



Educación no presencial-Virtualidad

SOBRE ECOS, CANCHAS Y PINGOS... Prácticas educativas en tiempos del COVID-19

POR VÍCTOR MARTÍN ELGUETA

Mgter. en Pedagogía (UNC). Profesor de Práctica e Investigación Educativa en Ciclo de Profesorado. Coordinador Académico y de la Maestría en Análisis Institucional y de la Especialización Análisis Institucional en las Prácticas Sociales. Director Diplomatura de Posgrado en Enfoques Psicosociales para la Intervención. Integrante Centro de Estudios en los Enfoques Institucionales "Fernando Ulloa" (FCPyS UNCUYO).

Entre los mitos de la antigua Grecia, en tiempos de posteo (una palabra -entre tantas otras- no aceptada por la RAE pero que refiere a la repetición de mensajes publicados en redes sociales y distintos formatos o aplicaciones vía Internet), el de Eco nos resulta de particular interés. Cuenta el mito que Eco era una mujer inteligente que despertó la envidia de Atenea y fue condenada a vagar por el mundo repitiendo las voces de los demás. Cierta día, el destino hizo que se cruzara en los senderos de la vida con Narciso. Cuando él advirtió su presencia desde lejos le preguntó: "¿Quién eres?". A lo que ella contestó: "¿Quién eres?". Ante la respuesta Narciso insistió entre desconcertado y temeroso: "¿Quién eres?". Y Eco respondió de inmediato: "¿Quién eres?". Narciso experimentó miedo ante su propia pregunta en espejo y con algo de paranoia comentó: "¿Por qué estás tan interesada en mí?". Eco experimentó una mezcla de compasión y hastío, pero contestó con un tono de voz burlesco y con gesto displicente: "¡Por qué estás tan interesada en mí!". Narciso se alejó con gran pavor. Entre tanto, Eco -mujer inteligente- descubrió el poder de su propia voz en la repetición de las voces de otros... descubrió que en la repetición podía truncar los sentidos con las inflexiones de su voz y la gestualidad de su cuerpo. Descubrió que incluso la condena a repetir palabras de otros no estaba excepta de su posibilidad de transmitir otros sentidos, o por lo menos -de algo nada trivial-, como es el de poner en cuestión el sentido.

Una segunda figura retórica alude a la expresión popular: "en la cancha se ven los pingos". Nos remite a las destrezas de los caballos en las carreras ecuestres que son puestas en consideración para decidir sobre aquello a los que se destina la apuesta. Así, nos plantea por lo menos tres escenarios de discusión: las canchas, lo que se ve y los pingos. El primero remite a conocer, describir y analizar los escenarios de actuación: las canchas. El segundo, interpela sobre los criterios utilizados para la toma de decisiones: los resultados concretos y sus efectos o las potencialidades y sus promesas (optimistas o/y pesimistas). Toma de decisiones que aluden al carácter político de nuestras apuestas. Y el tercero -los pingos-, remiten tanto a los sujetos de la educación puestos en tarea como a los rasgos de las experiencias en términos de dispositivos pedagógicos.

Dos figuras retóricas que usaremos para reflexionar sobre el campo educativo en tiempos del COVID-19. Eso recordando que las actividades educativas escolares (en sus distintas experiencias y niveles) no han cesado, aunque han cambiado sus modalidades de trabajo. La atención del derecho a la educación a través de WhatsApp, plataformas, aulas virtuales, redes sociales, correos electrónicos, llamadas telefónicas, cuadernillos impresos, uso de radios comunitarias, entre muchos otros, han proliferado exponencialmente de un modo nunca antes visto ante la imposibilidad de la cotidianidad de la experiencia en aulas y

establecimientos escolares de modo presencial físico. Cada experiencia es afectada por condiciones sociales, familiares, institucionales, socio/económicas, tecnológicas singulares, que el contexto de pandemia potencia e intensifica. Contexto que ha significado también para algunas/es/os la dolorosa experiencia de la interrupción de sus trayectorias escolares.

Reflexiones que emergen de una “cancha” singular: mi propia experiencia como docente acompañante de residencias de prácticas docentes en los niveles secundario y superior de la provincia de Mendoza en este contexto de aislamiento –primero- o distanciamiento –luego- social preventivo y obligatorio. Por ello, en mi reflexión aparecen el eco de otras voces: del equipo de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa del Ciclo de Profesorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCUYO, de les estudiantes residentes y de les estudiantes destinatarios de las prácticas de residencias en el contexto de COVID-19. Cabe mencionar entonces, la “cancha” de la cátedra remite a otras 35 “canchas” donde realizan las residencias 70 estudiantes en parejas pedagógicas de los profesorados de Ciencia Política y Administración Pública, Sociología, Trabajo Social y Comunicación Social.

No es pretensión de este artículo agotar todas las temáticas emergentes, sino hacer foco en tres: el uso de grupos de WhatsApp; condiciones de trabajo y posicionamiento docente; y la construcción de archivos de experiencias educativas como una posibilidad de apuesta.

1. Grupos de Whatsapp

WhatsApp es la aplicación de celular más utilizada para el sostén de la propuesta educativa. Y lo es tanto como recurso único o como complementario del uso de otras aplicaciones, redes sociales y/o plataformas educativas. Así, los grupos de WhatsApp resultan el “pingo” con más apuestas. Una razón prevalece como justificación de la elección: es la aplicación más extendida y accesible. En el nivel superior provincial suele utilizarse también para generar instancias de evaluación (mesas de examen) a través de video conferencia.

Varios análisis pueden hacerse sobre su uso respecto a distintos aspectos, insistiremos en tres: temporalidades, lo agrupado, y los hipertextos/ hipervínculos.

Las **temporalidades** parecen organizarse bajo la lógica de tres modalidades: sincrónica, asincrónica y diacrónica.

En la *sincrónica*, se convoca al grupo de WhatsApp en los mismos horarios que están organizado el cursado presencial físico de les estudiantes en la institución educativa. Se espera que en ese lapso de tiempo transcurra el intercambio entre estudiantes y profesores en función del sostén de la transmisión de un acervo dado de saberes. En las propuestas suele pretenderse reproducir la lógica didáctica clásica de INICIO/DESARROLLO/CIERRE que es interpelada por otras lógicas de interacción en el grupo de WhatsApp que muestran su inconsistencia: tiempos prolongados para saludar (sobre multiplicación de “hola” y emoticones), tiempos diferentes de atención a la propuesta del grupo, la demora o delay en la interacción, la sobre carga de mensajes, la finalización de los intercambios cumplido el horario fijado para la clase. En esta modalidad, en algunos casos se ofrecen las consignas de tareas para realizar fuera de este horario y, en otras, se considera que las tareas tienen que desarrollarse sólo en este horario.

En la *asincrónica*, se rompe la fijación de las interacciones al horario establecido del cursado en la presencialidad física y se fijan otros tiempos: semanal, quincenal o con plazos fijados. Ese lapso de tiempo configura el encuadre temporal de los intercambios en función de actividades previstas para su desarrollo. En esta modalidad a veces se pauta cuándo les docentes ofrecerán las respuestas y en otras se espera una

interacción a tiempo completo o full time (algunas veces se combina posibilidad de generar consultas estudiantes en cualquier momento, mientras docentes pautan en qué momentos ofrecerán respuestas). La organización suele estar centrada en ciertas actividades que pautan las interacciones en el grupo de WhatsApp.

Y la *diacrónica*, se organiza la propuesta en una serie de “pasos” evolutivos de actividades o acciones desarrolladas por los estudiantes. La producción de los estudiantes se analiza en función de esa serie de pasos pautados y las devoluciones hacen referencia a los mismos. La interacción en el grupo de WhatsApp se organiza en función de los “pasos”, pese a que las interacciones tengan su propia lógica de registro (por orden de interacción). De este modo, aunque hay un orden de interacción fijado en el grupo de WhatsApp, su desarrollo se comprende en función de la lógica diacrónica que establece la propuesta de las actividades.

En las experiencias concretas, estas modalidades a veces aparecen mezcladas o superpuestas. Por otro lado, en el caso de estudiantes trabajadoras/es, se presentan situaciones de cambios de horarios laborales que inciden en las posibilidades de cursado ante la elección de las modalidades de temporalidad en las instituciones educativas.

Respecto a **lo agrupado**, advertimos dos grandes tipos de agrupamientos: por espacio curricular o por año/ciclo/división.

Agrupamiento por espacio curricular en donde queda un registro documentado de las interacciones desarrolladas alrededor de un espacio curricular. Permite utilizar las herramientas del grupo de WhatsApp (archivo, enlaces, documentos) para su recuperación, reenvío, comentarios, etc. Los docentes suelen ser administradores de estos grupos en los que pueden incluirse o no preceptores, bedeles y/o autoridades de la institución. La organización de la temporalidad suele combinar todas las alternativas: sincrónico, asincrónico y diacrónico.

Agrupamientos por año/ciclo/división prevalecen en contexto de educación de jóvenes y adultos y en secundarios que atiende sectores desfavorecidos. En estos grupos están incluidos los estudiantes y profesores de todos los espacios curriculares del curso, año y división (en algunos casos preceptores, bedeles y autoridades). Y las interacciones de cada espacio curricular suelen estar pautadas en los horarios de cursado propios del cronograma escolar (sincrónico). Suelen administrar dichos grupos las autoridades de las instituciones y la sobre acumulación de intercambios (con la confusión que eso genera) suele ser un rasgo común. Una suerte de ritual de saludos de inicio y despedida (hola, chau y toda una multiplicidad de emoticones) suelen marcar el desarrollo de cada espacio curricular y sus interacciones.

Advertimos un uso de **hipertextos e hipervínculos** que podemos caracterizar de tres tipos: restringidos, mapeados o abiertos.

Los **restringidos** suelen vincular a documentos o materiales pedagógicos de uso exclusivo para el desarrollo de las clases producidos por los docentes. Prevalece una producción de tipo escrita circunscrita a los aportes dados que es anexada al grupo de WhatsApp como fotografía de producción escrita, documento de Word o documentos pdf. Así, el uso de recursos multimedia es restringido. La escritura (incluyendo la digital) suele ser el modo de producción que prevalece de los estudiantes.

Los **mapeados** refieren a las experiencias en que los docentes suelen marcar y direccionar a sitios, enlaces y demás recursos disponibles en Internet al estilo de cartografías con recorridos delineados. También pueden incluir guías o producciones de materiales elaborados por los docentes pero que ofrecen una serie

pautada de hipervínculos a otros recursos como fuentes de saberes o capitalización de bancos de recursos o experiencias educativas (Wikipedia, Youtube, blog, sitios web de agencias de noticias/ movimientos sociales/ sitios oficiales/ agencias supranacionales, entre otros). Y donde las consignas están dirigidas a direccionar las pesquisas de información en el uso de los recursos hipervinculados. En la generación de las propuestas suele haber distintos grados de coherencia entre enfoques hipervinculados, y por lo general, está ausente una reflexión sobre las cualidades epistemológicas de los diferentes recursos. En estas experiencias suele haber una ampliación de las producciones de los estudiantes a través del uso de recursos multimedia (audios, videos, celu-videos, presentaciones PowerPoint, Drive, formularios google, entre otros). Sin embargo, es posible encontrar propuestas en las que sigan prevaleciendo producciones escritas.

Y los **abiertos** apunta a las experiencias en que los docentes solicitan a los estudiantes se comporten como “navegantes de Internet autónomos” en busca de información, saberes y recursos. En ocasiones ofrecen orientación y en otras la dejan librada a los recursos de capitales sociales y culturales que tengan a disposición los estudiantes. Los docentes suelen proponer guías, pero las fuentes de los saberes son elegidos y decididos por los estudiantes. En algunos casos (muy pocos) los docentes ejercen un control epistemológico de la información recopilada por los estudiantes y en otros suelen ejercer una suerte de mero rol de administrador de actividades. Como en el caso anterior, suelen ampliarse las producciones de los estudiantes al uso de recursos multimedia, aunque también es posible encontrar propuestas en las que siga prevaleciendo la producción escrita.

Finalmente, en los tres tipos caracterizados puede hacerse un uso del saber acumulativo copista (copiar, pegar y acumular); algorítmico (seguir una serie de pasos mecánicamente); situado (poner en juego el saber a partir del análisis de una situación); o constructivo (elaboración de un producto/trabajo de campo/relevamiento u otro recurso en el que se ponen en juego los saberes, a la vez que se los recrea/reconstruye/producen).

En todos los casos, el uso de WhatsApp pone de manifiesto que el celular es el recurso más extendido (en ocasiones uno compartido por los integrantes de la familia que se turnan y alternan en su uso educativo). Celulares que incluyen toda una gama amplia de aplicaciones que permiten reproducción y producción de distintos contenidos audiovisuales (fotos, videos, procesadores y lectores de textos, planillas de cálculo, escaneos, entre otros). Paradójicamente, una de las tecnologías más excluidas y prohibidas en las escenas de algunas aulas y escuelas se ha vuelto un recurso sin el cual el sostén de la propuesta educativa en el contexto del COVID-19 sería imposible. ¿Reivindicará este contexto las posibilidades de uso de este recurso?

1º. Condiciones de trabajo y posicionamiento docente

La adopción de una estrategia de sostén de la propuesta educativa a través de una presencialidad remota ha producido sin duda una intensificación del trabajo docente a través del uso y administración de:

- ✓ Grupos de WhatsApp, Grupo de Facebook, Instagram
- ✓ Aulas Virtuales y/o plataformas educativas (Classroom, GoSchool, entre otras)
- ✓ Videoconferencia (Meet, Zoom, Jitsi, Hangouts o transmisión en vivo desde distintas plataformas, entre ellas Youtube)

Que se suman a los tiempos que demanda:

- ✓ Elaboración de materiales pedagógicos en distintos soportes y formatos

- ✓ Seguimiento de las producciones de estudiantes (cuya lógica se multiplica en los formatos digitales y ameritaría un abordaje exclusivo)
- ✓ Cumplimiento de requerimientos administrativos de las escuelas: planificaciones, informes diversos (¿asistencias?, evaluaciones y/o seguimiento de acceso y producción de estudiantes)
- ✓ Participación en reuniones de personal con presencialidad remota.

Y, en todos los casos, bajo el supuesto de que es la/el docente el garante no solo de sus propias condiciones de acceso y conectividad a Internet (en muchos casos a través del celular como tecnología central); sino también de sus habilidades de uso de los distintos recursos y dispositivos tecnológicos, multimedia y digitales.

En este marco, si antes no se reconocía el trabajo docente fuera del ámbito de las aulas y las escuelas (en la mayoría de los casos en los niveles secundario y superior, afectados a más de tres o cuatro cursos y sus grupos), el contexto del COVID-19 no sólo ha intensificado dicho trabajo, sino que lo ha agudizado e intensificado. Dichos –contradichos- del director general de escuela de Mendoza al inicio del periodo de aislamientos social, preventivo y obligatorio aludiendo que “ahora los docentes tendrán tiempo libre”, ponen de manifiesto algo de lo expuesto.

El contexto del COVID-19 vuelve a poner en debate y agudiza la injusticia de la hora cátedra frente a estudiantes como unidad de medida del salario docente. Así, problemas viejos se agudizan con los nuevos ropajes que ofrece el contexto. A lo que se añade, en algunos sectores, cierto nivel de malestar ante la cantidad de tarea escolar que tienen que administrar en sus hogares las familias de los estudiantes.

Los docentes asumen su tarea en estas condiciones de trabajo, sumada a las orientaciones que se determinan a nivel de supervisión e institucionales de cada escuela. No existen criterios de regulación unívocos y homogéneos, lo que permite fluyan una variedad de experiencias de distinta naturaleza que merece ser documentada y puesta en análisis.

Sin embargo, en medio de ese escenario, aparecen algunos argumentos (en sí mismos serios y necesarios para prestar atención, como los esbozados anteriormente sobre las condiciones de trabajo) que suelen ser utilizados por algunos sectores para justificar el abandono o desatención de las prácticas educativas en algunos contextos. Discursos que funcionan como distractores o pantallas para correr del análisis y ocultar el abandono del sostén de la práctica educativa. Configuran corpus de argumentos para justificar tal abandono: “los estudiantes no disponen de acceso a Internet”, “disponen de un solo celular en la familia”, “no se puede llenar de grupos de WhatsApp a los estudiantes”, “estas/es/os estudiantes no saben ni pueden usar Facebook/ Instagram/ Classroom/ Zoom”. La imposibilidad (en muchos casos real) se vuelve detenimiento de la tarea de enseñar y se pierde la capacidad de buscar alternativas (mientras en otros casos, las alternativas proliferan a modo de cartillas impresas, programas de radio y/o búsqueda de sostenes comunitarios que articulen con las propuestas escolares).

Diagnósticos fidedignos de problemáticas sociales, económicas y educativas –en el peor de los casos- justifican la parálisis y desatención. A lo que suelen sumarse otros argumentos que abogan por derechos de los sujetos por el respeto y resguardo de la propia intimidad (uso de correos, WhatsApp o Redes Sociales que revelan números de teléfonos u otra información considerada de índole privada); la adhesión militante a manifiestos tecnofóbicos (con una variedad de argumentos que van desde la exaltación de la interacción pedagógica cara a cara a la denuncia de que se está aprovechando este contexto crítico para fraguar e instalar políticas neoliberales de mercantilización de la educación como nueva normalidad). Combinación de argumentos que entran posicionamientos docentes frente a la tarea de sostener o abandonar la

tarea de enseñar en el contexto de COVID-19. Posicionamientos que embiste con una gran variedad de ropajes –al modo de variedad de ecos posibles- las apuestas por la tarea de enseñar o no.

Otro de esos ropajes (ya describimos la desatención inmóvil), tiene dos figuras: la banalización de los saberes y el troque de la apuesta por la transmisión de saberes a la multiplicación de actividades para mantener ocupados a los estudiantes. En la primera, los saberes transmitidos sufren una significativa operación de empobrecimiento configurando corpus de saberes rudimentarios en propuestas educativas rudimentarias sostenidas con argumentos tales como: “¡No se puede enseñar más en estos contextos!”. Y en la segunda, incluso el saber rudimentario es reemplazado por una proliferación de actividades para entretener, para ocupar, para acumular y que han sido despojados de su capacidad de mediar saberes.

En consecuencia, el uso de dispositivos tecnológicos no está exceptuado de que sean utilizados bajo lógicas de banalización de los saberes o con el propósito de ocupar/entretener/acumular con actividades a los estudiantes.

Las apuestas por los dispositivos tecnológicos en el contexto del COVID-19 no son suficientes. Pueden albergar y alojar posicionamientos cuyas inflexiones o ecos apuesten a la banalización de los saberes o troquen la enseñanza por la administración de actividades entretenidas que ocupen con un criterio de mera acumulación.

Por lo dicho, si bien es cierto que el capitalismo (y en particular el neoliberalismo) utiliza los contextos críticos para instrumentar sus políticas e imponer sus lógicas bajo los efectos sociales de la experiencia de shock y que en estos tiempos también se anidan y acunan experiencias alternativas en distintos colectivos y movimientos sociales, también es cierto que son escenarios propicios para que aniden algunas patologías institucionales en escuelas que abandonan la tarea de enseñar, que privan a sus estudiantes de volverse herederos de la cultura y que disponen de un gran cúmulo de argumentos fidedignos que funcionan como paraguas ideológico que distraen la mirada sobre la carrera que han asumido a no los pingos y sus propias apuestas.

Finalmente, no hay que confundir al/a la portador/a de este tipo de argumentos con quienes han asumido posicionamientos de abandono, banalización y/o entretenimiento... es en la cancha donde se ven los pingos. Es la propia de experiencia de sostén de las apuestas educativas la que nos ofrecen el tono del sentido de los argumentos que se esgrimen. Por ello, muchos de los argumentos ofrecen pistas fidedignas para la elaboración de una agenda política urgente. Sin embargo, es necesario además analizar los tonos, los gestos, los ecos de dichos argumentos tamizados por las propias apuestas educativas situadas en culturas institucionales que a veces pueden estar animadas por la patología.

2º. Archivos de experiencias educativas

Como nunca antes, el uso de distintos dispositivos y soportes tecnológicos genera una posibilidad única de documentar experiencias, de generar archivo que nos permita volver a las mismas para poner en análisis sus rasgos en todo su espesor pedagógico. No se trata sólo de documentar éxitos, sino de documentar intentos, apuestas con un resultado polifónico susceptible de ser analizado desde distintas perspectivas.

Distintos documentos susceptibles de configurar archivos se están construyendo en el campo educativo durante el contexto del COVID-19 que pueden ordenarse (a modo de colecciones) en: **materiales pedagógicos producidos por los docentes para la enseñanza; interacciones entre docentes/ estudiantes y/o estudiantes entre sí** (captura de interacciones en Grupos de WhatsApp, Grupos de Facebook, aulas virtuales

o plataformas, grabación de instancias de videoconferencias, entre otras); producciones de estudiantes destinatarios de las propuestas educativas (escritos, audios, videos en una multiplicidad de formatos y uso de dispositivos tecnológicos); **formas de usos educativos de aplicaciones, redes sociales, plataformas educativas y cualquier otro dispositivo tecnológico** (hemos ofrecido una somera descripción de algunos rasgos del uso de WhatsApp a modo de boceto en este escrito que ilustra este aspecto); **trabajo articulado de distintos espacios curriculares que atraviesan a un curso** (en el uso de un mismo grupo de WhatsApp o a través del uso de plataformas educativas, entre algunos de los posibles); **regulaciones institucionales** (documentando la diversidad de estrategias y regulaciones que se han dado las instituciones educativas para sostener su propuesta educativa).

El contexto de COVID-19 nos da una posibilidad única de construcción de archivo tan necesario para la contribución a una producción pedagógica que tenga como punto de partida una explícita referencia a las experiencias educativas situadas. Que produzca ecos sobre las canchas, lo que es posible ver y lo que no, y sobre los pingos. La oportunidad de construcción de una pedagogía que se vuelva eco de aquello que sucede en las canchas, con los pingos (sujetos y elección de dispositivos) y de lo que permiten ver estas experiencias depende –en gran medida– de una apuesta por la construcción de archivos en el campo educativo que este contexto nos ofrece como oportunidad.

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y PUBLICACIÓN CIENTÍFICA

Comunicación y Divulgación Científica

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales / Universidad Nacional de Cuyo
Tel. (54 9 261) 4135000 int. 2013/2011 - Facebook/Instagram: @sipuc.fcpys