

# La educación en debate #85

Suplemento

octubre  
2020UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

## La virtualización de las universidades

por Adrián Cannellotto\*

Lo que algunos denominaron “educación remota de emergencia” fue un proceso que en Argentina se inició con el decreto presidencial N° 260/2020 del 12 de marzo del este año, un día después que la Organización Mundial de la Salud declarara al brote del nuevo coronavirus como una pandemia. La norma establecía el “aislamiento obligatorio” como acción preventiva y colocaba en el Ministerio de Educación la potestad para determinar las condiciones en las que se desarrollaría la escolaridad en todos los niveles durante la urgencia sanitaria.

Con el avance de la cuarentena, el 3 de abril, la Secretaría de Políticas Universitarias recomendó “la readecuación del calendario académico 2020, teniendo en cuenta la especificidad de la enseñanza universitaria, garantizando las cursadas en las modalidades periódicas que normalmente se desarrollan en un año académico, manteniendo la calidad del sistema universitario”. Ese mismo día, el rectorado de la UBA comunicó la modificación de su calendario reiniciando las clases el 1 de junio de 2020 y finalizando el 12 de marzo de 2021 con el objetivo de “garantizar el año lectivo de cursada presencial”. Esa situación, que generó controversias entre sus propias facultades, no se extendió a otras universidades que, con ciertos cambios, mantuvieron sus calendarios académicos en curso.

La preocupación por la continuidad y por garantizar el derecho a la educación se incorporó rápidamente en los debates académicos. Se tenía conciencia de que la velocidad con la que las universidades, los profesores y los estudiantes tuvieron que mudarse hacia la formación en línea no tenía precedentes. Como apunta Hodges (1), las universidades se convirtieron en una suerte de MacGyver, el personaje que siempre necesitaba resolver a contrarreloj y con escasas herramientas una situación inesperada. La virtualidad como dimensión

de la realidad, la desigualdad de acceso, conexión y uso de las tecnologías, las posibilidades y limitaciones pedagógicas de la virtualidad y sus herramientas, entre otros temas, recorrieron una parte importante de los foros de debate en todo el país.

Integrantes de la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA) retomaron, en una nota publicada en el portal del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), viejas tensiones de la educación virtual frente al contexto actual (2). Recordaban que la educación a distancia fue “concebida a lo largo de su historia como una opción devaluada” y que persisten opiniones según las cuales su empleo conllevaría una caída de la calidad. Con el uso de la virtualidad en modo de emergencia, es decir sin ser efectivamente educación a distancia, el riesgo de que estas opiniones se consoliden es alto. De la misma manera, la percepción de los estudiantes respecto de la relación presencial-virtual en estas condiciones puede contribuir a instalar la idea de la baja calidad de la educación a distancia.

En el sistema universitario se da una diversidad de situaciones respecto del uso de la virtualidad. Como señala la declaración del CIN del 8 de abril, las “estrategias de enseñanza mediadas con herramientas de la información y la comunicación no prevalecen en las tradiciones académicas de nuestras instituciones. Tampoco reemplazan la potencialidad de los vínculos y métodos de la presencialidad” (3). En la mayoría de los casos, al menos hasta aquí, las carreras presenciales no incorporaban actividades virtuales relevantes en sus asignaturas. Lo digital, aunque forma parte de la realidad, no había tenido una presencia destacada en el espacio “analógico” de las aulas. Esto tornó ineludible el debate sobre la inclusión de las tecnologías digitales en un momento en el cual parece posible superar el modo reductor en que se venía planteando la cuestión: tecnologías sí, tecnologías no. Sin dejar de

reconocer las limitaciones y la complejidad que reviste la traducción de las propuestas presenciales a lo virtual y, en algunos casos, sin dejar de marcar su imposibilidad, la pandemia creó un escenario propicio para repensar la transmisión de conocimientos en el mundo digital que estamos construyendo.

Los gremios docentes y nodocentes, tanto en sus representaciones nacionales como en las delegaciones en cada una de las universidades, discutieron y acordaron posiciones relativas no sólo a los salarios sino también a las nuevas condiciones laborales que el contexto iba imponiendo. El acta paritaria del 19 de junio reconoció el trabajo de los profesores en “contexto virtual o no presencial”. Dispuso una serie de requerimientos y medidas de seguridad para los investigadores que realizan “tareas experimentales presenciales”, convino jornadas laborales acordes con las designaciones para evitar la “sobrecarga” de actividades preservando la “intimidad familiar” y el descanso. El acta también introduce el “derecho a la desconexión digital” cuya regulación ya se discute en Europa, no así en América Latina. La posibilidad de organizar el trabajo remoto estableciendo horarios y condiciones claras parece un tema “junto con la situación de los trabajadores de plataformas digitales – que merece urgente atención por parte de los ministerios de Trabajo.

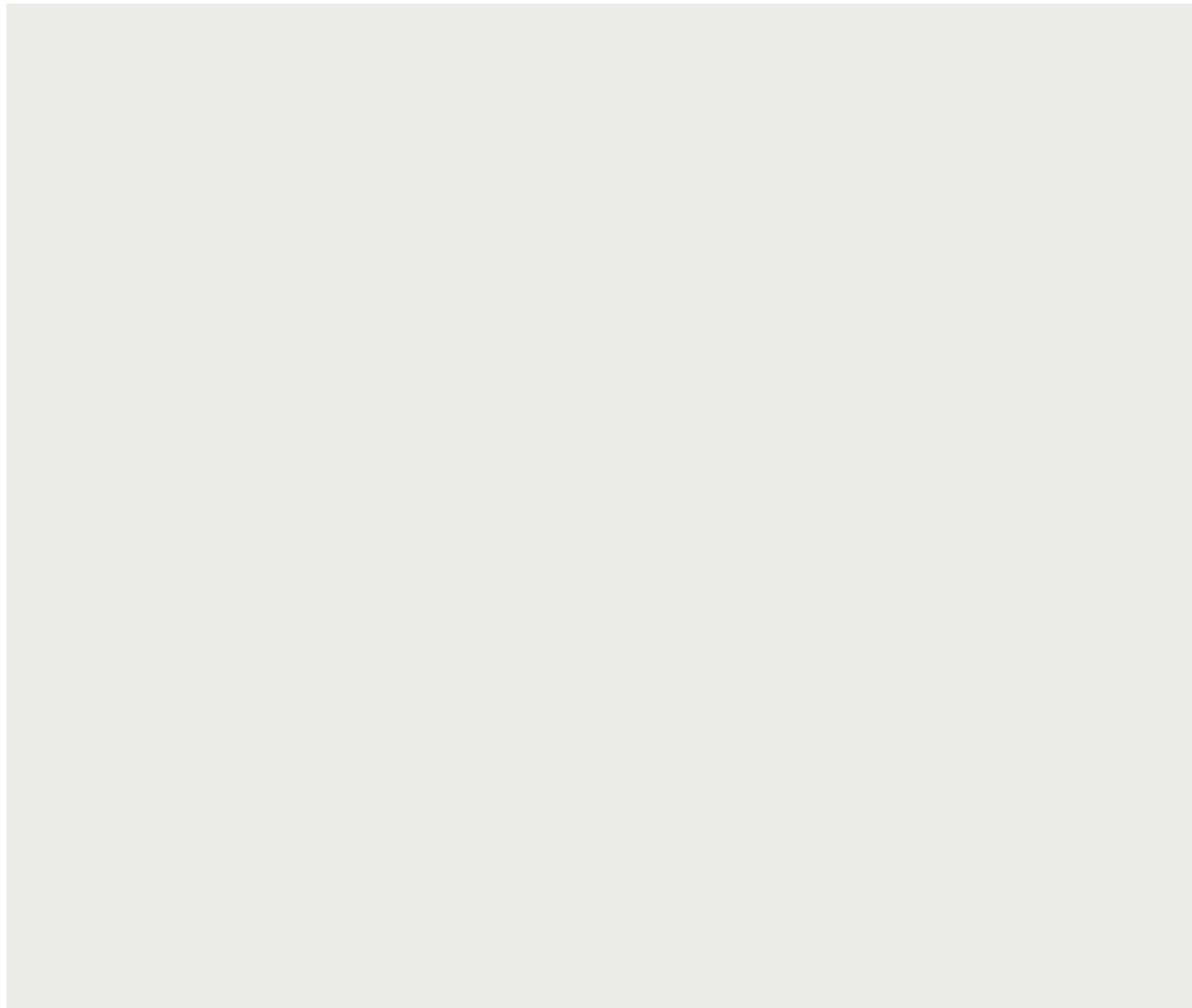
### Tres etapas

La pandemia lanzó un nuevo desafío para las instituciones, docentes y estudiantes, sobre todo aquellos que se encuentran en los primeros años de las carreras de grado. Para los ingresantes pudo significar un escollo insuperable en relación a la continuidad de sus estudios. La mayoría de las carreras se detuvieron apenas iniciadas, en particular las de grado. Otras muchas no llegaron a iniciarse (entre ellas buena parte de los posgrados). La imposibilidad de establecer contacto con profesores,

compañeros, autoridades se sumó a la dificultad para familiarizarse con las reglas y lógicas de la vida universitaria, con sus códigos y sus lenguajes. La velocidad de la emergencia complicó las intervenciones destinadas a trabajar sobre la escritura académica y la lectura comprensiva, dos cuestiones esenciales para sentar las bases de la continuidad. Del mismo modo, obligó a las universidades a llevar a cabo otras acciones de contención para apuntalar las trayectorias de los estudiantes. El aislamiento puso en evidencia que la formación universitaria supone el conocimiento tanto como las condiciones institucionales, pues éstas son elementos formativos que disparan procesos de socialización y de integración a la vida académica y política de las instituciones (4).

El pasaje a la virtualidad bajo la modalidad de “educación remota de emergencia” trajo aparejados problemas ocasionados por la brecha tecnológica. Los estudiantes de menores recursos no cuentan con computadoras ni con opciones de conectividad aceptables y se manejan enteramente con teléfonos celulares, el dispositivo más difundido en el país. Este tiene una penetración de 128,8 cada 100 habitantes, mientras que internet llega al 65% de la población, pero con una distribución muy desigual. Algo similar ocurre con la velocidad de conexión y con el mayor número de hogares conectados, de los cuales los mejores índices están en Buenos Aires y CABA. Por eso, y a pesar de que los dominios .edu se liberaron a través de convenios específicos entre las universidades y las prestadoras de servicios de telecomunicación, facilitando el acceso a páginas web institucionales con repositorios bibliográficos y aulas virtuales, la preeminencia del celular trajo aparejadas complicaciones relativas a la navegación, la presentación de trabajos escritos, el acceso a la bibliografía y la lectura. Es habitual que muchos de estos teléfonos cuenten con planes de datos prepagos, haciendo aún más restrictivo el acceso y la conectividad. De esta manera, el modo en que las universidades se reinventaron frente a la urgencia, en muchos casos, no pudo sortear la barrera de las desigualdades ya existentes.

La pandemia y la crisis pusieron en evidencia que las desigualdades (5) sociales, territoriales, culturales, de género, de acceso y uso de las tecnologías impactan en la educación, tanto básica como universitaria. En 2019, más de la mitad de los chicos de 4 a 17 años eran pobres por ingreso familiar y 14% se encontraba en la indi- →



xxxxxx xxxxxx, xxxxx solos (Gentileza www.xxxxxom)

→ gencia. Mientras el 32% de los adolescentes de 16 a 17 años desarrolla alguna actividad productiva, en el NEA y NOA el porcentaje es un poco mayor aún. Uno de cada cinco hogares no tiene conectividad, realidad que se concentra también en las regiones del norte argentino. A ello se agregan las desigualdades relativas al capital cultural familiar y personal. A lo que hay que sumarle que es una característica de nuestro estudiantado el combinar sus estudios con el trabajo: más del 65% de los estudiantes trabaja mientras cursa la universidad. Esto, que en condiciones de normalidad incide sobre la organización de la cursada y sobre las trayectorias individuales, con el aislamiento tuvo impacto por el lado de la pérdida de empleos, por la caída de los ingresos en los hogares y por la consiguiente desorganización de las vidas familiares. Esta es una de las razones por las cuales fue fundamental el acompañamiento institucional, el acceso a becas y a programas –nacionales o de las propias universidades– que garantizaran mediante la asignación de recursos el sostenimiento de las cursadas, el acceso a la virtualidad o la compra de tecnología.

Aunque todavía no existen datos concluyentes, es muy probable que se produzca un incremento del abandono y del rezago de los estudiantes a raíz de las actuales condiciones. Es obvio que la educación a distancia requiere de una mayor dedicación. La disciplina, organización y compromiso que se exigen no son los mismos que en el modo presencial. Esto se suma al trabajo de virtualización que deben llevar a cabo los docentes. La complejidad que supone la construcción de una asignatura en el entorno virtual es algo que no pudo ser abordado a causa de la emergencia. La falta de tiempo se tradujo, en muchos casos, en un pasaje lineal de contenidos y

estrategias que no habían sido pensadas ni desarrolladas originalmente para ello.

Del lado de las instituciones, la desorientación de los primeros días fue dando paso a la reorganización de las condiciones administrativas y académicas. Las respuestas fueron muy variadas. El tamaño de la universidad, su nivel de complejidad administrativa, la capacidad tecnológica, la experiencia de sus profesores y las condiciones de su población estudiantil fueron las que marcaron los tiempos. Las respuestas se fueron llevando adelante con las dificultades heredadas de un ciclo como el de los años 2016 a 2019, en el que se produjo un retroceso presupuestario del sector. Esa disminución ocurrió mientras se daba un proceso de crecimiento de la matrícula y de las necesidades de infraestructura por la extensión territorial y social de la oferta, en particular en aquellas instituciones de reciente creación. Basta precisar que en un contexto de alta inflación, como el año 2019, se produjo un descenso real del presupuesto universitario del 10%.

Las respuestas institucionales podrían catalogarse en tres momentos. Una primera etapa, coincidente con el primer ciclo de aislamiento de 15 días, giró en torno a la resolución de cuestiones administrativas y al trabajo remoto de los docentes, a las necesidades propias de los ingresantes –lo que se puso en evidencia a través de consultas masivas–, y la apertura y gestión de aulas virtuales para aquellas carreras que no disponían de ellas. Por esta razón, la primera etapa fue más caótica en instituciones cuyas carreras no tenían vinculación alguna con la virtualización.

La segunda etapa tuvo que ver con el afianzamiento de la situación de aislamiento. Cuando las comunicaciones oficiales evidenciaron que el retorno se posergaba, se avanzó en un trabajo más coor-

dinado con los profesores para atender las cuestiones formativas en lo virtual. A la par, se incorporaron los primeros protocolos y recomendaciones en este sentido, se empezó a complejizar el empleo de herramientas y estrategias digitales para el dictado de asignaturas –de los usos básicos del aula virtual se pasó a la incorporación de guías de lectura, audios, videos, clases sincrónicas vía plataformas comunicacionales, etc.–, se fueron encauzando demandas más sustantivas de los estudiantes y, en particular, se generaron políticas destinadas a sostener las trayectorias y evitar la deserción apuntando a la contención y el seguimiento.

La última etapa tuvo como uno de los ejes centrales la acreditación y la evaluación de los conocimientos, el diseño de metodologías de examen para el cierre del cuatrimestre y todo lo relativo a las tareas administrativo-académicas que ello supone. La idea de evaluación también se vio conmovida por la pandemia. Es apresurado decir si esto abrirá una discusión sobre los modos de evaluación habituales en las universidades. Lo cierto es que la trayectoria de los estudiantes tuvo que ser acreditada y evaluada a partir de la concreción de diferentes actividades, lo que en algunos casos hizo que perdiera peso el tradicional examen final. En muchas ocasiones, los profesores optaron por una readequación de los contenidos de sus materias, por un recorte o por una reasignación de los mismos apuntando a su desarrollo en otras materias vinculadas o en la posibilidad de retomarlos bajo clases presenciales.

Como parte de esta tercera etapa también comenzaron a multiplicarse, por un lado, las conferencias, mesas de debate y encuentros vía plataformas de comunicación como Zoom o Jitsi. Si bien se trata

de acciones que hacen a la tradición universitaria, una buena parte de estas actividades puso en evidencia, tanto el interés de la comunidad académica por contribuir a la comprensión de la pandemia y sus efectos como por discutir el sentido del fenómeno. Por el otro, de manera novedosa, se instalaron conversatorios entre profesores, docentes y entre profesores y estudiantes. De carácter horizontal, estos conversatorios surgieron con objetivos diversos, no siempre de tipo académico. Algunos tuvieron como finalidad compartir problemas y soluciones a los desafíos académicos que planteaba el contexto, a las tensiones entre enseñar y aprender en la pandemia y sobre ella, a lo que se debía hacer en relación con la vuelta a clases. Otros, en cambio, se centraron en trabajar sobre el bienestar de estudiantes, profesores y docentes, poniendo el foco en los efectos afectivos y psicológicos del aislamiento.

Ahora tenemos el desafío de ir más allá de pensar lo digital en el registro de la modalidad a distancia. Tenemos que pensar de qué manera puede enriquecerse la presencialidad. La velocidad con que hubo que resolver la situación inesperada no hizo posible aún una evaluación de los dispositivos puestos en marcha. Sin embargo, no podemos olvidar que la cultura digital ya es parte de nuestra vida cotidiana. ¿Quién puede negar que en el vínculo pedagógico que se crea en el aula analógica se juega una parte importantísima del sentido de la enseñanza? ¿Cómo despreciar –como señala Nuccio Ordine en un video publicado en estos días por el diario español *El País* (6)– los ritos que dan sustento al oficio de enseñar, a la vida en la comunidad de profesores y estudiantes que es la universidad? La sociabilidad, la interacción, la cercanía del vínculo, el reconocimiento están puestos entre paréntesis mientras dure la pandemia. Son modos de la transmisión que mantienen cohesionada a una comunidad y, por eso mismo, son formativos. Pero así como el aula analógica no nos salvó de profesores que siempre actuaron como si los estudiantes fueran recipientes vacíos a los que llenar, la digitalización tampoco es nada en términos formativos sin la mediación de los profesores. Por otra parte, ¿podemos estar seguros de que esto pasará y de que volveremos a la normalidad para hacer sin más lo que ya hacíamos? O, incluso si eso ocurriera, ¿cómo afirmar que nada de la relación entre educación y tecnologías que experimentamos merezca ser rescatado? Si pensamos lo presencial y lo virtual como un todo orgánico, ¿no estamos acaso en condiciones de distinguir cuáles son las experiencias imprescindibles y cuáles de ellas pueden ser producidas y cuáles no gracias al aporte de la virtualidad? ■

1. Charles Hodges, Stephannie Moore, Barbara Lockee, Torrey Trust y Aaron Bond. "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning", *Educase Review*, 27 de marzo de 2020. 2. Laura Garbarini, Silvia Martinelli y Verónica Weber, "Las universidades y el compromiso de seguir enseñando", *CIN*, 1º de abril de 2020. 3. *CIN*, "Las universidades argentinas frente al Covid 19", 8 de abril de 2020.

4. Para una mirada regional, cfr. Francesc Pedró. "COVID-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: efecto, impactos y recomendaciones políticas", *Carolina Análisis* N° 36, Fundación Carolina, 11 de junio de 2020.

5. En *La cruel pedagogía del virus*, Boaventura de Sousa Santos dedica un particular desarrollo a las desigualdades que el virus expone, incluyendo el fortalecimiento del colonialismo y el patriarcado.

6. Ordine Nuccio, "Solo los buenos profesores pueden cambiar la vida de un estudiante"

\*Rector de la UNiPE.

RODOLFO TECCHI, VICEPRESIDENTE DEL CIN

# Una presencialidad muy distinta

por Diego Herrera\*

“ Hay un gran desafío por delante, que consiste en empezar a ver cuáles son aquellos contenidos que necesitan un cara a cara docente-estudiante”, señala Rodolfo Tecchi, vicepresidente del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y rector de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu).

## ¿Qué cambió en las universidades a partir de la educación remota de emergencia?

En un período muy breve tuvimos que suspender toda la presencialidad en el dictado de clases, de talleres, en la realización de trabajos prácticos, en los laboratorios. Esto implicó un cambio rotundo, porque la universidad pública en Argentina es esencialmente presencial. Por otro lado, todas las universidades públicas, también en muy poco tiempo, debieron a ponerse a pensar qué elementos de su capacidad tecnológica y de su capacidad científica podían contribuir al combate de la pandemia.

## ¿Puede hacer un diagnóstico de la capacidad de las distintas universidades para trabajar con herramientas de educación virtual?

Es asombrosa la cantidad de soluciones que desarrollaron los y las docentes. Se pusieron en juego una gran diversidad de plataformas, metodologías y abordajes. Esa riqueza va a obligarnos a repensar lo que hasta marzo creíamos que era la educación a distancia.

## ¿Pudieron sostenerse las clases con los recursos disponibles?

Todas las universidades chocaron contra una realidad: el acceso a internet no es democrático; no es para todos. Hay estudiantes que no pueden acceder a internet porque no cuentan con el equipamiento necesario y también se les presentaron problemas sociales, familiares y económicos. En el caso de Jujuy, concretamente en la facultad más importante en matrícula, que es la de Humanidades, llegamos a la conclusión de que, en promedio, las y los alumnos no podían sostener un contacto remoto por más de veinte minutos seguidos. Esas limitaciones podían mejorarse facilitando algún tipo de abono de telefonía celular, pero en muchos casos hay un solo celular en el hogar, que se comparte con otros familiares.

## Incluso, el teléfono celular es bastante limitado como recurso para cursar estudios universitarios.

No es una situación fácil de resolver. Pero la verdad es que las y los docentes se las rebuscaron para lograr abordajes que les permitieron mantener contacto con el alumnado. Cuando volvamos a algún tipo de presencialidad, la prioridad será atender a quienes tuvieron problemas con el acceso a las redes.

## ¿Cómo se modificó el trabajo docente y nodocente?

El trabajo nodocente en muchos casos pudo resolverse con teletrabajo. En muchas provincias, fuera del AMBA, hubo lapsos en los cuales se pudo volver a cierta presencialidad. En el caso de los docentes, tuvieron que poner límites a la conexión y desconexión. Muchos docentes y nodocentes también tuvieron que asumir ciertas responsabilidades familiares que antes no tenían: quizá no disponían de los mismos horarios que antes. Se hicieron acuerdos a través del CIN con los gremios docentes y nodocentes y el Ministerio de Educación de la Nación para garantizar las condiciones laborales durante la pandemia.

## ¿Qué respuestas se encontraron para la evaluación y la acreditación?

El tema de la evaluación es una discusión. El CIN aporta soluciones por medio de la red RUEDA, y las universidades encuentran poco a poco cómo acomodarse a las nuevas situaciones, incluyendo el desarrollo de un programa informático propio a través del sistema SIU. El programa Quechua permite, si fuera necesario, acreditar la identidad del alumno que está dando un examen en forma virtual. Se van encontrando instrumentos también para evaluar.

## ¿Se volverá a la normalidad para hacer lo que ya se hacía en las universidades?

Todo señala que vamos a volver a una presencialidad absolutamente distinta a la que teníamos antes de marzo. Por mucho tiempo no vamos a volver a ver esas clases magistrales dictadas en aulas repletas de cientos de alumnos. Seguramente ese tipo de clases seguirán siendo accesibles a través de internet. La presencialidad seguramente va a apuntar más que nada a grupos reducidos y prioritarios. Por otro lado, el gran desafío es que los alumnos y alumnas puedan acceder a las redes. Seguramente, la geografía de los espacios universitarios va a cambiar. Va a haber muchas aulas que van a permitir, más que el trabajo entre docentes y alumnos, que los alumnos puedan tener espacio para vincularse a la red.

## ¿Están dadas las condiciones en el CIN para llegar a algunos acuerdos y compartir experiencias?

Obviamente. Es lo que venimos conversando desde hace tiempo. Creo que el hecho de que parte de la educación universitaria pueda ser remota va a facilitar un reformateo de la duración de las carreras. Tenemos carreras que en la presencialidad son muy extensas y podríamos hacerlas más ágiles. Muchas veces el tiempo real de cursada no se condice con la duración teórica de las carreras. Eso sucede porque los tiempos están pensados por fuera de la realidad del alumnado. Hay que volver a unir esos tiempos con la realidad. ■

\*Licenciado en Ciencias de la Comunicación e integrante del equipo editorial de la UNIZE.

YAMILE SOKOLOSKY, GREMIALISTA

# Una apropiación crítica de las tecnologías

“ Desde el momento en que se suspendió la presencialidad, hubo un traslado masivo y no planificado a entornos virtuales de las actividades de la enseñanza”, afirma Yamile Socolovsky, secretaria de Relaciones Internacionales y directora del Instituto de Estudios y Capacitación de la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU). Esta profesora y licenciada en Filosofía es docente universitaria e impulsó la conformación del Colectivo de Mujeres en su sindicato.

“Contra lo que puede imaginarse – advierte Socolovsky –, las y los docentes universitarios, como en el resto de los niveles educativos, no están preparados para desarrollar su actividad a través de las nuevas tecnologías.” Por eso, muchas de las dificultades surgidas no son singulares y debieron ofrecerse respuestas a un ritmo vertiginoso. Afirma la entrevistada: “La pandemia obligó a un rápido adiestramiento en el uso de nuevas herramientas y a repensar, en un contexto de mucha incertidumbre y con equipamiento y conectividad propios, los objetivos de la actividad docente, las estrategias didácticas y los recursos a los que se podía apelar”. Los obstáculos que enfrenta la docencia – opina – se exacerban entre el estudiantado, –aun cuando pueda pensarse que quienes son más jóvenes tienen otra familiaridad con plataformas y aplicaciones”.

La sindicalista considera, además, que la docencia universitaria presenta algunas particularidades de signo negativo que se agudizaron durante la pandemia: “Emergen complicaciones que derivan de situaciones preexistentes, que tienen que ver con la organización del trabajo en las cátedras. Muchas veces se sobrecarga de trabajo a algunas de las posiciones docentes (sobre todo, auxiliares). Incluso, se dan situaciones de abuso por parte de quienes ocupan posiciones de mayor jerarquía”. Por eso, insiste en la necesidad de rediscutir las relaciones del trabajo en el mundo universitario.

Socolovsky rescata la voluntad, el esfuerzo y el compromiso con que la mayoría de la docencia enfrentó la excepcionalidad de la situación. También destaca que se abrieron espacios para profundizar debates algo postergados: “Para enseñar en la universidad también hay que producir una pedagogía universitaria. Se trata de la capacidad para plantearse objetivos, construir estrategias y pensar dispositivos de evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje”. En ese marco, también se impone la necesidad de alentar una apropiación crítica de las tecnologías. Observa la sindicalista: “Es un territorio que implica riesgos de subordinación de las pers-

pectivas pedagógicas a las tecnologías que, en general, son provistas por actores del mercado que buscan ampliar sus ganancias. Hay que pensar qué tecnologías necesitamos para nuestros objetivos pedagógicos y qué tecnologías somos capaces de construir. La universidad también es una institución pública con capacidad de producir las tecnologías que necesitamos”.

La actividad docente a distancia acrecentó problemas para separar el tiempo de trabajo del dedicado al conjunto de actividades que cualquier persona debe realizar. “Las tareas de cuidado – agrega Socolovsky – no son una cuestión nueva, pero cobran una mayor visibilidad en este contexto en que se intensifica la demanda, particularmente sobre las docentes. Además, estas tecnologías generan una forma de captura de la privacidad que es muy difícil de regular.” La docente señala que lograron establecerse algunas cuestiones básicas en la discusión sindical, sobre todo que no se exija una dedicación horaria mayor a la correspondiente para cada cargo.

El escenario universitario está lejos de ser homogéneo. En este sentido, convivieron universidades y facultades que, en palabras de Socolovsky, “asumieron con mayor responsabilidad y consistencia una orientación a sus docentes para que pudieran sostener la situación de la mejor manera posible” con otras en que “las y los docentes han quedado más librados a su propia capacidad, recursos y decisiones”.

En medio de esta diversidad de respuestas, la sindicalista encuentra una riqueza que sería deseable recuperar: “Hay personas que están construyendo una mirada más aguda sobre el ejercicio docente, están construyendo estrategias, están innovando en la producción de formas de evaluación y comunicación, están produciendo materiales. Deberíamos poder recuperar estas experiencias como un aporte para que la universidad democratice la producción y el acceso al conocimiento”.

Por último, Socolovsky insiste en la necesidad de alimentar una reflexión crítica sobre la práctica docente y, en esa búsqueda, profundizar el acompañamiento de los estudiantes. “¿Quién es ese o esa que está del otro lado de la pantalla? ¿Por qué no se conecta y qué dificultades tiene? –se pregunta–. Es una preocupación que tiene que permanecer y trasladarse a la presencialidad, aunque ya estuviera presente entre muchos integrantes del sistema universitario. En el vínculo con el estudiantado, reflexiona, no sólo se transfieren saberes; “también se produce conocimiento y se construye la propia institución”. ■

HELGA VOGEL, PROFESORA

## “La distancia no debería ser una dificultad”

“Hay estudiantes que se recibieron con defensas virtuales de sus tesis”, cuenta Helga Vogel, ingeniera forestal y profesora de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). En la Facultad de Ciencias Forestales, con sede en la ciudad de Eldorado, es jefa de trabajos prácticos de la materia Estática y Resistencia de Materiales de la Carrera de Ingeniería Forestal. “Creo que para la próxima pandemia vamos a estar mejor preparados”, bromea.

### ¿Cómo cambió la tarea docente con la educación remota de emergencia?

La materia que dicto es más bien práctica. Se ven conceptos teóricos, pero todo se resuelve con ejercicios y cálculos aplicados a casos reales. Fue un poco difícil la adaptación al nuevo contexto, pero en el campus de la UNaM ya teníamos asignada un aula virtual donde cada cátedra puede poner su material a disposición de los alumnos. No sabíamos que iba a ser virtual todo el primer cuatrimestre: fueron dos semanas iniciales de cuarentena que se fueron prolongando. En principio no iban a tomarse parciales, pero luego se decidió hacerlo. Los pusimos a disposición del alumno durante todo un día: ingresaba al aula virtual en determinado horario y tenía hasta seis horas para enviar el resultado. Las clases habituales son de tres horas, pero ahora contemplamos más tiempo por los problemas que surgen con la conexión a internet.

### ¿Tuvieron qué replantearse las formas de acreditación y evaluación?

Dudamos acerca de cómo tomar los parciales, porque los alumnos pueden conectarse con otros. Pero después pensamos que en la vida real se trabaja en equipo para resolver una situación. De todas maneras, nuestra materia no es promocionable y hay que presentarse a una ins-

tancia de final donde van a defenderse cuestiones teóricas y el trabajo realizado como segundo parcial.

### ¿Qué estrategias utilizaron para llegar a estudiantes sin acceso o con acceso limitado a internet y a computadoras?

A los chicos que no tenían conexión a internet en las casas se les pasó el parcial por WhatsApp. Lo resolvieron y enviaron el resultado también por WhatsApp. Si bien las clases teóricas se realizaban por videollamada en un determinado día y horario, también buscamos información disponible en Youtube que podía servir de apoyo. Además, se enviaron archivos en PDF con bibliografía.

### ¿Con qué otros obstáculos se enfrentaron para llevar adelante el trabajo docente?

Dedicamos más del doble de tiempo que el habitual. Tuvimos que dejar de lado la tarea de investigación y toda nuestra carga horaria pasó al rol docente. Recibimos mensajes a toda hora, pero tuvimos la suficiente apertura para tratar de responder todas las consultas. Mi materia comenzó con un 30% del total de los estudiantes que se habían inscripto a principio de año. Entre ellos, alrededor de un 90% están en condiciones de regularizar la materia. Implicó un gran esfuerzo tanto de los estudiantes como de los docentes.

### ¿Hay algo de la relación entre educación y tecnología que merezca ser rescatado de esta experiencia?

En una primera instancia, esta experiencia dejó un buen aprendizaje para la resolución de problemas. Creo que también empezamos a ver que la distancia no debería llevar a la imposibilidad de seguir una carrera. La UNaM está evaluando la virtualidad para proyectos futuros, por el hecho de que recibimos estudiantes de todo el país. Deberíamos tender a establecer el dictado de materias de manera virtual. Por ejemplo, podría armarse una comisión con alumnos de la Patagonia que cursen la parte teórica de forma virtual y la parte presencial allí con las especies propias de la zona. Por otro lado, hay que mejorar la conectividad en todo el país. Es algo que se evidenció en la pandemia y es importante resolver. En Misiones tenemos grandes extensiones en las que no hay señal de internet. Muchos alumnos que viven en las chacras no tienen una antena cerca para conectarse. ■

D.H.

ERICK DURAND, ESTUDIANTE

## Ventajas y desventajas

“La pandemia aceleró cambios que íbamos a realizar más adelante”, opina Erick Durand, estudiante de 5° año de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). “De un momento a otro se interrumpió la posibilidad de tener clases presenciales –comenta–. Me afectó bastante, porque en la carrera de Arquitectura se acostumbra a corregir en persona, los docentes dibujan en los planos.”

Durand, no obstante, también encuentra algunos aspectos que resultaron beneficiosos: “Cuando se cursan teóricos, disponemos de esa hora para escuchar y anotar lo referente a lo que están exponiendo los profesores. Después volvemos a casa con lo que nos quedó y con lo que llegamos a anotar. En este período, los profesores graban las clases en videos. Podemos verlos cuantas veces lo necesitemos”. Las clases teóricas, además, suelen ser multitudinarias: “A veces no escuchás algo o queda muy lejos del docente. Con los videos la situación es igual para todos”.

Otra ventaja de la cursada a distancia es que las entregas digitales redujeron el gasto del estudiantado a la hora de presentar trabajos. “En este período no se imprimió nada –dice Durand–. Es una herramienta que podría implementarse para quienes no tienen poder adquisitivo. Tal vez para la entrega final se puede

preservar la entrega en papel, pero para las preentregas puede contemplarse el formato digital.”

Durand consiguió inscribirse a las cinco materias anuales que pretendía cursar y mantiene la regularidad en todas. “Las entregas de los trabajos –detalla– fueron vía Facebook y en carpetas del Drive. Si tenemos algún inconveniente, los profesores nos tienen consideración. Por ejemplo, cuando me quedé sin luz, me extendieron el plazo para la entrega.” Además, en todas las materias que cursa, se recurre a las aplicaciones que permiten realizar videollamadas entre múltiples participantes para garantizar el dictado de clases en los días y horarios pautados: “Al principio se nos dificultó con un profesor de cierta edad que no tenía tanto manejo de este tipo de recursos, pero con el pasar de los días él también se fue adaptando”.

Si bien la UNLP ofreció a sus estudiantes computadoras y tablets en préstamo, Durand lamenta que la iniciativa se lanzó cuando ya estaba avanzado el cuatrimestre: “Muchos tuvieron que dejar materias porque no contaban con esos elementos”. También se permitió el acceso sin consumo de datos móviles a las páginas web de la facultad. “Los profesores –concluye– están poniendo todo de su parte. Y nosotros también”.

D.H.

### Tutorías, videos y materiales impresos a domicilio

“Al principio me resultó difícil porque siempre cursé de forma presencial. Estar en el edificio de la universidad ofrece una gran contención. Pese a esto, se pudo cursar con una adaptación de todas las materias a la modalidad virtual. Hubo tutorías para darnos una mano en el uso del campus de la universidad: el medio por el cual nos comunicamos con los docentes y enviamos los trabajos. Incluso podíamos ver los videos que se subían al campus sin consumir datos de telefonía móvil. Otra cosa interesante fue que a quienes tenían becas de apuntes se les envió el material impreso casa por casa. También rescato el esfuerzo de las y los docentes en el dictado de las clases. No es fácil dar una clase virtual con contenidos que incluyen cálculos, pero se hizo un gran esfuerzo para poner a disposición de las clases todos los recursos posibles. Incluso, quienes no tenían manejo de este tipo de herramientas pidieron asistencia para acomodarse a la situación. En esta segunda parte del año estamos mucho mejor preparados para la cursada a distancia.” (Antonella Candelino, estudiante del Profesorado Universitario de Matemática de la Universidad Nacional de Hurlingham).

PÚBLICA Y GRATUITA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

# Oferta académica 2021

Consultas: [ingreso@unipe.edu.ar](mailto:ingreso@unipe.edu.ar)

011 64097072 (sólo mensajes)

**CARRERAS DE GRADO Y POSGRADO**

Abierta la inscripción a partir del 12 de octubre

Más info e inscripción: [www.unipe.edu.ar](http://www.unipe.edu.ar)

universidadpedagogica

@unipe\_ar

universidadpedagogicanacional

### Staff

**UNiPE: Universidad Pedagógica Nacional**

Rector  
Adrián Cannellotto

Vicerrector  
Carlos G.A. Rodríguez

#### Editorial Universitaria

Directora editorial  
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*  
Diego Rosemberg

Redactor  
Diego Herrera