preguntas como ¿cuándo volvemos a las escuelas? ¿cómo hago para comunicarme con los alumnos? ¿cómo hacer llegar las actividades a todos los estudiantes? ¿Van a comprender lo que quiero enseñar? ¿Qué necesitarán más allá de lo académico? Y se podrían enunciar un sinnúmero de interrogantes veló el trabajo cotidiano de cada docente y siendo conscientes que en un principio no se tenían respuestas.

La Escuela como Institución y todos los agentes que la integran históricamente acompañan avatares económicos, sociales y sanitarios. No sólo de sus alumnos sino también de sus familias y esto hace que se convierta en un referente para la sociedad. Una vez

más por los hechos actuales la Escuela comienza a re-construirse sabiendo que no cuenta con las aulas físicas, con materiales concreto, que sus prácticas se basan en métodos de aprendizajes tradicionales y ahí es donde se sumerge en el nuevo y hasta desconocido paradigma de educación virtual. En este punto cabe desarrollar que existe una diferencia entre esa educación virtual, que se prepara con tiempo, adapta herramientas tecnológicas, ajusta metodología de enseñanza para un público que sabe de antemano las características propias de esta enseñanza por ejemplo contar con insumos tecnológicos y red de internet, tiempos flexibles entre varias particularidades y es muy distante a la realidad abrumadora e irrupción que atravesó el normal funcionamiento de las Escuelas.

Todos los docentes comenzaron su trabajo dentro de lo que se denominó «enseñanza en la emergencia» y «enseñanza virtual» acorde a la normativa impartida por el Ministerio de Educación de la Ciudad.

Señalamos al autor Mario Bunge (1977: 501-509) cuando enuncia en la publicación *Emergence and the Mind. Neuroscience*: «toda emergencia se relaciona con hechos como la auto organización y supervivencia y considera que el todo es más que la suma de las partes». A continuación, se detallan acciones puntuales que acuerdan con lo manifestado y que al transitar el camino fueron dando respuestas a las primeras situaciones de incertidumbre y a los interrogantes anteriormente planteados.

El relato de estrategias pedagógicas áulicas, independientes se corrieron de toda lógica ya que la conexión con los alumnos fue la meta para establecer nuevos parámetros de enseñanza, aprendizaje. El contrato pedagógico tradicional se quebró, pero se debía sostener desde la nueva situación que emergía en tiempos abruptos. Para dar respuesta los educadores se fortalecieron en delinear acciones de trabajo basadas en trayectorias adecuadas a las capacidades de cada alumno de acuerdo a su entorno social, familiar. Los trabajos colaborativos entre varios docentes producidos como desafíos utilizando herramientas y plataformas tecnológicas tomaron una impronta nueva y a su vez contagiosa ya que la experiencia fue replicada por otros colegas, traspasando las áreas del currículum. Las Conducciones manifestaron mayor flexibilidad ante los requerimientos de docentes en cuanto a la comunicación con los alumnos y sus familias. Todas y cada una de las propuestas mantenía el mismo eje, reconstruir el vínculo con los alumnos y sostener el contacto para brindar una mirada esperanzadora de contención y de futuro.

Las planificaciones de clase y actividades debieron sostenerse en indicadores como flexibles, auténticas, posibles de realizar, miradas hacia el entorno siendo todas de carácter accesibles e inclusivas, brindando una participación al alumno, a sus familias y a toda persona que sume a sus actividades. La llegada de canastas alimentarias fue otra instancia de acercamiento a los alumnas y alumnos ya que se le sumaban libros, cuadernillos de actividades, frases y mensajes para garantizar el contacto social resguardado bajo los protocolos establecidos.

Las familias se convirtieron en interlocutores entre los maestros y sus hijos, creando un vínculo, un compromiso de participación y una elevada confianza que es valioso en el momento de realizar la lectura de esta instancia sanitaria, educativa, social, económica tan particular. El rol de los referentes

barriales en las zonas más vulneradas fue esencial para restablecer el lazo de comunicación entre la Escuela y muchas familias, siendo dicho eslabón un factor primordial para que la escuela siga enseñando en esos barrios.

Se establecieron redes de contención, entre las comunidades, con mayor participación de vecinos, familias por acercar material, información brindada por la Escuela.

El educador finlandés Pasi Sahlberg (2013) señala que «el desarrollo de la creatividad se puede lograr cuando los alumnos son forzados a cambiar sus rutinas diarias, cuando se producen cambios en su ambiente de trabajo o cuando se los motiva a descubrir sus propios talentos» y esto no sólo le ocurrió a los alumnos, sino que motivó a todos los partícipes del sistema educativo rápidamente a buscar formas eficaces y eficientes de repensar las prácticas pedagógicas.

Los docentes incorporaron estrategias tecnológicas, impactando en las propuestas significativas para los alumnos y alumnas, manifestaron creatividad en la comunicación y mantuvieron un feedback constante dentro de las posibilidades reales que atraviesa a cada partícipe. Descubrieron en su mayoría el estilo de un trabajo de cooperación entre ellos, dando resultados visibles de cada propuesta que se pueden visualizar en los Blog de cada Escuela de la Ciudad de Buenos Aires.

Estas situaciones nos hicieron pensar y acercarnos a preguntas como ¿en qué circunstancia social se enseña? ¿Cuáles son los contextos familiares de cada uno de los alumnos y estos influyen en los aprendizajes? ¿qué se aprendió en esta pandemia? Un trabajo colaborativo, una mirada común entre los docentes, el fortalecimiento de los lazos escuela-familia-comunidad hizo posible que la Escuela siga presente en momentos de turbulencia, en este caso sanitario. La Escuela deberá, cuando termine la pandemia, seguir estando presente y enseñando en los contextos familiares, eco-

nómicos y las secuelas que abra de toda esta realidad.

El desafío es revisitar el PE de cada escuela, no desde los papeles sino desde el proyecto que define la cultura, la identidad de cada escuela, los proyectos que despierten la curiosidad, el interés, ejercitando las habilidades y la participación de cada uno que se involucre en el proceso de enseñar y aprender porque se aprendió que la Institución no es el edificio escolar y comenzar a preguntarnos: ¿vale la pena seguir enseñando como antes? ¿Para qué alumnos desarrollo las planificaciones? ¿Tiene sentido lo enseñado, lo aprendido para los alumnos?

¿La escuela puede convertirse en una trayectoria significativa para cada uno que la transita más allá del rol que ocupa? Sin dudas el tiempo que viene es un tiempo de un profundo cambio para gestionar un vínculo de los alumnos con la producción de su propio aprendizaje y el docente acompañar dichas inquietudes, trayectorias de aprendizajes. Propuestas interesantes, provocadoras, innovadoras, son recibidas con aprecio e interés por cada uno de los estudiantes le dan sentido al aula aún sin paredes. En esta situación los contenidos trascendieron el ámbito escolar pasando a formar parte de la cultura de cada estudiante.

Los tiempos, los formatos, los agrupamientos, los recursos se modificaron y el desafío es poder seguir acercando los saberes y competencias esenciales para los alumnos del Siglo XXI.

Pensar los modos en que pudimos seguir haciendo escuela es transformar la situación

de emergencia en oportunidades, y construir entre todo la vuelta, el regreso a las aulas, produciendo un andamiaje entre lo sabido, lo vivido y lo aprendido y, como enuncia Melina Furman (2020) nuevas formas de aprender y enseñar a partir de la pandemia –Charla TED X Rio de la Plata «esto que ocurre es como una marea que creció y creció destruyendo todo a su paso pero cuando todo esto pase, como la marea cuando se retira, dejara en la playa al descubierto tesoros escondidos que acaso jamás hubiéramos podido ver si la marea no crecía.»

La construcción de un entre todos colectivo, de un pertenecer, de una mirada social, crítica y de crecimiento serán los ejes de los próximos proyectos, para que desde las aulas, ya sean con paredes o sin ellas, la Escuela mantenga una presencia con identidad pedagógica.

Las aulas en casa fueron posibles y habilitó una nueva mirada que tendrá que entrelazarse con las acciones de planificar proyectos por parte de los docentes con sus alumnos de manera organizada, inclusiva y participativa unidos a los recursos tecnológicos actuales. Ambos referentes golpearon la puerta de las escuelas para entrar y quedarse.

El ideario es el de seguir navegando, desplegando las banderas de los ideales, mediadas con los desafíos marcados con innovación y creatividad pedagógica para que cada niño y niña pueda construir un futuro esperanzador.

Ser parte del Equipo de Conducción en tiempos de pandemia

Paula Marcela Valente

DNI: 21708040

NIVEL PRIMARIO

En tiempos de incertidumbre, donde la realidad nos atraviesa en todos los aspectos de nuestra vida privada, escolar, laboral, social, económica, cultural, etcétera; es importante la capacidad de responder a cada emergente que se va suscitando permanentemente. Esa asimilación, adaptación y reestructuración es la que nos permite seguir adelante.

La Escuela, como Institución, no está al margen de esta situación. Como parte del equipo de Conducción, tuvimos que hacerle frente a la organización de una nueva realidad de educación virtual. Armar el andamiaje para poner en funcionamiento el nuevo sistema. Conectando y convocando a cada actor institucional.

Una vez que se puso en marcha el sistema nos tocó estar atentos a las situaciones que se iban suscitando, falta de conectividad o inestabilidad de la misma. Ausencia de aparatos tecnológicos en algunos niños; ya sea porque no tenían, los tenían descompuestos o eran requeridos para trabajar por toda la familia.

Además de estos problemas de equipamiento, se agregaron la falta de entrega de trabajos de los alumnos y alumnas, ausencia presencial en las clases virtuales. Teniendo que tender redes, para comunicarnos con las familias para ver el porqué. Aprovechando los distintos espacios que la realidad nos ofrecía nos conectamos vía mail, telefónicamente, hablábamos con cada familiar que se acercaba a la entrega de carnas alimenticias.

Pero lo que más nos convocó a trabajar fueron las apariciones de diversas situaciones emocionales, de nuestros alumnos y alumnas, de sus familias, de nuestros docentes y de cada una de nosotras como equipo de conducción. Entre ellas, se puede mencionar, a forma de ejemplo; desborde y abatimiento por la llegada de mail a cualquier hora con marchas y contramarchas, docentes temerosos o ignorantes de las nuevas aulas virtuales y atareados por el exceso de trabajo, padres sobrepasados ocupando el lugar de los maestros y alumnos con falta de ganas de trabajar, miedo a lo que puede suceder y melancolía por extrañar a los compañeros.

Sabemos que estamos viviendo una situación inédita para el mundo entero, que nos atraviesa e involucra a todos y a todas por igual. Es una etapa sumamente difícil que nos pone a prueba como sujetos, en cuanto a la capacidad de adaptarnos a contextos nuevos e inesperados. Este momento mundial, tan difícil e inesperado, nos revela que es imprescindible la adquisición y/o desarrollo de competencias socioemocionales, como: la empatía, la solidaridad, la flexibilidad, la creatividad, la paciencia, la escucha activa, etcétera. En definitiva, pensar en el otro, ponerse en su lugar, estar atento a lo que está sintiendo y a lo que necesita.

Por lo anteriormente mencionado, hemos pensado, como Equipo de Conducción, algunas estrategias para atravesar este momento y que, al retorno a la Escuela, con una nueva realidad, podamos estar preparados para enfrentarla y con la salud física, psíquica y emocional en condiciones.

Primero, nos planteamos, cuál era el rol esperado por nosotros, como directivos y cuáles las demandas que teníamos. Nos vimos bombardeados de trabajo, mensajes por WhatsApp y mails, en cualquier día y horario. Frente a esto, la primera decisión fue respetar nuestros tiempos y espacios. Organizar la rutina laboral, desde nuestras casas y en comunicación constante entre el equipo; dentro del horario y días laborales. Una vez finalizado el mismo, optamos por no leer, no contestar, ni mandar mensajes o mails.

Luego, transmitimos el mismo lema a los docentes. Además, optamos por filtrarle algunas comunicaciones y sólo transmitirles las que eran sumamente necesarias o enriquecedoras. Nuestro principal objetivo, fue acompañar a cada uno de ellos, en todo lo que necesitaran. También decidimos, estar presentes en las clases online, que tenían con los alumnos y alumnas. Cada una de las coordinadoras, participamos de los encuentros, para poder hacer frente a los problemas de conectividad que se presentaran y para estar atentas a lo que fuera surgiendo de las mismas.

A continuación, nos ocupamos de la comunicación semanal con las familias, a través de cartas, que enviamos por mail y de manera individual, con los casos que lo ameritaban. Buscamos acompañar y aconsejar a los padres y madres, sobre la situación que estamos atravesando. Para realizar estas sugerencias, contamos con la ayuda del Equipo de Orientación Escolar.

Entre las propuestas orientadoras enviadas, se detallan las siguientes:

- Tratar que los/as niños/as no estén expuestos a los canales de noticias para evitar el bombardeo de información trágica que puede resultar incomprensible y generar preocupación. Esto se recomendó también, para adultos/a, ya que la sobreinformación y las noticias falsas incrementan la angustia.

- Fomentar la importancia que se les explique la situación real a los/as niños/as,

sin mentiras, pero sin agregar dramatismo. Recalcar todo el tiempo, que si se quedan en casa estarán bien, porque los/as adultos/as los van a cuidar. Hacer hincapié, que es fundamental que se sientan protegidos y que se les amplíe información sólo con relación a las preguntas que hagan. Ellos preguntan lo que necesitan saber, es decir, aquello que están preparados para escuchar y procesar. No excederse en datos. En todo caso, preguntarles si quieren saber algo más y ampliar sólo para contestarles sus inquietudes con tranquilidad y seguridad.

- Mantener las rutinas, ya que los organizan y les da la posibilidad de anticipar lo que pasará después. Es una manera de continuar con lo cotidiano, con lo que están acostumbrados. Esto les brindará seguridad y les restará angustia. En este sentido, es fundamental que lo escolar mantenga su importancia, a pesar de que no asistan a la escuela. Se recomendó que los/as nenes/as hagan sus tareas siempre en los mismos horarios, preferentemente en lugares libres de estímulos externos (televisión, computadora, celular, etcétera) para lograr una buena concentración. Los padres pueden orientarlos en las consignas si es necesario, pero permitir que trabajen solos/as, para generar autonomía.

- Respetar los horarios de juego: juegos de mesa, juegos físicos (si el lugar lo permite), que bailen, fomentarles la creatividad con elementos de descarte (como cajas, rollos, potes, etcétera). Realizar también, juegos que puedan hacerse en familia, pero posibilitándoles, a la vez espacios para juegos solitarios, si lo desean. Incitar a los/as adultos/as, aunque les cueste jugar con sus hijos/as porque no saben cómo hacerlo y porque generalmente no tienen tiempo. Esta es una buena oportunidad para aprender. «Sólo díganles que quieren jugar con ellos/as, serán los mejores maestros/as para ustedes». Los niños y niñas, les enseñarán a jugar y disfrutarán de esta experiencia.

- Se sugiere fomentar, en la medida de lo posible, que se comuniquen con sus compañeros/as, a través de videollamadas por Whatsapp, por Zoom o Meet (permiten reuniones con mucha gente), llamadas por Facebook o telefónicas, o a través de cualquier medio que se les ocurra. Esto les permitirá saber que sus amigos/as también están bien y brindará alegría al verlos y comunicarse con ellos/as.

- Al margen de lo anterior, se sugiere limitar más que nunca, los horarios en que estén conectados a aparatos con juegos que se realicen de manera solitaria. Esto fomenta el aislamiento, que nunca es bueno, y menos en una situación como la que estamos atravesando. No es conveniente que su única compañía o modo de juego sea a través de dispositivos electrónicos.

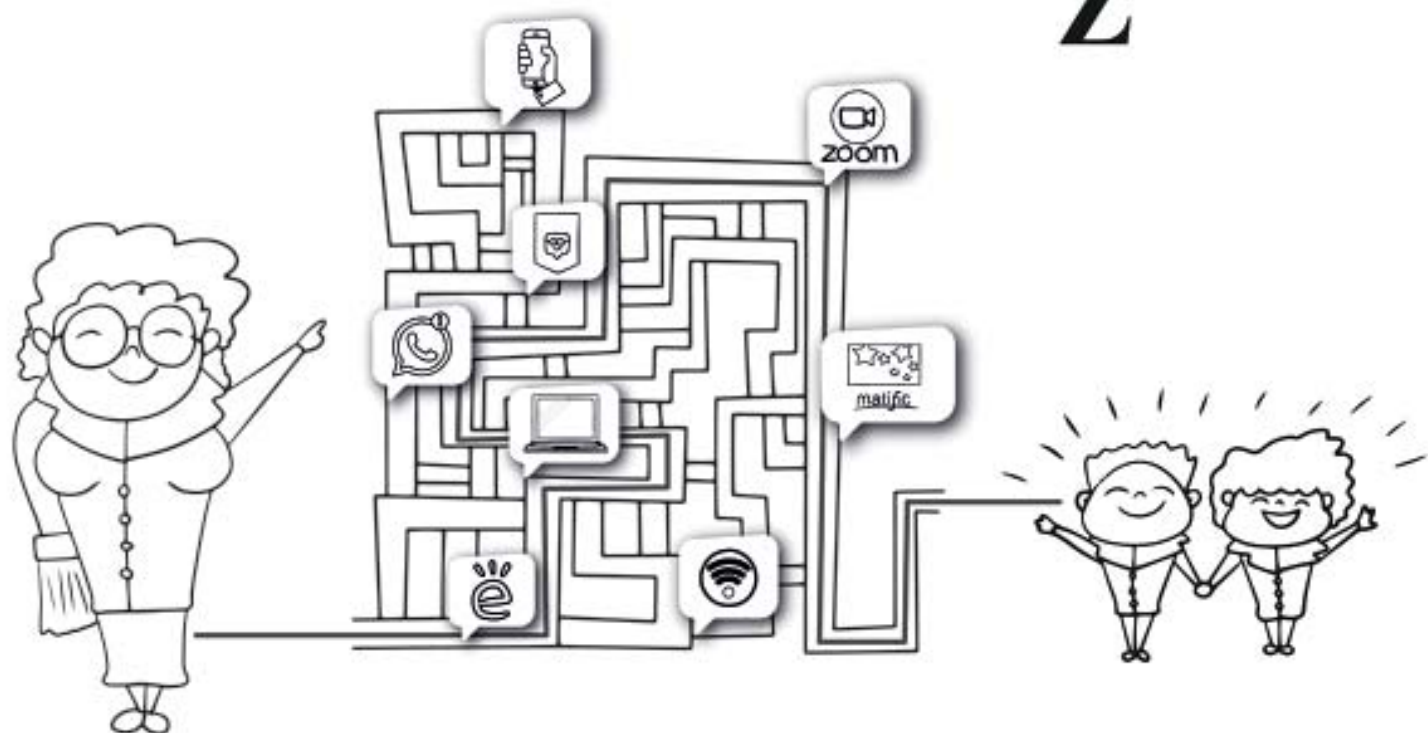
- Se recomienda la lectura de cuentos que los distraigan, es un excelente modo de fomentar la lectura. En caso de que no los tengan, pueden reemplazarse por relatos de cuentos conocidos o inventados, con temas agradables. Por otro lado, es muy beneficiosa esta práctica cuando están en la cama por las noches, para mimarlos y permitirles que

se relajen en un clima de calidez, que los ayude a tener un buen descanso.

- Fomentar la comunicación con familiares a través de las plataformas, anteriormente mencionadas. Para los niños es importante que sus abuelos, tíos, primos, etcétera, estén bien. Además, alguno de ellos, pueden virtualmente, aliviar el trabajo de los padres, jugando algo con los pequeños, leyéndoles un cuento o explicándoles alguna actividad escolar

La finalidad de este proyecto organizado por el Equipo de Conducción, es brindar herramientas para la toma de decisiones, la planificación del retorno a clases y la reorganización de las actividades educativas. El sostenimiento de estas interacciones, no reemplaza a la escuela, pero nos ayuda a mantener el vínculo y la continuidad pedagógica, muy necesario para el retorno a las aulas y para poder acompañar las trayectorias educativas de todos los alumnos y las alumnas.

ABC D
EFG D
HIJK
LMNOP
QRS
TUV
WXY
YZ SE
Z



Escaneá e ingresá a la
versión digital de la revista!

Declarada de interés educativo



LEGISLATURA

Ciudad Autónoma de Buenos Aires



Entrevista con la Diputada
de la Ciudad de Buenos Aires
Carolina Estebarena



Centro Cultural
IRMA CAIROLI



Instituto Superior
GLADYS RAQUEL
VERA A-1339

