

ESCENARIOS COMBINADOS PARA ENSEÑAR Y APRENDER



—
Escuelas, hogares
y pantallas



Educ.ar S.E.

Escenarios combinados para enseñar y aprender : escuelas, hogares y pantallas /
Educ.ar S.E.; dirigido por Laura Marés - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Educ.ar S.E., 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: online
ISBN 978-987-1909-19-3

1. Educación a Distancia. 2. Ciencias de la Educación. I. Marés, Laura, dir. II. Título.
CDD 371.04



Ministro de Educación: Nicolás Alfredo Trotta

Gerenta General de Educ.ar S.E: Laura Marés

Autoras: Cecilia Sagol, Brenda Magide, Florencia Rubini y Camila Kantt

Edición y corrección: Georgina Ghiglione

Diseño: Manuel Vazquez y Lucia Ledesma

ÍNDICE

Introducción Pág.6

Sección 1. Algunas ideas Pág.16

1. Tramas didácticas mediadas por TIC: estrategias heterogéneas para contextos heterogéneos Pág.18

2. Hacer “Zoom” en el tiempo: una reflexión en torno a los usos de la sincronía y la asincronía Pág.74

3. El seguimiento a estudiantes: estrategias y herramientas para navegar escenarios combinados Pág.102

4. Nuevas (y no tan nuevas) maneras de habitar las prácticas docentes: una lectura posible sobre los saberes que emergen y son resignificados en la coyuntura actual Pág.134

5. Aulas extendidas: articulando lo mejor de lo presencial y lo virtual Pág.158

6. Recursos educativos digitales, abiertos y multimodales Pág.170

7. Estrategias transmedia para la gestión en red: hacia un ecosistema combinado Pág.186

8. La vuelta a la presencialidad, una mirada global en tiempos de escenarios combinados Pág.214

9. Panorama de herramientas Pág.244

Sección 2. Algunas propuestas:
Pistas para navegar
escenarios educativos
combinados Pág.308

Introducción

Desde hace varias décadas los y las docentes nos acostumbramos a utilizar nuevas tecnologías en la educación, como por ejemplo softwares educativos, herramientas para compartir contenidos, plataformas de teleformación o recursos digitales.

Estos elementos cumplían un papel complementario -pero no menor- a las prácticas presenciales de clase, según la propuesta de cada docente. Muchos y muchas docentes encontraron en las nuevas tecnologías recursos valiosos para profundizar los contenidos curriculares, innovar en sus estrategias, resolver problemas de comunicación, entre otros aspectos. Al mismo tiempo, el mundo virtual atravesó en pocos años importantes acciones de la vida social: el trabajo, la política, las relaciones interpersonales, el comercio entre otras.

El último año lectivo nos condujo a los educadores y las educadoras a una nueva relación con la tecnología, en forma obligatoria, exclusiva y repentina. La educación remota de emergencia¹ aceleró el uso de entornos virtuales en el campo educativo y la relación de docentes y estudiantes con las TIC para enseñar y aprender cambió para siempre.

Las palabras y las cosas

El lenguaje es una de las mediaciones que tenemos con la realidad. Las palabras que utilizamos representan objetos, acciones, relaciones, juicios y marcan en alguna medida -no totalmente- cómo pensamos y comunicamos el mundo.

¹ Bozkurt, A. et al. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. Recuperado de: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>

Con el tiempo, el uso y las transformaciones sociales, las palabras van cambiando su significación, es decir, la relación del significante con el significado. Estos desplazamientos -analizados por lingüistas y filósofos de la talla de Michel Foucault, Jean Baudrillard o Jacques Derrida y relativamente difíciles de advertir dada la cercanía del lenguaje en nuestra vida como sujetos sociales- son más evidentes cuando nuestras actividades se ven atravesadas por la tecnología y también por circunstancias de cambio acelerado, como por ejemplo el contexto educativo de 2020.

Como señala Daniel Cassany en una entrevista que realizamos en Educ.ar² *“Las formas de leer y escribir han cambiado de una manera radical aunque nosotros utilicemos las mismas palabras para denominarlas y aunque aparentemente sean iguales (...) muchas de las cosas que antes hacíamos hablando hoy lo haces con una máquina. Y con una máquina lees y escribes: lees en un visor y escribes apretando un botón”*.

Lo mismo podemos afirmar de elementos del universo educativo: “aula”, “enseñar”, “clase”, “tarea”. Podemos pensar, por ejemplo, que el concepto de “aula” no se refiere ya específica ni exclusivamente a un espacio material que se comparte durante un tiempo sino a cualquier medio en el cual docentes y estudiantes realicen una práctica pedagógica; o también que “enseñar” no es solamente pararse frente a un curso sino una actividad que puede realizarse en un tiempo y espacio diferente al de los y las estudiantes. ¿Cuántas veces en 2020 dijimos “estoy entrando a clase” y lo que hacíamos era apretar un botón de una aplicación en la pantalla de un celular o de una computadora?

Además de palabras que se han transformado, el mundo educativo ha incorporado nuevas en los últimos meses: plataforma, semipresencial, *blended*, clase invertida, videoconferencia, mutearse, sincrónico, entre muchas otras.

Aceptar que las palabras modifican su significación (como vimos, la relación del significante con su significado) es el primer paso para transitar el cambio, con capacidades para adaptarse a nuevas situaciones, para revisarlas críticamente, y con posibilidades de encontrar trayectos inteligentes y creativos a los problemas. Es la base

² Entrevista a Daniel Cassany. *Leer y escribir en tiempos de Internet*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=QvFQ5cTRsba>

de un camino de innovación significativa dado que nos permite repensar las prácticas -que adoptamos por opción o por obligación- y transformarlas de manera superadora.

Después de un año escolar construido prácticamente en entornos virtuales, nos encontramos con un escenario nuevo, indefinido y más complejo, sin historia ni demasiada experiencia previa: un esquema que combina -de múltiples formas según el lugar y el momento- enseñanza virtual y presencial.

Y uno de los primeros pasos que podemos dar para comprender y dominar esta situación es justamente buscarle una palabra, un nombre que lo defina.

Definiendo un escenario complejo

Si bien no hay experiencias previas exactamente idénticas sobre el esquema de educación mixta que se ha comenzado a practicar en contextos de semi aislamiento, la experiencia existente a partir de otras modalidades de aprendizaje con uso de tecnología, como los cursos en línea o la enseñanza semi presencial, aulas extendidas, *flipped classroom*, uso de redes sociales, apoyo a la presencialidad, etc., abre muchas opciones para implementar en diversas situaciones. Podemos pensar que ese recorrido nos iba preparando para el escenario actual.

Los y las docentes tenemos que utilizar estrategias de la enseñanza presencial y de la educación virtual pero en un nuevo esquema, que no corresponde ni a uno ni a otro. Si bien hay múltiples posibilidades, yuxtaponer simplemente esas estrategias sin coordinación y sin tener en cuenta la nueva situación es la peor opción.

La resolución 366/20 del Consejo Federal del Ministerio de Educación de Argentina, entre otros documentos sancionados para la emergencia, utiliza el concepto de “alternancia” como una dinámi-

ca de trabajo en diferentes ámbitos pero que se integra **en un mismo proceso de aprendizaje**. Señala, además, que se pueden construir muy diversos procesos de esta alternancia:

“La alternancia es una dinámica pedagógica que contiene períodos de trabajo de la/os alumna/os con asistencia a la escuela en clases presenciales y actividades de aprendizaje en situaciones de no presencialidad mediados por diferentes instrumentos y soportes. Esta organización implica procesos de enseñanza en diferentes espacios y tiempos que se integran en un mismo proceso de aprendizaje. A partir de la combinación de estos aspectos se pueden construir diversos sistemas de alternancia que articulen el trabajo presencial en las instituciones con espacios de enseñanza y aprendizaje no presenciales y que den lugar a la construcción de otros modelos organizacionales y pedagógicos en el sistema educativo”³.

En el mismo sentido, se presenta esta idea en la compilación de trabajos sobre el tema de la Fundación Ceibal⁴: la nueva situación requiere replantear los contenidos curriculares, el papel del docente y de los/as estudiantes, definir la propia organización del espacio y el tiempo. **En síntesis, no sumar, sino repensar un modelo integral**. En la misma línea⁵, en el artículo del BID, "De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad", se enfatiza la necesidad de una propuesta coordinada incluso teniendo en cuenta la necesidad de adaptación a cada nivel educativo.

Lo que resulta claro es que más allá de los marcos políticos e institucionales que se pongan en juego, para aprender y enseñar en escenarios mixtos de presencialidad y virtualidad **hay que generar un esquema nuevo, no la mezcla de dos modalidades** y para esto es clave tomar buenas decisiones en el uso de la tecnología, diferentes a las situaciones de uso de TIC en la enseñanza o de educación totalmente virtualizada. De esta manera surgen muchas preguntas:

¿Cómo utilizar las TIC para armar nuevas tramas pedagógicas -desde la introducción del tema hasta la evaluación- en este escenario dual pero no permanente, que combine tiempos y espacios? ¿Qué conocimientos tecnopedagógicos tenemos que adquirir, resignificar o poner en juego los y las docentes para enseñar en este escena-

³ Resolución N° 366/2020. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1 de septiembre de 2020. Consultado en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_366_if-2020-57962200-apn-sgcfeme.pdf

⁴ Fundación Ceibal. (2020). Un nuevo escenario educativo: los desafíos del COVID-19 y la transición hacia una educación combinada. +Aprendizajes, 2 (4). Recuperado de: <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/handle/123456789/45>

⁵ Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). *De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad. Hablemos de Política Educativa*. América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: BID.

rio? ¿Qué prácticas exigen sí o sí la presencialidad y qué actividades se pueden hacer de manera autónoma? ¿Qué nuevos roles surgen de este nuevo sistema de intercambio? ¿Qué estrategia virtual está al servicio del equipo directivo para coordinar la logística, la comunicación y el sentido de comunidad?

Dicho esto, y retomando lo que señalamos en el párrafo anterior sobre las palabras, vamos a repasar las definiciones de la situación: nuevos conceptos, metáforas y énfasis ponen en juego ideas y focos en cada caso.

Algunos trabajos hablan de “*blended learning*”, “semi presencialidad” o “bimodalidad” retomando conceptos del *e-learning* y la educación a distancia. Pensar el nuevo esquema de esta manera implica enfatizar su vinculación con estas prácticas de gran tradición universitaria y corporativa. No está mal, en tanto busca una base de experiencia y reflexión, como por ejemplo todo el debate sobre bimodalidad que recorrieron las universidades argentinas en los últimos años⁶. Sin embargo, si bien es importante recabar estos conocimientos, queda claro que lo que hay que armar es un nuevo esquema inédito.

Otros de los trabajos enfocados a la nueva situación usan la figura de “**aprendizaje híbrido**”, definido como un enfoque que alterna educación presencial con educación a distancia mediada por tecnología. Como se señala en el trabajo citado de BID, la educación híbrida “requiere tanto distribuir los contenidos entre plataformas y clases presenciales, como desarrollar modelos de enseñanza y aprendizaje que permitan capturar la atención y el interés de los estudiantes por aprender y asegurar interacciones significativas e integradas del estudiante con el contenido, con sus compañeros y con los docentes.”

La idea de “híbrido” nos vincula al campo semántico de la “ecología de los medios” -*media ecology*⁷-, que viene desde hace décadas pensando a los medios masivos con metáforas de la biología. Autores de esta línea, en los años 80 hablaban de “hibridación de los géneros y de los medios”, que daba lugar a nuevos formatos, diferentes que ya no tenían que ver los elementos hibridados. Esto es interesante por

⁶ AAVV. La Bimodalidad en la Universidad Nacional de Quilmes

http://libros.uvq.edu.ar/assets/libro3/la_bimodalidad_en_la_universidad_nacional_de_quilmes.html

⁷ Carlos Scolari recorre esta perspectiva de estudio de los medios en varias notas de su blog Hipermediaciones. Disponible en <https://hipermediaciones.com/2015/02/12/ecologia-de-los-medios/>

lo que decíamos arriba de no pensar dos mundos separados, sino una nueva situación que trasciende además el contexto formando una nueva “especie”, que perdurará en nuevos ambientes. Esto es importante: en esta idea el nuevo formato perdurará o continuará cambiando en la nueva normalidad.

Avanzando por nuestra cuenta en este campo de metáforas biológicas, podríamos incluso jugar con la idea de “anfibio” más que híbrido, para recuperar el sentido de transformarse para transitar de uno a otro ambiente. Anfibios son los organismos que realizan metamorfosis para vivir en diferentes medios, en un ambiente semiterrestre. También la palabra se usa como adjetivo para transportes muy específicos que funcionan en tierra y agua.

En la idea de anfibio podemos visualizar una tercera dimensión en el concepto, que es el cambio que está presente también en la citada resolución del Consejo Federal del Ministerio de Educación, en la que se menciona el carácter móvil y contextual de las decisiones, como una dimensión más del problema.

Si buscamos otras definiciones, Argentina y Uruguay han propuesto el término “educación combinada”. No es fortuito este nombre asignado porque se hace hincapié **en la importancia de la coordinación**. La combinación es una tarea a realizar por el docente, la escuela o el estado. En algunos casos, en los documentos del Plan Ceibal, se habla incluso de **transición combinada**, lo cual nos remite a la transitoriedad del modelo. A diferencia del esquema que veíamos arriba, la idea de transición nos remite a un escenario temporario. No es un modelo por opción o que llegó para quedarse sino que solo existe en vistas de alcanzar la presencialidad total.

Entre los abordajes que piensan el tema en una línea de tiempo encontramos el trabajo de García Aretio⁸ que delimita tres momentos: **pre confinamiento** (la educación antes del aislamiento), **confinamiento** y la situación que nos ocupa, a la que llaman **post confinamiento**. El **post confinamiento** se define como un tiempo en el que “no se prevé que en los centros presenciales todos los estudiantes puedan acudir a las aulas físicas en el mismo espacio y tiempo”.

⁸ García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*, 24(1), 9-32.

A diferencia del confinamiento, la ventaja de esta etapa es que puede ser planificada. El autor propone las diferentes opciones en un *continuum*, lo que nos muestra con claridad las muy diversas posibilidades que se dan en esta combinatoria presencial/a distancia y también la combinación de sincrónico/asincrónico, así como también la cuestión digital. Así se examinan las opciones de determinar qué estudiantes son presenciales (chicos y chicas sin conectividad, por ejemplo) y cuáles virtuales “*que supondría que mientras la mitad (o tercio) de los estudiantes siguen en presencia (aula presencial) las orientaciones del docente y dinámica del grupo, la otra mitad (o dos tercios) sigue esas mismas orientaciones y participa de esa dinámica, desde sus hogares en conexión síncrona (aula virtual) (Beatty, 2019), o mediante el sistema de «aulas espejo» que se podrían establecer en locales, propios o no, de la misma institución. En ambas situaciones, la conexión sería en directo siguiendo la misma dinámica del grupo que asiste presencialmente*”⁹.

La complejidad de combinar múltiples niveles

El recorrido por las definiciones nos muestra la complejidad de la situación, más profunda aún que la del aislamiento. Si bien como vimos, esta nueva etapa tiene la ventaja de una mayor preparación y posibilidad de planificación, tenemos que pensar el contexto en por lo menos tres dimensiones con dos escenarios cada una:

- la combinación de actividades o clases presenciales y virtuales según horarios y cupos de asistencia;
- la combinación simultánea de estudiantes que van a las escuelas con otros que no concurren;
- la posibilidad de cambios sobre la marcha de qué se hace virtual y qué presencial, horarios, tiempos, qué estudiantes concurren y cuáles dejan de hacerlo, producto de variaciones inesperadas en la situación sanitaria.

⁹ García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24 (1).

¿Cómo vamos a llamar preferentemente nosotros/as a este esquema? Por las razones recién indicadas, nos interesa mucho el concepto de **“escenario combinado”**, que aparece en los documentos del CF del Ministerio de Educación, que es el que hemos adoptado en el título de este libro y utilizaremos preferentemente aún cuando también usemos mixto, complejo, semipresencial o híbrido en alguna medida como sinónimos.

“Hacer camino al andar”, “prueba y error”, “resolver sobre la marcha” son formas populares de pensar procesos que pueden vincularse a una interesante área disciplinar: las Ciencias de la complejidad¹⁰, que incluye la “educación de la complejidad” y las NESS (Ciencias sociales del No equilibrio).

En un trabajo de 2013¹¹, el filósofo Carlos Maldonado recorre la educación de la complejidad y señala algunas ideas que nos pueden servir para pensar la actualidad: “la educación es un fenómeno esencialmente dinámico que sucede, cada vez más, en el mundo contemporáneo, en entornos cambiantes y en tiempos caracterizados por turbulencias. Por lo tanto, el aula de clase, seminario, taller o laboratorio pueden y deben ser vistos, adecuadamente, como sistemas abiertos sensibles a los procesos, estructuras y dinámicas del entorno.” Tal como sucede en el mundo digital los procesos aprenden durante su transcurrir: “Un fenómeno complejo creciente es justamente aquel que gana información, que aprende, que se hace no lineal”. Asimismo, la educación de la complejidad nos lleva a mirar las situaciones “como un todo”.

Con este marco, podemos entonces especificar un poco las preguntas que hicimos arriba: ¿Cómo atender simultáneamente a estudiantes presenciales y virtuales, que además pueden cambiar su estado en cualquier momento?; ¿cómo estar preparados para volver a lo virtual en forma permanente o temporaria?; ¿qué actividades conviene hacerse en presencial y cuáles en virtual? En síntesis, ¿en qué medida deben/pueden las nuevas tecnologías ayudar para organizar esta situación mixta?, ¿cómo pueden ayudar las TIC para el aprendizaje basado en proyectos, trabajos colaborativos?, ¿qué retomar de la experiencia de la educación remota de emergencia?

¹⁰ Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.

¹¹ Maldonado, C. E. (2014). ¿Qué es eso de pedagogía y educación en complejidad?. *Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades de Intersticios Sociales*, no.7. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-4964201400010002

De esta manera, las decisiones de los y las docentes, las tramas didácticas, la selección de entornos y de recursos deben pensarse en estos ejes multilaterales y dinámicos. El uso de entornos virtuales -como las aulas de Juana Manso, por ejemplo- son muy útiles para ampliar las conexiones, hacer circular y archivar los materiales, mantener dos públicos, hacer aulas espejo y llevar adelante proyectos multiplataforma.

En el marco de las grandes preguntas de arriba y de estas más específicas desarrollamos una serie de capítulos con ideas, sugerencias, debates y conceptos para trabajarlas utilizando tecnologías y medios virtuales.

En cuanto a la sección 1, en el capítulo 1, vamos a presentar el concepto de tramas didácticas heterogéneas: planificaciones y secuencias que a través de las TIC atraviesan -y articulan- ambos ambientes superando las diferencias con un objetivo didáctico común. En el capítulo 2, revisaremos la cuestión del tiempo de la enseñanza y los aprendizajes y la asincronía que se produce cuando se utilizan entornos virtuales. En el capítulo 3, presentaremos estrategias de seguimiento de estudiantes en ambientes mixtos. El capítulo 4, sugiere saberes que los y las docentes deberíamos empezar a adquirir, desarrollar y construir para enseñar en estos contextos a través de entornos virtuales. El capítulo 5, recupera y revisa los conceptos de aula expandida y aula invertida que, si bien se utilizan desde hace un tiempo, se vuelven muy importantes en la situación que nos toca atravesar justamente en la línea de redefinición de las significaciones que señalamos. En el capítulo 6, nos abocamos a la gestión de contenidos digitales. En el capítulo 7, avanzamos sobre posibilidades de gestión institucional en entornos virtuales. Finalmente, en el capítulo 8, vamos a recorrer diferentes experiencias internacionales, y en el 9, diferentes ejemplos de herramientas digitales.

La Sección 2 apunta a proponer ejemplos esquemáticos de posibles tramas teniendo en cuenta la complejidad de escenarios según diversas variables.

En los tiempos recientes, algunos pensadores retomaron el concepto de “educación para la incertidumbre”, que puede complementar bien la idea de educación compleja que vimos arriba. Al respecto, Carlos Magro:

“Vivimos en una sociedad cada vez más consciente de estos no-saberes que progresa entonces, no tanto aumentando sus conocimientos, como aprendiendo a gestionar sus desconocimientos. Lo que no se sabe, el saber inseguro, las formas de saber no científico y las ignorancias no han de considerarse como fenómenos imperfectos sino como activos en un nuevo ecosistema de aprendizaje.”¹²

¿Cuáles son los caminos que sugiere Magro para nuestro tiempo de incertidumbre?

“Más que verdades cerradas, nuestro tiempo reclama diversidad. Más que lugares concretos para aprender necesitamos comunidades abiertas que nos permitan compartir nuestras dudas y nuestras prácticas. Más que suministrar respuestas correctas debemos aprender a hacernos las preguntas adecuadas. Más que perseguir infinitamente lo que pasa, debemos aprender a prestar atención a lo que nos pasa.”

Diversidad, comunidades, interacción, intercambio, contextualización, narrativas transmedia, multimodalidad, educación centrada en el estudiante, proyectos, son líneas de trabajo que se construyen en la práctica docente pero que **los entornos virtuales de aprendizaje facilitan con herramientas, aplicaciones y redes y sobre todo con una tradición encarnada en la educación virtual y la tecnología educativa que busca la actividad de los y las estudiantes, colaboración, innovación e inclusión.**

¹² Edgar Magro, C. (30 de mayo de 2020). Educación (digital) en tiempos de coronavirus. Disponible en: <https://carlosmagro.wordpress.com/2020/05/30/educacion-digital-en-tiempos-de-coronavirus/>

Sección

01.

Algunas ideas



01.

Tramas didácticas mediadas por TIC: estrategias heterogéneas para contextos heterogéneos

Capítulo 1



Tramas didácticas mediadas por TIC: estrategias heterogéneas para contextos heterogéneos

La vuelta a clases va a ser una experiencia diferente que combinará momentos de presencialidad y virtualidad. Los/as estudiantes asistirán a los edificios escolares en grupos reducidos y/o por turnos; otros/as no podrán asistir por ser considerados grupos de riesgo o por disconformidad de las familias; o bien, las escuelas deberán estar preparadas para volver a cerrar en caso de rebrotes. Frente a estos escenarios alternados e intermitentes, resulta necesario pensar qué estrategias desplegar para garantizar la continuidad pedagógica.

Estas estrategias no tienen por qué ser tan diferentes a lo conocido. Hay ciertas prácticas docentes que pueden resignificarse en este contexto y convertirse en insumos relevantes para enriquecer las propuestas educativas. A lo largo de este capítulo, profundizaremos en tres estrategias de enseñanza y aprendizaje mediadas por TIC -que ya estaban instaladas en la agenda educativa incluso antes de la pandemia- que permitan tejer tramas didácticas heterogéneas para trabajar en contextos heterogéneos, con la intención de que cada institución y cada docente pueda ajustarlas a su realidad escolar y a las necesidades y posibilidades de sus estudiantes.

Si nos imaginamos un telar, entendemos una trama como un conjunto de hilos que, cruzados y enlazados, consiguen darle forma a una tela. En este sentido, decimos “tramas didácticas” pensando la planificación docente como un entramado de diferentes escenarios, estrategias, dinámicas y recursos, que cada docente irá hilando según las necesidades de cada momento y que en ese cruce se enlacen de manera tal que le den forma a una propuesta educativa integral. Ninguna trama será igual a otra: dependerá del camino que elija trazar el/la tejedor/a, el tipo de telar y la cantidad de hilos con los que cuente. Lo importante será construir una trama de sentido compleja, heterogénea, que entrecruce estrategias didácticas variadas que incluyan a todos/as los/as estudiantes, que permita un tránsito fluido de la presencialidad a la virtualidad, con contenidos presenciales y virtuales, pero, sobre todo, que responda a los objetivos pedagógicos.

Si bien existen diversas posibilidades, hemos seleccionado tres ejemplos de tramas didácticas: 1. el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP); 2. los trabajos colaborativos y 3. la educación personalizada para recorrer en este capítulo. Esta selección se debe principalmente a dos motivos. En primer lugar, porque habilitan un uso más flexible de los tiempos y los espacios, combinando encuentros presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos, así como diferentes dinámicas de trabajo y momentos de aprendizaje individual o en grupo. En segundo lugar, porque propician una “inclusión genuina”¹³ de las TIC en tanto la propuesta de enseñanza se ve potenciada al incluir las tecnologías digitales.

En este capítulo, nos centraremos en el “ABC” de cada una de estas estrategias (qué es, por qué implementarla y cómo) con el objetivo de brindarle a los y las docentes conceptos y herramientas para planificar sus clases e imaginar múltiples entramados posibles.

¹³ Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

El ABC del ABP

A: ¿Qué es el ABP?

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es definido por el Instituto Buck de Educación (BIE) como “*un método sistemático de enseñanza que involucra a los estudiantes en el aprendizaje de conocimientos y habilidades, a través de un proceso extendido de indagación, estructurado alrededor de preguntas complejas y auténticas, y tareas y productos cuidadosamente diseñados*”¹⁴. Se trata de una metodología que organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la elaboración de proyectos en grupos de estudiantes. A partir de una pregunta significativa, problema o desafío, los/as estudiantes se sumergen en un proceso de investigación en donde trabajan de manera relativamente autónoma y con un alto nivel de implicación y colaboración con el objetivo de explorar, conocer y comprender el mundo real. De esta forma, el ABP busca impulsar la participación activa y el trabajo colaborativo, integrar diversas disciplinas, vincular los conocimientos, la teoría, la práctica y las experiencias, y estimular al desarrollo de habilidades de pensamiento superior desde una perspectiva experiencial y situada en tanto los/as estudiantes llevan a cabo proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá de la escuela.

En este sentido, según Perrenoud¹⁵, los proyectos no son meros ejercicios escolares rutinarios sino verdaderos problemas por resolver que conducen a la adquisición de competencias. En consecuencia, se los conciben como actividades significativas complejas, en donde todas las acciones tienen un sentido a mediano plazo e invitan a los/as estudiantes a movilizar sus capacidades mediante el “hacer”. En la misma línea, Díaz Barriga¹⁶ afirma que el proyecto es un aprendizaje eminentemente experiencial en tanto se aprende haciendo y a partir de la reflexión sobre ese “hacer” dentro de prácticas situadas y auténticas.

¹⁴ Thomas, J. W., Mergendoller, J. R., y Michaelson, A. (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers*. Novato, California: The Buck Institute for Education.

¹⁵ Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?. *Revista de Tecnología Educativa*, 14 (3), 311-321.

¹⁶ Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Esta estrategia didáctica está fundamentada en principios propuestos por la Escuela Nueva desarrollados, entre otros, por John Dewey (1859-1952) a fines del siglo XIX, quien destaca la importancia de que los/as estudiantes puedan “aprender haciendo” y que los/as docentes promuevan el desarrollo de proyectos didácticos que consideren los intereses de los/as estudiantes como puntos de partida para la enseñanza y les permitan conectarse con la realidad a través de experiencias directas. Para Dewey, “el método de proyectos no es una sucesión de actos inconexos, sino una actividad coherentemente ordenada, en la cual un paso prepara la necesidad del siguiente y en la que cada uno de ellos se añade a lo que ya se ha hecho y lo trasciende de un modo acumulativo”¹⁷. Sin embargo, si bien Dewey se refirió a la importancia de los proyectos e impulsó el desarrollo de experiencias, fue uno de sus discípulos, William Kilpatrick (1871-1965), quien lo concretó como “método de proyectos” al desarrollarlo desde el punto de vista metodológico y contribuir a su difusión.

Tipos de trabajos por proyectos

Retomando los aportes de Kilpatrick, citados por Majó y Baqueró¹⁸, existen cuatro tipos de trabajos por proyectos según la finalidad que se persiga. Es importante aclarar que no se trata de tipos puros sino que se pueden combinar entre sí, es decir, puede ocurrir que un proyecto se clasifique en más de una categoría. Esta clasificación puede servir para nuestras propias planificaciones, ¿qué tipo de proyecto vamos a proponer?:

- **De producto:** proyectos en los cuales los/as estudiantes diseñan, elaboran o construyen un producto concreto como producción final.
- **De resolución de problemas:** proyectos en los cuales los/as estudiantes deben resolver un problema intelectual desafiante y proponer una solución.

¹⁷ Alonso, J. (2015). *Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Ministerio de Seguridad de la Nación.

¹⁸ Majó, M.F. y Baqueró, A.M. (2014). *8 Ideas Clave: Los Proyectos Interdisciplinarios*. Barcelona: Editorial Graó.

- **De elaboración de propuestas:** proyectos en los cuales los/as estudiantes deben mejorar una situación concreta o realizar una acción de intervención en el entorno.
- **De investigación:** proyectos que se centran en conocer en profundidad y comprender un tema relevante.

Elementos de un proyecto

Con el objetivo de delinear los principales elementos que conforman un proyecto, retomaremos los aportes de Libow y Stager¹⁹, quienes en su libro *Inventar para aprender* proponen ocho elementos que debe tener un buen proyecto. A continuación, profundizaremos en cada uno de ellos:

1. El propósito y la relevancia

El primer elemento es el propósito y la relevancia del proyecto entendido desde la perspectiva del estudiante. Para ello, resulta fundamental detenerse en la elección del tema-problema. El proyecto puede partir de una situación que algún estudiante propone o puede ser sugerido por el/la docente, pero lo más importante es que la propuesta conecte directamente con los intereses y necesidades de los/as estudiantes. Se trata de abordar situaciones del mundo real, directamente observables y aplicables en su entorno, que les permitan aprender desde la experiencia misma, poniendo en juego diferentes habilidades, intereses y saberes. Según Anijovich²⁰, los proyectos deben tener impacto en la comunidad en la cual se insertan y deben estar articulados con entornos cercanos a los/as estudiantes, que recorran problemáticas situadas en contexto, es decir, en la comunidad o el barrio donde viven, la escuela o la población

¹⁹ Libow, S. y Stager, G. (2019). *Inventar para aprender*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

²⁰ Anijovich, (2019). ¿Por qué enseñar con proyectos y problemas? *Panorama OEI. Portal a la Educación*. Disponible en: <https://panorama.oei.org.ar/por-que-enseñar-con-proyectos-y-problemas/>

a la que pertenecen. De esta manera, los proyectos se integran a la realidad otorgándole un mayor sentido y significatividad al proceso de aprendizaje. En conclusión, algo común a todos los proyectos es que trabajan desde y para la realidad, comprometiéndose con la realidad directamente²¹. Por ejemplo, se puede identificar algún problema de la comunidad o del barrio de la escuela y que los/as estudiantes busquen una solución para resolverlo.

2. El tiempo

Se debe dar a los/as estudiantes el tiempo suficiente para reflexionar, planificar, ejecutar, depurar, cambiar el rumbo, expandir y editar sus proyectos. En el ABP se trabaja con tiempos y espacios flexibles, dentro y fuera del aula, presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos, por lo que se presenta como una estrategia que articula la educación presencial y virtual, idónea para los escenarios combinados. Rogovsky y Chamorro²² afirman que el ABP otorga mayor dinamismo y riqueza a una propuesta de enseñanza, ya que no necesariamente debe desarrollarse en un mismo tiempo y espacio y sus dinámicas de trabajo suelen ser variadas. En este sentido, plantean que habrá momentos de trabajo grupal y momentos de trabajo individual; habrá dinámicas de trabajo presencial y en ocasiones virtual; habrá espacios de trabajo sincrónico y otras asincrónico; habrá diferentes instancias de comunicación y herramientas estipuladas para ello; habrá momentos dedicados a la prueba y aplicación de hipótesis, ideas y saberes y otros momentos para escuchar a un experto o para el diálogo entre pares; así como también tiempos y espacios definidos para las tutorías y retroalimentación por parte del docente o para mostrar los avances del proyecto.

²¹ Vergara, J.J. (2015). *Aprendo porque quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. España: Ediciones SM.

²² Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

3. La complejidad

Incluye lo referido a la integración curricular. Las situaciones del mundo real deben estar estrechamente relacionadas con los contenidos curriculares que se desean trabajar. Si bien el ABP puede ser abordado en una sola disciplina, es una excelente oportunidad para fomentar la interdisciplinariedad. Los problemas complejos del mundo contemporáneo son problemas que se abordan desde distintas disciplinas ya que requieren la integración de saberes provenientes de diferentes áreas de conocimiento. En este sentido, los proyectos más logrados combinan varias áreas curriculares y apelan a los saberes previos y la experiencia de cada estudiante.

4. La intensidad

Todo proyecto requiere de una gran dedicación tanto por parte de los/as docentes como de los/as estudiantes. Al respecto, Maggio²³ recupera el concepto de “inmersión” de Rose, quien señala que la tecnología está cambiando los modos de narrar, caracterizados por la hipertextualidad y su carácter participativo e inmersivo. A partir de esto, la autora propone retomar estas prácticas inmersivas en la escuela, por ejemplo, a través de proyectos que recuperen otras formas de narrar, no lineales ni secuenciales, sino más bien “formas alteradas” que incluyan planos o recorridos alternativos, que pueden ser elegidos por los/as estudiantes y que no necesariamente tengan lugar en el mismo espacio, sino que, inevitablemente, requieran del “ensamble” de diferentes escenarios y estrategias. La inmersión en un proyecto permite ir tan profundamente como el/la estudiante lo desee, habitar la historia, involucrarse en primera persona, ir a un nivel mayor de profundidad y construir colectivamente. Esto requiere de plazos de tiempo largos que permitan el tratamiento de un tema central en sucesivos niveles de profundidad. Es decir, sumergirse en el tema y recorrerlo desde una pers-

²³ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

pectiva de profundidad, tanto desde el punto de vista de la práctica de la enseñanza, que recorra la complejidad de un tema central, como desde los plazos que necesitan los/as estudiantes para comprenderlo genuinamente.

5. La conexión

El quinto elemento refiere a la conexión, tanto presencial como a través de la red. A lo largo del desarrollo de un proyecto, los/as estudiantes se conectan entre sí, a veces de manera presencial y otras virtual, para buscar y compartir fuentes de información; dialogar, debatir, intercambiar opiniones y puntos de vista y arribar a acuerdos; para trabajar colaborativamente en un documento compartido; para diseñar y crear una producción colectiva, etc. También pueden aprovechar las posibilidades que brindan las TIC -por ejemplo, a través de encuentros sincrónicos por videoconferencia- para invitar a expertos/as de cualquier parte del país o del mundo para dialogar con ellos/as.

6. El acceso

En estrecha relación con la conexión se encuentra el sexto elemento, el acceso a una amplia variedad de materiales físicos y digitales en todo momento y lugar. En este punto, las TIC también juegan un rol fundamental en tanto permiten conocer gran parte del material actualizado del tema que se está investigando: su estado del arte, las investigaciones recientes, las diferentes perspectivas y modos de comprender el tema, blogs o foros específicos, comunidades de práctica y todo tipo de fuentes de información, así como también conocer los interrogantes abiertos de dicho campo.

7. Capacidad de compartir

Se refiere al concepto de audiencia, a quién va dirigido el proyecto. Anijovich²⁴ plantea que es importante que el proyecto trascienda la escuela. Para ello, se deben planificar los modos de comunicación y definir las audiencias, es decir, a quiénes se les va a comunicar ese proyecto, ya sean las conclusiones en torno a los hallazgos y/o el producto final. En este sentido, la autora afirma que las TIC constituyen grandes aliadas en tanto habilitan diferentes modalidades de comunicar los proyectos, así como también obtener un gran alcance y llegar, por ejemplo, a toda la comunidad. A su vez, ofrecer un espacio abierto de exhibición de lo producido por los/as estudiantes permite la circulación de saberes, entablando puentes entre la escuela y la comunidad y entrando en un proceso real de comunicación. Busca exceder lo propiamente escolar para extenderlo a una cuestión más cultural, al “sacar” a los/as estudiantes de las fronteras de la institución para llevarlos a las calles de sus barrios o su localidad en busca de un encuentro con públicos heterogéneos que amplíen la mirada sobre lo producido.

8. La novedad

Se refiere a la originalidad y autenticidad del proyecto. Maggio²⁵ plantea que debemos diseñar las prácticas de enseñanza como lugar de construcción de conocimiento original y planificarlas como una experiencia que vale la pena vivir. En este sentido, el proyecto tiene que tener un propósito que movilice a los/as estudiantes, que sea emocionante pero, principalmente, que sea inédito. Para ello, es necesario revisar investigaciones anteriores sobre el tema para poder construir algo nuevo en torno a eso, plantear preguntas complejas y significativas que inviten a profundizar en la investigación; preguntas aún no contestadas que no tengan una única respuesta o solución posible, en donde los/as estudiantes deban trabajar en colaboración e interactuar con otros/as, potenciando la inteligencia colectiva²⁶.

²⁴ Disponible en: <https://panorama-oei.org.ar/por-que-ensinar-con-proyectos-y-problemas/>

²⁵ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

²⁶ Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva por una antropología del ciberespacio*. Washington DC: OPS.

B: ¿Por qué implementar el ABP?

A raíz del cierre de las instituciones educativas en todas partes del mundo surgió la pregunta por la escuela a la que queremos volver. El confinamiento se presentó como oportunidad para repensar los modos de enseñar y aprender, modificar los esquemas de enseñanza tradicionales con una fuerte presencia de las TIC y adecuarlos a las nuevas necesidades de los/as estudiantes. Sin embargo, esto no es una novedad. Mucho antes de la pandemia, educadoras y educadores invitaban a reflexionar sobre la necesidad de *aggiornar* la escuela. Entre ellos/as, Tiramonti²⁷ planteaba ya en 2017 que las sociedades tenían que empezar a pensar qué escuela quieren para el futuro. Si bien existen muchas alternativas, según la autora, hay una que aparece como dominante, de cambio cognitivo, en tanto incorpora al proceso de enseñanza y aprendizaje la producción del conocimiento por parte de los/as estudiantes. Esta alternativa es el trabajo por proyectos en el cual los/as chicos/as son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y se involucran activamente.

A su vez, si pensamos esta estrategia enmarcada en el contexto actual de cara al inicio del ciclo lectivo 2021 a través de escenarios combinados en donde los **límites del tiempo y del espacio** se verán alterados, el ABP resulta una propuesta sumamente interesante en tanto permite articular las intencionalidades y los objetivos pedagógicos con los espacios y los tiempos presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos²⁸. Como mencionamos anteriormente, el ABP, incluso fuera de esta situación excepcional, requiere de un uso flexible del tiempo y del espacio, variables que deben estar al servicio de la propuesta de enseñanza y aprendizaje y no al revés, y que se irán modificando a lo largo de las distintas fases de implementación del proyecto según las necesidades de cada momento²⁹.

Otra ventaja que deviene de la combinación de escenarios presenciales y virtuales es la posibilidad de diseñar una **variedad de recorridos** para el proyecto, es decir, rutas de trabajo diferentes pensando en los intereses diversos y en las trayectorias heterogéneas de

²⁷ Entrevista a Guillermina Tiramonti. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/131959?from=131970>

²⁸ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

²⁹ Orniqúe, M. (2019). ¿Cómo enseñar con proyectos y problemas? *Panorama OEI. Portal a la Educación*. Disponible en: <https://panorama.oei.org.ar/como-enseñar-con-proyectos-y-problemas/>

los/as estudiantes. Pueden ser recorridos individuales o en pequeños grupos que respondan a lo que al estudiante le interesa trabajar de ese proyecto, articulado siempre con los objetivos pedagógicos. En este sentido, la flexibilidad de los tiempos y espacios, características de los modelos combinados, la posibilidad que el estudiante vaya a su propio ritmo y trabaje autónomamente y el hecho de que no estará toda la clase en el mismo espacio y tiempo haciendo lo mismo, permiten que sea más factible proponer caminos personalizados.

Ahora bien, hay otras cuestiones inherentes del ABP que lo convierten en una buena estrategia didáctica. En primer lugar, Boix Mansilla³⁰ establece que los proyectos apuntan al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, es decir, procesos cognitivos que superan la simple repetición y aplicación de los saberes ya construidos como, por ejemplo, analizar y sintetizar información, observar, comparar y clasificar, comprender e interpretar datos, establecer relaciones, pensar críticamente, etc. En este sentido, el ABP propicia el **aprendizaje activo y entre pares**, en donde los/as estudiantes aprenden haciendo y en colaboración con otros/as. Esto se relaciona estrechamente con los postulados constructivistas del **“aprendizaje por descubrimiento”** de Bruner³¹, en tanto los/as estudiantes se convierten en participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de la acción directa y aprenden a través de la observación, investigación, comparación y análisis y, sobre todo, a partir de la reflexión permanente sobre ese hacer. Es así que el conocimiento es el resultado de un proceso de trabajo compartido, de construcción colectiva, a través del cual los/as estudiantes ejercen distintos roles, generan consensos y trabajan en conjunto en pos de una meta en común.

Por otro lado, el ABP fomenta la apropiación de saberes propios de cada disciplina así como su integración interdisciplinaria y las conexiones entre lo académico, las competencias y la vida de los/as estudiantes. Al mirar una problemática desde múltiples perspectivas, integrando diferentes áreas de conocimiento, se busca que los/as estudiantes puedan, en términos de Perkins³², *“jugar el juego completo”*. Según el autor, esto implica involucrar a los/as estudiantes de un modo significativo desde el comienzo, contrario al aprendizaje

³⁰ Entrevista a Verónica Boix Mansilla. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/131952?from=131970>

³¹ Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.

³² Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Cómo 7 principios pueden transformar la educación*. España: Paidós.

formal que presenta un currículum fragmentado y muchas veces descontextualizado. Esto es lo que denomina el **“aprendizaje pleno”**, el cual brinda a los/as estudiantes una visión global de los contenidos que les permite dar un mayor significado a los desafíos que se les presentan y la oportunidad de desarrollar el conocimiento a través de la participación activa. En este marco, el trabajo por proyectos permite integrar los diferentes saberes de las distintas áreas de conocimiento, comprenderlos como una unidad de sentido y vincularlos con el mundo real y el contexto en el cual se insertan³³.

En esta línea, el ABP propicia lo que Ausubel³⁴ denomina el **“aprendizaje significativo”** definido como la adquisición de nuevos significados al establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que ya se sabe y los nuevos contenidos. En el ABP, al abordar contenidos de otras disciplinas, así como también situaciones del mundo real, los/as estudiantes pueden poner en juego sus saberes previos y sus propias experiencias y entablar relaciones con la nueva información, adquiriendo así nuevos conocimientos. Maggio³⁵ plantea que a medida que el proyecto va tomando forma, hay saberes construidos que los/as estudiantes van a necesitar poner en práctica. Lo importante es que cobre sentido en el marco del proyecto y que los aprendizajes tengan lugar de una manera que es relevante para los/as estudiantes y esto sucede cuando se enmarca el proyecto dentro de la realidad que los/as rodea. En este sentido, la autora³⁶ recupera el concepto de “inserción” de Freire, el cual alude a generar prácticas de la enseñanza transformadoras, propuestas que miran hacia afuera, que abordan algún problema de la realidad y se comprometen en la búsqueda de una solución de manera que se aprende a la vez que se generan intervenciones que impactan en la vida de la comunidad.

³³ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

³⁴ Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Psicología Educativa. México: Editorial Trillas.

³⁵ Entrevista realizada a Mariana Maggio en el marco de los cursos Juana Manso que el portal educ.ar llevó a cabo desde septiembre a diciembre de 2020. Se encuentran disponibles fragmentos de la entrevista en el libro *Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales / dirigido por Laura Marés. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021.*

³⁶ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

C: ¿Cómo implementar el ABP con TIC?

Dentro del ABP, el rol del docente adquiere la forma de una presencia cercana que orienta, guía y acompaña al estudiante a lo largo de todo el proceso. Su función no es la exposición de contenidos, sino la de crear la situación de aprendizaje que permita el desarrollo del proyecto. Según Anijovich³⁷, esta situación de aprendizaje comienza con el/la docente ofreciendo una pregunta desafiante a partir de la cual los/as estudiantes podrán formular diversos interrogantes e hipótesis que asocien con dicho tema y que despierten su curiosidad e interés.

De allí en adelante, el/la docente deberá mantener una escucha activa y realizar un mapeo de los aportes de los/as estudiantes de manera que le permita comenzar a entablar conexiones con el diseño curricular y, sobre todo, construir sentido en torno al proyecto. A su vez, deberá organizar el recorrido del proyecto y esto no es algo que el/la docente haga en soledad, sino que debe co-diseñarlo con sus estudiantes, abriendo espacios para que ellos/as puedan tomar decisiones en relación a cómo recorrer el tema, dónde buscar los recursos, cuál va a ser el producto final, etc. Así, el/la docente se convierte no solo en un provocador inicial sino también en un coordinador y organizador del proyecto.

A lo largo de la implementación, deberá asumir otras funciones, entre ellas, proponer nuevos materiales, gestionar los trabajos en grupo, alentar la profundización de la investigación, encauzar el proyecto cuando se amplía demasiado o pierde el rumbo, acompañar en la resolución de conflictos, controlar los ritmos de trabajo y evaluar procesos y resultados.

En cuanto al rol del estudiante, Tiramonti³⁸ plantea que el cambio en el modo de enseñanza implica la formación de un sujeto diferente. Desde la mirada de la enseñanza tradicional, los/as estudiantes mantienen un rol pasivo, es decir, cuentan con la paciencia de escuchar y de incorporar los contenidos que son transmitidos por el/

³⁷ Anijovich, (2019). ¿Por qué enseñar con proyectos y problemas? *Panorama OEI. Portal a la Educación*. Disponible en: <https://panorama.oei.org.ar/por-que-ensenar-con-proyectos-y-problemas/>

³⁸ Entrevista a Guillermina Tiramonti. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/131959?from=131970>

la docente o a partir de la lectura de un libro. En cambio, en el ABP los/as estudiantes -si bien siguen leyendo y recibiendo información- se posicionan en un rol activo en tanto deben buscar información, compartirla, procesarla, elaborar nueva, proponer iniciativas, tomar decisiones, negociar sentidos, etc. Se los interpela de manera de estimularlos a interrogar el mundo donde viven y a apropiarse de su camino de aprendizaje.

En este marco, las TIC deben potenciar el trabajo de los/as estudiantes en tres aspectos: los vínculos interpersonales, las fuentes de información y un lenguaje común para los/as participantes. Puede haber distintas modalidades para el trabajo con la tecnología:

- presencial mediado por TIC donde varios estudiantes trabajan juntos/as en un mismo dispositivo o cada uno/a en el suyo, conectados/as a Internet o de manera offline;
- de forma remota a través de aulas virtuales o aplicaciones digitales, sincrónica o asincrónicamente.

Etapas del ABP

Para llevar adelante la implementación de un proyecto se deben considerar las fases o etapas necesarias para su desarrollo. Como existe una amplia bibliografía sobre el ABP, encontramos diferentes maneras de pensar y organizar estas etapas. En esta oportunidad, tomaremos la clasificación realizada en un trabajo conjunto por OEI, UNICEF, UNIPE, IPE-UNESCO, FLACSO y Fundación Voz en el marco de las Jornadas de Debate Intersectorial realizada en 2018³⁹. A su vez, propondremos algunas herramientas digitales -a modo de sugerencia y orientación- que pueden facilitar el trabajo por proyectos, tanto en la virtualidad como en los encuentros presenciales mediados por tecnología.

³⁹ Transformar la secundaria. (2018). *Jornada intersectorial de debate. Enseñanza y aprendizaje basados en proyectos*. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1s3vGhCvXY35A4dghxrcAqIWQQixRjZjV/view>

1.

Definición del tema y preguntas iniciales disparadoras

El primer paso en todo proyecto consiste en seleccionar el tema. Este deberá estar vinculado al diseño curricular y a la realidad de los/as estudiantes. Luego, se deberá plantear una pregunta abierta o proponer una dinámica como, por ejemplo, una lluvia de ideas, para detectar los saberes previos de los/as estudiantes que permiten el aprendizaje significativo y los/as invite a pensar sobre aquello que deben investigar. A su vez, es el momento de establecer metas y objetivos. Esto también puede ser realizado en equipo e interdisciplinariamente por un conjunto de docentes.

Herramientas TIC para indagar en los conocimientos previos de los/as estudiantes:

- **Padlet:** aplicación en línea que permite crear murales interactivos y colaborativos. Las publicaciones pueden ser en formato de textos cortos, videos, imágenes, enlaces y audios. Por ejemplo, se puede utilizar para realizar una lluvia de ideas.
- **Quizziz:** aplicación en línea que sirve para crear y compartir actividades de preguntas y respuestas a varios participantes a la vez o de forma personalizada.
- **Educaplay:** aplicación en línea que permite diseñar actividades multimedia como, por ejemplo, mapas interactivos, cuestionarios, adivinanzas, crucigramas, sopas de letras, ordenar palabras e imágenes, entre otras.

2.

Conformación de los equipos de trabajo

Se organizan diferentes equipos que favorecen el aprendizaje individual y colectivo y que permitirán a los/as estudiantes construir su propio conocimiento.

Herramientas TIC para conformar equipos de trabajo:

- **Facebook:** es una red social que permite la conformación de grupos cerrados en donde los/as participantes pueden comunicarse, intercambiar archivos, imágenes, videos, enlaces, entre otros.
- **Whatsapp:** es un servicio de mensajería instantánea que permite crear grupos con varios participantes en los que se envían y reciben mensajes de texto, imágenes, videos, audios, documentos, así como realizar llamadas y videollamadas.
- **Slack:** plataforma de mensajería que facilita procesos comunicativos dentro de un equipo de trabajo.

3.

Organización del trabajo a realizar

Se establecen los roles, tareas y funciones que realizará cada estudiante al interior de su grupo de trabajo. En este punto, Rogovsky y Chamorro⁴⁰ agregan la necesidad de definir cuál será la producción final en función de las competencias que se pongan en juego. Este producto puede tener distintos formatos: un folleto, una campaña, una presentación, una investigación científica, una maqueta, un informe, etc. Recomiendan proporcionar una rúbrica donde figuren los objetivos cognitivos y competenciales que los/as estudiantes deberán alcanzar, así como también transparentar los criterios con los cuales serán evaluados. A su vez, sugieren elaborar un plan de trabajo para que los/as estudiantes sepan dónde presentar las tareas previstas y establecer un calendario que organice el cronograma.

⁴⁰ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

Herramientas TIC para organizar tiempos y tareas:

- **Google Calendar:** es un calendario en línea que puede compartirse con otras personas, lo que permite organizar los tiempos y espacios del proyecto, presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos.
- **Trello:** es una herramienta en línea que permite organizar la dinámica grupal y gestionar proyectos de forma colaborativa a través de tableros. Permite realizar listas de tareas pendientes, en proceso o terminadas, asignar miembros, generar calendarios, alarmas y fechas de vencimiento.
- **Evernote:** es una herramienta en línea que permite organizar tareas mediante libretas y notas. Se pueden adjuntar archivos (imágenes, videos y audios), agregar recordatorios, compartirlas con otras personas y comentarlas.

4.

Búsqueda, recopilación y producción de información

A lo largo del proceso de investigación, será necesario que el/la docente guíe, oriente y aliente a los/as estudiantes para que puedan desarrollar el pensamiento crítico, habilidades para la solución de problemas y para la colaboración, mientras formulan hipótesis, conducen la búsqueda de información, realizan experimentos, buscan soluciones, etc.

Herramientas TIC para buscar y gestionar información:

- **Motores de búsqueda:** son programas que realizan búsquedas de información dentro de una base de datos, tales como Google, Firefox, Yahoo o Ask. A su vez, existen motores de búsqueda más específicos, como los buscadores académicos, por ejemplo, [Google Académico](#), [BASE](#) (Bielefeld Academic Search Engine) o [Microsoft Académico](#).
- **Bibliotecas digitales abiertas:** existen numerosas plataformas digitales de acceso libre y gratuito que reúnen libros, artículos académicos, mapas, imágenes, documentos históricos, etc. Entre ellas se encuentran la [Biblioteca Digital Mundial](#), la [Biblioteca Nacional del Maestro](#) o la [Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes](#).
- **Repositorios de contenidos:** son espacios donde se almacenan recursos digitales multimedia, descargables y abiertos, es decir, con licencias que permiten reutilizarlos, reeditarlos y redistribuirlos libremente. Por ejemplo: el [Repositorio federal de recursos educativos abiertos Juana Manso](#) y el [portal Educ.ar](#).
- **Servicios de almacenamiento:** [Google Drive](#) o [Microsoft OneDrive](#) permiten reunir en un solo lugar los archivos (documentos, videos, fotos, audios y demás) a los que necesiten acceder los/as participantes del proyecto y tenerlos disponibles en cualquier momento y lugar.
- **Marcadores sociales:** herramientas como [Tumblr](#), [SymbalooEDU](#) o [Mix](#) son aplicaciones que permiten localizar, almacenar y etiquetar recursos web para reutilizarlos y compartirlos con otros/as.

5.

Análisis y síntesis

Una vez reunida la información se procede al análisis. Es un momento fundamental para trabajar colaborativamente en la construcción de los aprendizajes, para clasificar los elementos relevados destacando los principales de los secundarios y elaborar una respuesta a la pregunta inicial.

Herramientas TIC para fomentar el trabajo colaborativo:

- **Plataformas virtuales:** algunas plataformas, como [Juana Manso](#) o [Moodle](#), permiten la creación de salas de trabajo grupales que se pueden mantener a lo largo de distintas actividades y tareas del curso.
- **Foros:** es un recurso que suele estar integrado dentro de las plataformas de aulas virtuales y también se pueden crear por grupos separados. Permite el intercambio de conocimiento, opiniones y puntos de vista en torno a una temática específica, de forma asincrónica y por medio de la participación escrita.
- **Documentos compartidos:** [Google Drive](#) o [Microsoft OneDrive](#) son servicios de almacenamiento en la nube que posibilitan la gestión y construcción colaborativa de conocimientos. Permiten crear, editar, guardar y/o compartir con otros/as documentos de trabajo, hojas de cálculo, presentaciones, entre otros.

6.

Elaboración de la producción

Una de las características del ABP es llegar a una producción final concreta que dé cuenta de los aprendizajes realizados. En esta etapa cada grupo se aboca a la construcción del producto que surge de este proceso.

Herramientas TIC para elaborar las producciones:

- **Podcasts:** son archivos sonoros que pueden almacenarse en los reproductores portátiles de audio digital y escucharse en cualquier momento.

Audicity: es un editor de audio que permite grabar audio en tiempo real; editar archivos de diferentes formatos, mezclar varias pistas y agregar efectos.

- **Videos:** un proyecto puede tener como objetivo realizar una producción audiovisual sobre algún eje temático específico, por ejemplo, un videominuto o un cortometraje.

Avidemux: es un editor de video que permite cortar y pegar fragmentos de video, unir archivos, agregar pistas de audio, imágenes, filtros y efectos de edición.

- **Presentaciones:** para mostrar los avances de un proyecto o los resultados de una investigación es fundamental utilizar recursos atractivos visualmente que permitan transmitir la información de un modo claro y efectivo.

Power Point: es el programa para crear presentaciones del paquete Office de Windows. Permite crear presentaciones complejas con sencillez, incluyendo diversos elementos.

Prezi: permite crear presentaciones en línea dinámicas y de manera sencilla.

Powtoon: es una plataforma en línea para crear videos y presentaciones animadas.

- **Pósteres, infografías e imágenes:** estas opciones pueden ser muy útiles, por ejemplo, para el diseño de campañas mediáticas.

Canva: es una aplicación en línea que permite diseñar piezas gráficas de forma muy sencilla en diferentes formatos: pósters, folletos, infografías, posteos para redes sociales, entre otros.

Genially: es una aplicación en línea que permite diseñar contenido multimedia interactivo como presentaciones o infografías que incluyan texto, imágenes, videos, audios e íconos con movimiento.

- **Otras posibilidades...**
- **Calaméo:** es una aplicación en línea que permite crear publicaciones electrónicas interactivas y convertir documentos de diversos formatos en folletos, revistas digitales, catálogos o informes interactivos.
- **Storybird:** es una plataforma digital que permite escribir cuentos o historias creativas utilizando plantillas prediseñadas y basadas en imágenes de artistas.
- **Wordpress:** es una herramienta en línea que permite crear páginas web en donde publicar contenidos de todo tipo.

7.

Presentación del proyecto

Es momento de reflexionar sobre los aprendizajes y compartir con el resto de los grupos lo que aprendieron y cómo resolvieron el interrogante inicial. A su vez, es importante compartir la producción con la comunidad educativa y, de ser posible, con la comunidad en general.

Herramientas TIC para compartir las producciones:

- **Redes sociales:** espacios sociales donde las personas pueden interactuar con otros/as, compartir sus intereses y experiencias, así como información y contenidos audiovisuales.
- **Instagram:** red social que se utiliza para compartir videos y fotografías.
- **Tik Tok:** red social que permite crear y compartir videos caracterizados por sus formatos cortos, con humor y baile.

- **Galerías digitales:** sitios web que permiten publicar y compartir producciones en diferentes formatos.
- [YouTube](#) y [Vimeo](#): permiten publicar y compartir videos.
- [SoundCloud](#): permite publicar y compartir pistas de audio.
- [Flickr](#): permite publicar y compartir imágenes.
- [Scribd](#): permite publicar y compartir documentos de texto.
- [Slideshare](#): permite publicar y compartir presentaciones.

8.

Evaluación

El enfoque de la evaluación formativa es uno de los más apropiados para evaluar el ABP. Este tipo de evaluación busca registrar no solo el producto final, sino también el proceso, utilizando una variedad de evidencias a lo largo del desarrollo del proyecto para dar cuenta de los aprendizajes. Se trata de una instancia que permite a los/as estudiantes reflexionar y regular su propio proceso de aprendizaje, desarrollando procesos de metacognición y contribuyendo al desarrollo de su autonomía⁴¹.

⁴¹ Barberà, E. (2003). Estado y tendencia de la evaluación en la educación superior. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3 (2), 94-99.

Herramientas TIC para evaluar los aprendizajes de los/as estudiantes:

- **Plataformas virtuales:** la mayoría de las plataformas virtuales cuentan con recursos para la evaluación. Por ejemplo, las aulas virtuales Juana Manso o Moodle brindan espacios para la presentación de trabajos por parte de los/as estudiantes tales como Tarea, Wikis, Glosarios o Base de Datos y herramientas para la autoevaluación a través de cuestionarios con respuesta automática o abierta.
- **Dropbox:** es un servicio de almacenamiento en la nube que permite guardar archivos y carpetas en línea y compartirlos con otros/as usuarios/as. Por ejemplo, puede ser una herramienta útil para que los/as estudiantes armen sus portfolios.
- **Google Forms:** es una herramienta que permite crear, editar o publicar formularios en línea, pudiendo insertar imágenes y videos. Por ejemplo, se puede utilizar para realizar encuestas de opinión o recopilación de información.

Algunas ideas

Las etapas del párrafo anterior pueden llevarse a cabo de diferentes modos: sincrónico y asincrónico, en casa o en la escuela, en la presencialidad o en la virtualidad, según las posibilidades de cada institución y acorde a la planificación que el/la docente considere más adecuada. A continuación, compartimos algunos ejemplos a modo de ilustración:

Ejemplo 1. Escenarios combinados con buena conectividad:

- Destinar los encuentros presenciales a las tutorías del docente, más personalizadas, pensando que probablemente la vuelta a clases sea en grupos reducidos y alternados.
- Disponer de encuentros sincrónicos -por ejemplo, a través de videoconferencias- en donde se reúna toda la clase para definir el tema, conformar los grupos, organizar los tiempos y espacios de trabajo, mostrar los avances y, hacia el final, compartir las producciones y aprendizajes alcanzados.
- Dejar para lo asincrónico todo lo que tiene que ver con la investigación en sí misma, la búsqueda, procesamiento y socialización de la información, así como la elaboración colectiva de la producción final y las evaluaciones.

Ejemplo 2. Escenarios combinados con conectividad reducida:

- Destinar los encuentros presenciales al trabajo en pequeños grupos. En una primera etapa, para propiciar el intercambio de ideas, debatir opiniones y puntos de vistas diferentes, negociar sentidos y arribar a acuerdos comunes; y en una segunda, para la elaboración de la producción final.
- Enfocar los encuentros sincrónicos a las tutorías del docente personalizadas para cada grupo a través de aplicaciones de chats o mensajería instantánea. Se pueden enviar las retroalimentaciones en formato de video o audio para que se puedan descargar y tener disponibles en todo momento y lugar.
- En los tiempos asincrónicos, cada estudiante podrá buscar, procesar y socializar la información a su propio ritmo, así como también, si las hubiera, resolver las evaluaciones individuales.

Trabajos colaborativos mediados por tecnología

A: ¿Qué entendemos por colaboración?

Los trabajos colaborativos suponen consignas de actividades en las cuales, mediante el despliegue de distintas dinámicas, los/as estudiantes deben coordinar acciones cuyo resultado sea una construcción conjunta⁴². En este sentido, el trabajo colaborativo, también denominado aprendizaje colaborativo, se produce a partir de la interacción entre individuos dentro de un grupo determinado, quienes actúan de manera colectiva en la construcción de conocimiento. Cuando se opta por incorporar las TIC en el proceso, utilizando los recursos tecnológicos como mediadores de la interacción y la toma de decisiones, se habla de aprendizaje colaborativo mediado por tecnología.

Para aprender y enseñar en colaboración se requiere que los/as integrantes del grupo compartan las responsabilidades y generen consensos entre ellos/as. Según Litwin⁴³, colaborar implica involucrarse de manera comprometida en un continuo proceso de comunicación, en el cual el conocimiento se construye como condición de acuerdos progresivos hacia entendimientos comunes. En esta línea, una situación se denomina colaborativa cuando existe simetría entre los/as miembros del grupo, tienen una meta común y hay un bajo nivel de división del trabajo.

En este punto, resulta interesante la diferenciación que realiza Gros⁴⁴ entre cooperación y colaboración. Según la autora, en la cooperación la tarea está diseñada en actividades independientes y la coordinación del grupo solo es requerida para ensamblar los resultados parciales. En cambio, la colaboración supone una articu-

⁴² Caldeiro, G. P. (2013). El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología. En PENT FLACSO. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/aprendizaje-red-trabajo-colaborativo-entornos-mediados-por-tecnologia>

⁴³ Litwin, E. (2005). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

⁴⁴ Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la Educación virtual*. Barcelona: Editorial UOC.

lación sincrónica de la actividad en donde se construye y mantiene un concepto común de problema a lo largo de todo el proceso. Es decir, si bien los miembros del equipo realizan tareas diferentes, estas son interdependientes, siempre con el objetivo de alcanzar una meta en común. Es en un marco de colaboración y comunicación, y no de distribución de tareas, en donde se produce el aprendizaje. Se aprende interactuando con otros/as, es decir, el saber se produce en conexiones a través de los intercambios con pares, expertos, instituciones, etc.

Según Johnson y Johnson⁴⁵, los principios básicos del trabajo colaborativo son:

- **Interdependencia positiva:** los/as estudiantes perciben un vínculo con sus compañeros/as de grupo de forma tal que no pueden alcanzar la meta sin ellos/as y deben coordinar sus esfuerzos para poder completar la tarea.
- **Interacción promotora:** se caracteriza por la ayuda que se brindan entre los participantes, el intercambio de recursos relevantes, el procesamiento de esa información, la retroalimentación para mejorar el desempeño, la enseñanza del propio conocimiento o estrategias de trabajo a los/as demás compañeros/as, etc. Estas interacciones pueden suceder cara a cara, o bien, a través de entornos virtuales.
- **Responsabilidad individual y grupal:** cada estudiante debe hacerse cargo de las tareas que se le asignen, pero, a su vez, todos/as deben comprender las tareas asignadas al resto, así como su sentido y pertinencia para el conjunto del grupo.
- **Habilidades interpersonales:** el trabajo en grupo es la esencia del aprendizaje colaborativo; por ello, es fundamental enseñar a los/as estudiantes las habilidades sociales requeridas para comprender al otro, entre ellas, la comunicación, la confianza, la toma de decisiones, la solución de conflictos, etc.

⁴⁵ Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aiqué.

- **Procesamiento grupal:** la eficacia del trabajo grupal depende de que el grupo reflexione sobre su funcionamiento de manera constante, consciente y críticamente respecto al propio proceso de participación y observe cómo está funcionando el equipo para identificar los ajustes que se deben hacer.

B: ¿Por qué aprender en colaboración?

Los trabajos colaborativos constituyen una estrategia de enseñanza y aprendizaje que ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas. Resignificada a la luz de los contextos combinados, adquieren una importancia aún mayor dado que permiten articular escenarios educativos presenciales con instancias remotas, así como también una administración más flexible de los tiempos y espacios y una inclusión genuina de las TIC. Por ejemplo, permite combinar momentos de trabajo presenciales en pequeños grupos de estudiantes con momentos asincrónicos en donde cada equipo trabaja autónomamente a través de aulas virtuales o herramientas digitales.

Asimismo, más allá del contexto, los trabajos colaborativos resultan estrategias significativas dado que su valor reside, principalmente, en la centralidad que cobran las interacciones, el diálogo y la construcción social del conocimiento, que sin duda se potencian cuando se combinan con el trabajo en red gracias a las particularidades propias de las TIC que favorecen su implementación, tales como la ubicuidad, la ruptura de los límites espacio-temporales, la facilidad para documentar y transparentar procesos⁴⁶, para buscar y compartir información o la elaboración colectiva de una producción en diferentes formatos.

Al respecto, Camilioni⁴⁷ afirma que los trabajos en grupo promueven el **aprendizaje activo**, centrado en el estudiante y crean, en consecuencia, condiciones que alientan el aprendizaje profundo.

⁴⁶ Caldeiro, G. P. (2013). El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología. En PENT FLACSO. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/aprendizaje-red-trabajo-colaborativo-entornos-mediados-por-tecnologia>

⁴⁷ Camilioni, A. (2010). La evaluación de trabajos elaborados en grupo. En *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

Se aprenden los contenidos disciplinares relacionados con la tarea en mayor profundidad ya que al interactuar con otros/as es necesario explicitar el contenido, explicar, comunicar, realizar ciertas operaciones metacognitivas, discutirlo si alguien no está de acuerdo, etc. En este sentido, la autora enumera las posibilidades que brindan las propuestas de enseñanza diseñadas para el trabajo en grupos en la medida que proponen operaciones cognitivas que se producen en la interacción con otros/as y que difícilmente pueden desarrollarse en actividades realizadas en forma individual. Entre ellas destaca:

- confrontar ideas en un grupo,
- establecer relaciones entre los conceptos, a partir de la discusión con sus pares,
- seguir la hilación de diferentes razonamientos,
- evaluar, aceptar e intercambiar argumentos y refutar otros,
- justificar sus propias posiciones y propuestas,
- sacar conclusiones y ponerlas a prueba ante los demás miembros del grupo.

Por otro lado, Camillioni plantea que se aprenden otras cosas además del tema abordado que devienen del trabajo en grupo, entre ellas, escuchar a los demás, comunicar ideas, administrar su propio tiempo, asumir responsabilidades y resolver conflictos.

Por último, la autora reconoce algunas ventajas propias del trabajo en grupo, varias de ellas relacionadas con la variable del tiempo, las cuales resultan interesantes para reflexionar de cara a los escenarios combinados que, inevitablemente, requerirán otros usos del tiempo escolar:

- Los trabajos en grupo hacen posible que los/as estudiantes realicen tareas que no podrían completar individualmente por razones de tiempo porque requieren simultaneidad en las acciones o por la complejidad de las mismas.
- Permiten que todos/as los/as estudiantes intervengan dado que el tiempo total que se hubiera asignado a la participación de los/

as estudiantes se distribuye entre los miembros de cada uno de los grupos y es, en consecuencia, mucho mayor que el que en una clase en grupo completo podría tener disponible cada uno de los/as estudiantes del curso.

- Ayudan al estudiante a procurar mantener el ritmo de trabajo juntamente con el que siguen sus compañeros/as. Si se fijan metas y cronogramas, y el grupo en conjunto se ocupa de cumplir los tiempos, cada uno de los miembros se encontrará arrasado por los demás, ya que los ritmos individuales serán dominados por los del grupo.
- En relación al trabajo docente, esta estrategia les libera tiempos para circular entre los grupos, realizar seguimientos periódicos, tanto de manera grupal como individual, y de forma más personalizada a través de diferentes canales, presenciales o remotos, sincrónicos o asincrónicos, según los requerimientos del estudiante.

C: ¿Cómo aprender en colaboración con TIC?

Para que se produzca la colaboración no alcanzará con conformar equipos de trabajo, sino que las condiciones de la propuesta pedagógica deberán favorecer este tipo de procesos. En este sentido, Gros plantea que los trabajos colaborativos mediados por tecnología dependen de tres elementos básicos: la situación de aprendizaje, las características del grupo y la tecnología que se utiliza para apoyar o mediar la colaboración.

1. La situación de aprendizaje

Gros plantea que los trabajos colaborativos requieren de un diseño pedagógico centrado en la actividad, en donde las consignas, los recursos y el acompañamiento docente estén subordinados a la tarea que se les propone a los/as estudiantes. Este modelo pedagógico centrado en las actividades supone que la interacción con el contenido no puede producirse solamente de manera individual, sino que requiere del intercambio con otros/as porque la interacción en sí misma es parte del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, en el diseño de las propuestas, es necesario incluir instancias de interacción en las que los/as estudiantes sean capaces de⁴⁸:

- Generar intercambios.
- Realizar aportes.
- Escuchar receptivamente a sus pares y poder considerar lo que es valioso para el cumplimiento del objetivo común.
- Negociar sentidos al interior del grupo, hacer valer la opinión propia y aceptar la del grupo.
- Construir entre todos, resolver en equipo.

A su vez, se deberán diseñar de antemano los espacios virtuales -que complementarán a los presenciales- a través de los cuales los/as estudiantes podrán realizar esas interacciones. Por ejemplo, abrir un foro en el aula virtual, crear un grupo cerrado de Facebook o establecer un cronograma de encuentros sincrónicos por videoconferencia.

Al respecto, Perkins⁴⁹ enumera diferentes estructuras de participación que ponen en funcionamiento el aprendizaje colaborativo, que pueden servir como ejemplos o guías a la hora de diseñar la situación de aprendizaje:

⁴⁸ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

⁴⁹ Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Paidós.

- **Resolución de problemas en pareja:** agrupados en parejas, los/as estudiantes asumen diferentes roles con el objetivo de ayudarse a razonar para resolver una problemática determinada.
- **Talleres de aprendizaje:** tres módulos de taller que suelen ser secuenciales. Comienza con la demostración-explicación en donde el/la docente explica una consigna de actividad y su modelización. Luego, continúa la etapa de los/as estudiantes en pleno trabajo en donde tienen la oportunidad de ver cómo trabajan los demás y aprender de ello, mientras el/la docente circula todo el tiempo y brinda una orientación individualizada. Por último, en el momento de la crítica, los/as estudiantes conversan sobre el trabajo de cada uno y reflexionan sobre los procesos de construcción del mismo.
- **Comunidades de práctica:** los/as miembros del grupo comparten una misión en común por lo que intercambian conocimientos, experiencias, recursos, etc., en torno a una práctica compartida. El aprendizaje se produce de manera espontánea, a través de una experiencia en red que se construye a partir de la colaboración de los/as participantes⁵⁰.
- **Tutorías entre pares:** Perkins propone la tutoría entre pares de diferentes edades donde los/as estudiantes mayores actúan como tutores individuales de los/as estudiantes de menor edad, pero también puede producirse entre estudiantes de la misma edad en donde un/a alumno/a le explica a un/a compañero/a algún concepto o conocimiento aprendido.
- **Aprendizaje en equipo extremo:** otras estructuras de participación pueden ser:
 - el aprendizaje basado en proyectos, sobre el cual profundizamos anteriormente;
 - el aprendizaje basado en problemas, en el cual los equipos abordan problemas de final abierto y recurren a diferentes fuentes de conocimiento para encontrar soluciones;
 - los formatos de debates, en los cuales los/as estudiantes preparan argumentos y contraargumentos en relación a algún tema específico;

⁵⁰ Caldeiro, G. P. (2013). El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología. En PENT FLACSO. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/aprendizaje-red-trabajo-colaborativo-entornos-mediados-por-tecnologia>

- el método de rompecabezas según el cual los/as estudiantes se agrupan en equipos y se dividen un tema que deben aprender para luego enseñárselo a sus compañeros/as.

¿Cuál es el rol del docente?

Al respecto de la tarea del docente, Litwin⁵¹ plantea que se puede diferenciar la tarea de diseño de la actividad y las referidas a la ayuda para su concreción. En el diseño es importante pensar actividades que promuevan la participación de cada uno de los integrantes del grupo, hacer que dichas participaciones sean diferentes, a la par que requieran procesos de trabajo conjunto y orientarlo para que cada miembro desarrolle capacidades diversas. En la realización de la actividad, la intervención del docente debería limitarse a la ayuda óptima para alentar a los/as estudiantes a que participen, alentando a los/as que no colaboran o tienen dificultades para hacerlo.

Asimismo, el/la docente ordena y guía el trabajo, orientando y retroalimentando en todo momento a los grupos y a los/as estudiantes; provee recursos y promueve el desarrollo de habilidades; selecciona adecuadamente el recurso tecnológico que permita un mejor desarrollo de la tarea propuesta en un ambiente interactivo, creativo y colaborativo; introduce los temas que se abordarán y los problemas que se deben resolver con claridad y precisión, cuidando que emanen de los intereses de los/as estudiantes; y los/as ayuda a realizar una reflexión metacognitiva (¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cómo puedo aplicarlo?) acerca del trabajo realizado, con el fin de discutir cada una de las etapas del proceso y optimizar trabajos futuros.

⁵¹ Litwin, E. (2005). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

2. Formación de los grupos de trabajo

Según Gros, la organización puede ser diversa en función del contexto y las actividades. Se pueden generar grupos por afiliación voluntaria, establecerlos en función de grados de homogeneidad o, por el contrario, optar por grupos heterogéneos (en relación a los intereses, nivel de conocimiento, formación previa, capacidades, etc). Lo importante es que sea la organización más apropiada para los propósitos pedagógicos y para el tipo de tarea que se les propone a los/as estudiantes. Además de asegurar que se den la simetría, el compromiso con la meta común y el bajo grado de división del trabajo, es recomendable considerar:

- El número de integrantes: generalmente en el aprendizaje colaborativo primero se trabaja en pequeños equipos (2 o 3 participantes), después en equipos más grandes (4 o 5 participantes) y finalmente con todo el grupo.
- Establecimiento de roles: es importante considerar qué va a hacer cada miembro del equipo. Se necesita tener un esquema de división de funciones y, en ocasiones, resulta divertido para los/as estudiantes que se les asignen nombres de fantasía a los roles. Es recomendable que el mismo equipo decida quién cumplirá cada uno y que realicen un cambio de roles periódicamente.

¿Cuál es el rol del estudiante?

Los/as estudiantes deben mostrar una actitud de comunicación y de participación al momento de trabajar en equipo para cumplir la meta común; son responsables de hacer su parte del trabajo y compartir lo que hayan investigado con los/as demás, de manera que todos/as dominen el conjunto de la tarea; deben intercambiar información, razonamientos y puntos de vista para fomentar la re-orientación entre los/as miembros del grupo; colaborar en los procesos de dirección, toma de decisiones, comunicación y manejo de las dificultades que se presenten; fijar objetivos para el corto y

largo plazo; y revisar periódicamente su cumplimiento, identificando los cambios necesarios, con el fin de optimizar sus acciones en el futuro.

3. La tecnología

La tecnología utilizada tiene que facilitar el proceso durante el trabajo y la participación de los/as estudiantes. Cabe aclarar que si bien la mera incorporación de las tecnologías no garantiza per se la colaboración, cuentan con potencialidades valiosas que pueden favorecer este tipo de aprendizaje. Según Díaz Barriga⁵², desde el punto de vista pedagógico, las TIC representan ventajas para el aprendizaje colaborativo debido a que permiten estimular la comunicación interpersonal, el acceso a información y contenidos de aprendizaje, el seguimiento del progreso del participante -a nivel individual y grupal-, la gestión y administración de los/as estudiantes y la creación de escenarios para la coevaluación y autoevaluación.

¿Cuál es el rol de las TIC?

Al igual que en el ABP, las TIC pueden utilizarse en los encuentros presenciales con dispositivos personales o bien, en las instancias de trabajo remoto en el hogar a través de entornos virtuales o aplicaciones digitales. Se deben seleccionar aquellas que faciliten la búsqueda y socialización de la información, que potencien los vínculos entre los/as estudiantes, propiciando la comunicación y los intercambios, que vehiculizan el trabajo colaborativo y que permitan transparentar los procesos de trabajo (consignas, criterios de evaluación, etc).

En esta línea, Rogovsky y Chamorro⁵³ resaltan la importancia de centrar el foco en las instancias colaborativas que subyacen a las aplicaciones digitales, entre las que diferencian tres categorías:

⁵² Díaz Barriga F. y Morales R.L. (2008) Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, 22-23, 47-48.

⁵³ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

- Aplicaciones que promueven la colaboración a partir de propuestas pensadas para la escritura colaborativa o la producción colectiva en diferentes formatos.

- **Documentos compartidos:** [Google Drive](#) o [Microsoft OneDrive](#) son servicios de almacenamiento en la nube que permiten crear, editar, guardar y/o compartir con otros/as documentos de trabajo. La información volcada en estos documentos es actualizada de manera instantánea, de modo que todos/as los/as integrantes del grupo puedan visualizarla al mismo tiempo.
- **Pizarras virtuales:** herramientas como [Google Jamboard](#) o [Scribble](#) se utilizan para escribir, dibujar y realizar esquemas, elaborar mapas conceptuales y trabajar de manera colaborativa y en simultáneo. Permiten guardar el resultado, invitar a otros/as usuarios/as a verlo o participar de la edición y chatear en tiempo real.
- **Blogs:** es un sitio web donde los individuos escriben contenido de interés y los visitantes pueden comentar las publicaciones. Algunas aplicaciones para crear blogs pueden ser [Blogger](#), [WordPress](#) o [Medium](#).
- **Wikis:** sitios web cuyo contenido puede ser publicado, editado, utilizado y reeditado por cualquiera de sus usuarios/as en tiempo real. Por ejemplo, [Moodle](#) cuenta con esta herramienta incorporada.

- Aplicaciones que dinamizan las comunicaciones al interior de los equipos de trabajo y propician el intercambio de ideas y toma de decisiones.

- **Videoconferencias:** herramientas como [Zoom](#), [Google Meet](#) o [BigBlueButton](#) permiten mantener una conversación con varias personas compartiendo imagen además de la voz, el escritorio del dispositivo y/o documentos.
- **Mensajería:** existen herramientas, tales como el chat o las aplicaciones de mensajería instantánea (como [Whatsapp](#), [Telegram](#) o [Signal](#)) que permiten la comunicación sincrónica entre varias personas, o bien, herramientas como el correo electrónico que permiten una comunicación asincrónica.
- **Foros:** herramientas para generar un intercambio organizado entre los miembros del grupo donde cada uno expone sus ideas, opina, critica o escucha las aportaciones de los demás.

- Aplicaciones que invitan a retroalimentar las producciones de otros, generando un ida y vuelta que enriquece el proceso de trabajo.

- **Galerías digitales:** la plataforma [Moodle](#) cuenta con la herramienta “Base de datos” que permite que los/as estudiantes incorporen datos en un formulario diseñado por el docente. Las entradas se pueden clasificar, buscar y pueden contener texto, imágenes y otros formatos diversos. Estas quedan visibles y podrán ser comentadas por el resto del curso.
- **Redes sociales:** espacios sociales, tales como [Instagram](#), [Facebook](#) y [Tik Tok](#), donde los grupos pueden publicar y compartir sus producciones, así como comentar y retroalimentar las producciones de los demás.

Proceso de trabajo

A modo de sugerencia y con el objetivo de organizar los procesos de trabajos colaborativos, a continuación se recomienda una secuencia de trabajo dividida en tres fases: planificación, aplicación y evaluación.

Primera fase: Planificación

- Establecer metas.
- Decidir cómo agrupar a los/as estudiantes.
- Definir la situación de aprendizaje.
- Definir las actividades, productos, materiales y recursos.
- Establecer los criterios e instrumentos de evaluación.

Segunda fase: Aplicación

- Presentar la situación de aprendizaje.
- Formar los equipos.
- Definir las reglas del juego y asignar los roles.
- Distribuir los materiales.
- Trabajo en pequeños grupos.
- Monitorear y retroalimentar constantemente.
- Trabajo en plenaria.

Tercera fase: Evaluación

- Productos elaborados a lo largo del proceso de trabajo.
- Coevaluaciones y autoevaluaciones desarrolladas a lo largo del proceso de trabajo.
- Conclusiones finales a las que arribó cada equipo.

Algunas ideas

Estas etapas pueden desarrollarse tanto en la presencialidad como en la virtualidad. Las combinaciones posibles son infinitas y se deberán ajustar a la planificación docente, los objetivos pedagógicos y las realidades escolares de cada escuela y sus estudiantes. A continuación, compartimos algunos ejemplos a modo de ilustración:

Ejemplo 1. Escenarios combinados con buena conectividad:

- El trabajo colaborativo puede empezar en el aula con pequeños grupos de estudiantes, con alguna consigna que los/as invite a aportar sus conocimientos y habilidades para resolver juntos una tarea de mediana complejidad, utilizando las TIC para hacer una lluvia de ideas.
- Continuar en un encuentro sincrónico que reúna a toda la clase para establecer pautas comunes y luego agruparlos en salas de trabajo para el debate con sus equipos de trabajo.
- Extenderse en documentos compartidos para trabajar en la producción colectiva de manera asincrónica.

Ejemplo 2. Escenarios combinados con conectividad reducida:

- El trabajo colaborativo puede empezar con una consigna enviada por el aula virtual, correo electrónico o grupo de Whatsapp, en formato de audio o video. Se puede establecer un día y horario para que los/as estudiantes que puedan se conecten al mismo tiempo y realicen todas las consultas que puedan surgir a raíz de la consigna.
- Continuar en la presencialidad con los pequeños equipos de trabajo en la resolución de la actividad y aquellas situaciones donde la interacción cara a cara es importante; mientras el/la docente puede ir circulando por los grupos y realizar las retroalimentaciones necesarias.
- Dejar para el tiempo asincrónico la búsqueda y socialización de información y la escritura colaborativa en documentos compartidos.

Educación personalizada en la era digital

A: ¿Qué es la educación personalizada?

La educación personalizada consiste en la diversificación de las oportunidades, experiencias y recursos de aprendizaje -es decir, objetivos, contenidos, metodología, organización del aula, evaluación, etc.- en función de las necesidades e intereses de los/as estudiantes. Esto implica prestar especial atención a sus conocimientos previos, capacidades y percepciones. Se trata, por lo tanto, de una formación centrada en el estudiante y en los enfoques constructivistas al situar al estudiante en el centro de la acción educativa y reconocer su protagonismo en el proceso de enseñanza y apren-

dizaje, considerándolo un elemento fundamental para lograr un aprendizaje profundo y significativo⁵⁴. De acuerdo con estas teorías, el conocimiento se construye socialmente a partir de las relaciones que establece el estudiante entre lo que tiene que aprender con sus conocimientos y experiencias previas, así como también a través del diálogo y las interacciones con otros/as. En consecuencia, este proceso es singular y diferente para cada estudiante en función de sus características (conocimientos y experiencias previas, bagaje cultural, capacidades, motivación, expectativas, etc.) y sus necesidades, de manera que, para ser eficaz, las ayudas educativas y seguimientos docentes tienen que ajustarse al máximo a la singularidad de cada uno/a.

Estas ideas encuentran sus orígenes en uno de los principales precursores de la educación personalizada, el pedagogo español Víctor García Hoz, quien destaca la relevancia de la actividad educativa centrada en el estudiante entendido como persona. Es decir, “personalizar” implica no tanto adaptarlo a las peculiaridades individuales de cada estudiante, sino llevarlo adelante “contando con la persona”, de manera que su formación recaerá en la aceptación de sus responsabilidades. En esta línea, García Hoz establece tres principios insoslayables característicos de la persona que rigen esta concepción educativa:

- **Singularidad:** implica no sólo separación real y diferenciación numérica, sino distinción cualitativa en virtud de la que cada persona es quien es, diferente de los demás. En este sentido, las actividades deben permitir el desarrollo de cada estudiante de acuerdo con su capacidad, sus intereses, sus aficiones y su ritmo de aprendizaje, así como con su contexto y realidad personal.
- **Autonomía:** es la capacidad de gobierno de sí mismo, la posesión y uso efectivo de su libertad. En este sentido, se debe involucrar a los/as estudiantes en la organización y programación de las actividades, de tal forma que puedan ejercer su libertad para elegir qué, cómo y cuándo aprender.

⁵⁴ Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En J. M. Vilalta (Comp.), *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació 2015*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

- **Apertura:** se refiere a la apertura de la persona hacia otros/as, de la institución escolar a la comunidad familiar y social y a la realidad de los/as estudiantes. En este sentido, las actividades deben abordar situaciones cercanas a los contextos de los/as estudiantes e interpelarlos desde sus propias realidades.

Al respecto, Coll⁵⁵ establece una diferenciación entre la personalización y la individualización del aprendizaje. Por individualizar se entiende diferenciar, ajustar la acción educativa a las necesidades individuales del estudiante; mientras que personalizar va más allá de eso. Se trata de que el estudiante dé un sentido personal a lo que aprende. Entonces, si bien la educación personalizada busca ajustar la acción educativa a las características, las necesidades y los intereses del estudiante, para conseguir este ajuste, es necesario reconocer y respetar su protagonismo y su voz en la dirección y conducción del proceso. Personalizar el aprendizaje implica reconocer al estudiante la capacidad de decisión y el control sobre lo que se hace y cómo se hace. Por ejemplo, los/as estudiantes pueden decidir el tiempo que dedican a trabajar un tema, cuándo y dónde realizan las actividades, los recursos y materiales que utilizan, etc.

Por otro lado, la personalización no implica que el aprendizaje tenga que ser un proceso realizado por el individuo en soledad, sino por el contrario, Magro⁵⁶ plantea que se trata de un aprendizaje personalizado pero colectivo. Como veremos más adelante, la interacción entre pares, los trabajos colaborativos o por proyectos, suelen ser estrategias que se utilizan para personalizar el aprendizaje.

En síntesis, algunos rasgos distintivos de la personalización del aprendizaje, enumerados por Coll, son:

- La toma en consideración de los intereses y objetivos personales de los/as estudiantes, además de sus características, fortalezas y necesidades.
- Los/as estudiantes asumen la dirección y conducción de su proceso de aprendizaje con la orientación y monitorización del docente, que los ayuda a identificar sus necesidades, fortalezas, intereses y objetivos personales.

⁵⁵ Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En J. M. Vilalta (Comp.). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació 2015*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

⁵⁶ Magro, C. (2016). *Educación y personalización*. co.labora.red. Disponible en: <https://carlosmagro.wordpress.com/2016/04/23/>

- Los/as estudiantes siguen recorridos de aprendizaje personales en función de sus objetivos, motivaciones y progresos.
- La progresión de los/as estudiantes en sus recorridos personales de aprendizaje se fundamenta en una evaluación formativa basada en la actuación competente en actividades y situaciones que implican los contenidos de aprendizaje.
- Se tiende a utilizar metodologías didácticas de indagación (proyectos, casos, problemas, etc.), que impulsan al estudiante a enfrentar situaciones auténticas y relativamente complejas y que requieren aproximaciones multidisciplinares, el trabajo colaborativo y una cierta capacidad de planificación y regulación.
- Se promueve el acceso del estudiante a recursos y materiales de aprendizaje por fuera del contexto del aula (expertos, fuentes documentales, materiales en línea, comunidades de interés y de práctica, etc.), así como el uso de estos recursos en las actividades de aprendizaje que se hacen en presencialidad.
- Se promueve el establecimiento de conexiones entre lo que los/as estudiantes hacen y aprenden dentro de las instituciones educativas y lo que hacen y aprenden fuera de ellas.

B: ¿Por qué implementar la educación personalizada?

Las trayectorias de los/as estudiantes durante el ciclo lectivo 2020 han sido muy variadas. Algunos/as de ellos/as habrán podido continuar las clases de manera remota, otros/as probablemente no; algunos/as habrán podido conectarse, participar en los encuentros sincrónicos y realizar las tareas asincrónicas en las aulas virtuales; otros/as habrán mantenido la continuidad con materiales impresos, programas de televisión o radio; algunos/as habrán participado con mayor intensidad en las tareas propuestas por el/la docente, otros en menor proporción; quizá pocos de ellos/as habrán asistido a los encuentros presenciales por turnos hacia el final del año; y, por supuesto, estará el caso de aquellos/as estudiantes que no pudieron sostener estas modalidades y abandonaron en el camino.

Frente a estos escenarios, la educación personalizada se presenta como una buena estrategia para recuperar aquellos/as estudiantes que abandonaron, así como también prestarle atención a las trayectorias diversas por las que atravesaron los/as estudiantes el año pasado. Desde esta perspectiva, una adecuada respuesta a esa diversidad implica romper con la enseñanza tradicional en el que todos/as los/as estudiantes hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. Para ello, hay que tener en cuenta las características y necesidades de cada estudiante, poner en práctica distintas estrategias y flexibilizar los tiempos y espacios escolares, para lo cual los modelos combinados serán grandes aliados.

En esta línea, Coll plantea que la personalización es un rasgo característico de la **“nueva ecología del aprendizaje”** asociada a la Sociedad de la Información, que obliga a revisar y repensar algunos aspectos centrales de la enseñanza tradicional. A partir de esto, destaca tres rasgos de la “nueva ecología del aprendizaje” de la era digital:

- El aprendizaje se produce, y se producirá cada vez más, “a lo ancho de la vida”, es decir, en una variedad de contextos de actividad, y no sólo “a lo largo de la vida”, es decir, en todos el periodos vitales. Esto se produce, en mayor medida, a través de las TIC, que proporcionan nuevos contextos de aprendizaje como, por ejemplo, las redes sociales, los entornos virtuales, las comunidades virtuales de práctica y de aprendizaje o los juegos en línea.
- Existe una falta de separación nítida entre los diferentes espacios físicos, temporales e institucionales en los cuales puede tener lugar el aprendizaje; y consecuentemente, con la “porosidad” de las líneas de demarcación entre estos espacios y la posibilidad de transitar fácilmente entre ellos. Esto también se produce dada la posibilidad que ofrecen las TIC para cambiar de contexto de actividad con rapidez y facilidad y, sobre todo, para llevar consigo los recursos e instrumentos de aprendizaje cuando se cambia de contexto.

- Se produce una puesta en valor de las trayectorias individuales de aprendizaje como vías de acceso al conocimiento, entendidas como el conjunto de contextos de actividad a los cuales las personas tienen acceso y en los cuales participan, y que les ofrecen oportunidades, recursos e instrumentos para aprender.

Siguiendo estos razonamientos, Coll afirma que personalizar el aprendizaje escolar implica un cambio sistémico y en profundidad del sistema educativo. Por lo tanto, el contexto actual se presenta como oportunidad para propiciarlo dada la combinación de escenarios educativos, la dislocación de tiempos y espacios escolares, la inclusión genuina de las TIC y la atención a las necesidades individuales que permitirán diseñar rutas de trabajo diferentes a partir de los intereses diversos y las trayectorias heterogéneas de los/as estudiantes.

C: ¿Cómo implementar la educación personalizada con TIC?

¿Cuál es el rol del docente?

Es recomendable que el/la docente realice un diagnóstico de las trayectorias de sus estudiantes durante el 2020, identificando sus necesidades, logros y vacancias y diseñar en base a ello diferentes situaciones de aprendizaje. Al combinar encuentros presenciales y virtuales, se pueden proponer diferentes actividades en donde los/as estudiantes pueden decidir autónomamente cuándo y cómo acceder a la propuesta, así como también elegir entre diferentes recorridos posibles sobre la base de sus intereses y necesidades. De esta manera, se reconocen las singularidades de cada estudiante y sus propias realidades ya que al permitir que cada uno realice las actividades a su propio ritmo y, en consecuencia, se conecte cuando pue-

da, pone en consideración las diferentes formas de organización familiar de cada hogar. Por ejemplo, pensando en los/as estudiantes que no cuentan con conectividad y solo asistirán a las clases presenciales, se les pueden proponer actividades analógicas que puedan resolverse en el tiempo del aula y en el tiempo de trabajo asincrónico en el hogar; por el contrario, al estudiante que no pueda asistir presencialmente, se le pueden proponer actividades para realizar de manera sincrónica y/o asincrónica en la virtualidad o bien, con materiales impresos.

A su vez, en relación a los diferentes recorridos posibles, se pueden proponer mayores o menores grados de involucramiento y decisión de los/as estudiantes respecto de⁵⁷:

- Secuencia de la propuesta: si hay una única trayectoria común a todos/as o si se proponen diversos recorridos posibles entre los que optar, sin rutas prefijadas.
- Selección en el acceso a recursos y temáticas: si los recursos y temáticas son obligatorios y comunes a todos/as, si solo algunos lo son, si las temáticas son obligatorias pero los recursos diversos y electivos, o si cada estudiante elige en cuáles temáticas y recursos le interesa detenerse y/o profundizar.
- Involucramiento en el tipo de intervención: si se pauta un tipo de intervención para todos/as o si es posible participar de la propuesta en grados diversos de compromiso y dedicación de tiempo.

¿Cuál es el rol del estudiante?

Se trata de un estudiante protagonista de su proceso de aprendizaje, que toma decisiones, se involucra activamente y participa en la identificación de sus objetivos de aprendizaje y en la definición y control del camino para conseguirlos. Para ello, será necesario que el/la docente fomente procesos metacognitivos que le permitan al estudiante tomar conciencia de qué y cómo aprende y, de esta manera, regular su propio proceso de aprendizaje.

⁵⁷ Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.

¿Cuál es el rol de las TIC?

Frente a los escenarios combinados, las TIC adquieren un enorme valor para propiciar el diseño y desarrollo de trayectorias personalizadas según las necesidades de cada estudiante, en tanto tienen la particularidad de no estar ligadas a espacios y tiempos predeterminados y favorecen el desarrollo de actividades al ritmo de cada estudiante, ya que no todos tienen que estar haciendo lo mismo al mismo tiempo. Asimismo, las TIC facilitan el diseño de tareas que propicien la construcción del conocimiento, dándole un protagonismo al estudiante que le permita llegar por sí mismo a esos saberes, eligiendo las herramientas que desea emplear para buscar información, sintetizarla, editarla o compartirla.

A continuación, compartimos algunas estrategias propuestas por OIE-UNESCO, que vinculan directamente la personalización del aprendizaje a la incorporación de las TIC a la educación⁵⁸:

- **Flipped classroom** (en español, aula invertida): se trata de invertir la secuencia tradicional del aula. Las actividades ligadas a la exposición y explicación de contenidos por parte del docente se desarrollan fuera del aula (generalmente en formato de videos o podcast) y durante las horas presenciales se realizan actividades, como pueden ser los ejercicios prácticos, la resolución de problemas, los debates en grupo, los trabajos colaborativos, etc. Por ejemplo, se puede organizar la clase por grupos y proponerles diferentes tipos de actividades, elegidas por ellos/as en función de sus intereses y necesidades, y que luego se extiendan fuera del aula a través de los entornos virtuales. A su vez, el docente, al no tener que utilizar el tiempo explicando contenidos, puede aprovecharlo para circular por los grupos y ayudarlos a sortear las dificultades que se les han presentado y reforzar lo aprendido.
- **Los proyectos**: son una de las formas más simples y efectivas de garantizar la personalización ya que los/as estudiantes se involucran activamente en el proceso de aprendizaje: investigan un tema, trabajan de manera independiente y profundizan los

⁵⁸ OIE-UNESCO. (2017). *Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: Aprendizaje Personalizado*. Ginebra: OIE-UNESCO.

conocimientos sobre lo que tienen que estudiar, pero también aprenden sobre la forma en que adquieren los conocimientos o las competencias.

- **Los trabajos colaborativos:** es una de las maneras más eficaces para que los/as estudiantes trabajen juntos, se escuchen mutuamente y asuman un papel más protagónico en el proceso de aprendizaje. Al igual que en los proyectos, permite que trabajen autónomamente, autogestionen sus propios tiempos y espacios y regulen sus ritmos de aprendizaje.
- **Actividades de metacognición:** son actividades que permiten al estudiante conocer acerca de cómo funcionan sus propios procesos cognitivos, es decir, qué está aprendiendo y cómo lo está haciendo. En este sentido, permiten al estudiante autorregular su propio proceso de aprendizaje.
- **E-portafolio:** consiste en una selección de evidencias que forman una carpeta digital que tiene que recopilar el estudiante a lo largo de un periodo de tiempo determinado y que responde a un objetivo concreto. La idea de usar las carpetas de trabajos para fomentar el aprendizaje personalizado es incluir a los/as estudiantes en las decisiones sobre los trabajos que van a la carpeta y cómo organizarlos. A su vez, permite asignar consignas de trabajo diferentes a cada estudiante.

Algunas ideas

En la educación personalizada, las posibilidades de combinar diferentes estrategias y articular las instancias presenciales con las virtuales también son múltiples. Dependerá de que lo que el/la docente considere más adecuado a partir del diagnóstico que haya podido realizar en torno a las diversas trayectorias de sus estudiantes durante el ciclo lectivo 2020. A continuación, proponemos algunos ejemplos a modo de ilustración:

Ejemplo 1. Escenarios combinados con buena conectividad:

Se puede planificar la propuesta didáctica en un recorrido con tres alternativas que se desarrollan en tiempos y espacios diferentes y cada estudiante elige en cuál participar. Cada alternativa refiere a un subtema o a un plano del contenido curricular que se desea abordar y cada una es diseñada con una estrategia diferente. Por ejemplo: 1. trabajo grupal de producción colectiva de una producción audiovisual; 2. trabajo en parejas de investigación y escritura colaborativa de informe final o 3. trabajo individual de análisis y síntesis en una infografía o mapa conceptual.

- Se puede comenzar con un encuentro sincrónico por videoconferencia donde se reúna a toda la clase para explicar cada alternativa y que los/as estudiantes elijan en cual desean participar. Luego, armar salas de trabajo por tema para profundizar en la explicación y resolver dudas puntuales.
- Continuar de manera asincrónica con el desarrollo de la actividad y disponer de los encuentros presenciales para las tutorías y retroalimentaciones del docente más personalizadas.
- Finalizar en un encuentro sincrónico por videoconferencia donde se reúna a toda la clase para que cada estudiante cuente el recorrido realizado, los aprendizajes alcanzados y socializar las producciones.

Ejemplo 2. Escenarios combinados con conectividad reducida:

- Puede comenzar de manera asincrónica, a través de alguna aplicación digital que permita crear encuestas en donde el estudiante tenga que elegir entre las tres alternativas y, luego, abrir espacios separados dentro del aula virtual para cada una de ellas donde puedan resolverse dudas generales. En las Aulas Juana Manso, se puede utilizar el foro para discutir las alternativas y armar diferentes secuencias de materiales para cada una de las opciones.
- Continuar de manera presencial con el desarrollo de la actividad y disponer de herramientas de comunicación asincrónicas (por ejemplo, el correo electrónico) para las retroalimentaciones del docente.
- Se pueden publicar las producciones en galerías digitales, junto a alguna reflexión que dé cuenta del proceso de trabajo y que los/as estudiantes realicen un comentario sobre alguna producción de un/a compañero/a.

En síntesis

Frente a los escenarios intermitentes que serán protagonistas del ciclo lectivo 2021, se vuelve necesario desplegar diversas estrategias para garantizar la continuidad pedagógica. En este apartado, nos hemos referido a las “tramas didácticas” entendidas como esas planificaciones docentes que deberán entramar diferentes estrategias mediadas por TIC -como pueden ser el ABP, los trabajos colaborativos o la educación personalizada- para garantizar la inclusión de todos/as los/as estudiantes y atendiendo a las diferentes trayectorias que cada uno/a habrá atravesado el año pasado en un contexto sumamente vertiginoso y excepcional. A su vez, deberán entrecruzar

diferentes espacios y tiempos, hilando encuentros presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos, según las necesidades de cada momento y de cada estudiante.

Nos resulta importante remarcar que no hemos tratado de brindar recetas, sino conceptos y herramientas que sirvan como guías y orientaciones para que cada docente pueda diseñar las propuestas de enseñanza más adecuadas para sus estudiantes. Las combinaciones son infinitas y darán como resultado entramados heterogéneos, diversificados, complejos y, seguramente, un poco desprolijos. Habrá que desarmar y rearmar sobre la marcha, probar caminos, retroceder y cambiar de ruta, pero el fin último siempre será garantizar el derecho a la educación de todos los chicos y chicas del país.

Bibliografía

- Alonso, J. (2015). *Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Ministerio de Seguridad de la Nación.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Psicología Educativa. México: Editorial Trillas.
- Badía, A. y García, C. (2006). Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3 (2), 42-54.

- Barberà, E. (2003). Estado y tendencia de la evaluación en la educación superior. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3 (2), 94-99.
- Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Caldeiro, G. P. (2013). El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología. En *PENT FLACSO*. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/aprendizaje-red-trabajo-colaborativo-entornos-mediados-por-tecnologia>
- Calderero Hernández, J. F.; Aguirre Ocaña, A. M.; Castellanos Sánchez, A; Peris Sirvent, R.M. y Perochena González, P. (2014). Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las tic. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15 (2), 131-151.
- Camilioni, A. (2010). La evaluación de trabajos elaborados en grupo. En *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Col, E. (2008). “El trabajo con proyectos como estrategia didáctica”. En *Revista 12(ntes)*, 28, 2-4.
- Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En J. M. Vilalta (Comp.). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació 2015*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Díaz Barriga F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga F. y Morales R.L. (2008). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, 22-23, 47-48.

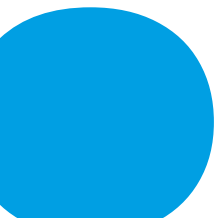
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la Educación virtual*. Barcelona: Editorial UOC.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aiqué.
- Lacueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?. *En Revista Iberoamericana de Educación*, N° 16, pp 165-190.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva por una antropología del ciberespacio*. Washington DC: OPS.
- Libow, S. y Stager, G. (2019). *Inventar para aprender*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Litwin, E. (2005). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Magro, C. (2016). Educación y personalización. *co.labora.red*. Disponible en: <https://carlosmagro.wordpress.com/2016/04/23/>
- Majó, M.F. y Baqueró, A.M. (2014). *8 Ideas Clave: Los Proyectos Interdisciplinarios*. Barcelona: Editorial Graó.
- OEI-UNESCO. (2017). *Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: Aprendizaje Personalizado*. Ginebra: OEI-UNESCO.
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Cómo 7 principios pueden transformar la educación*. España: Paidós.

- Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?. *Revista de Tecnología Educativa*, 14 (3), 311-321.
- Quintero Macías, C.A y Ramírez Pérez, A.M. (2017). Enseñanza basada en proyectos como una estrategia para detonar aprendizajes en un modelo académico no convencional. En Sevilla H., Tarasow F., y Luna, M. (coords.). *Educación en la era digital*. Guadalajara: Pandora.
- Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.
- Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.
- Thomas, J. W., Mergendoller, J. R., y Michaelson, A. (1999). *Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers*. Novato, California: The Buck Institute for Education.
- Vergara, J.J. (2015). *Aprendo porque quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. España: Ediciones SM.

02.

Hacer “Zoom” en el tiempo: una reflexión en torno a los usos de la sincronía y la asincronía

Capítulo 2



Hacer “Zoom” en el tiempo: una reflexión en torno a los usos de la sincronía y la asincronía

El aislamiento cambió de un día para otro muchas de las variables de la vida cotidiana. En pos de sostener la escuela a distancia, las rutinas se vieron alteradas, los horarios se dislocaron, los ritmos se aceleraron. Se entrecruzaron las fronteras del tiempo de estudio, el tiempo de los “vivos”, el tiempo del teletrabajo, el tiempo de la familia, y quizá, por algún rincón perdido, el tiempo de ocio.

Podría pensarse que estos cambios se produjeron, en cierta medida, debido al desdibujamiento de los límites del tiempo escolar como consecuencia del cierre de los edificios escolares. En este sentido, este período de confinamiento demostró la imposibilidad de emular los tiempos de la escuela en la virtualidad. La virtualidad -desde las aulas virtuales a la amplia variedad de herramientas TIC- tiene otros tiempos. Se manejan de forma diferente, oscilando entre lo sincrónico y lo asincrónico, rompiendo la secuencia lineal y progresiva de la enseñanza tradicional.

En un contexto donde se espera el retorno a las aulas que combinará momentos de presencialidad y virtualidad, se vuelve necesario replantear la planificación, adecuar el uso del tiempo a los escenarios combinados que se avecinan y que estarán atravesados por

las tecnologías. A lo largo de este capítulo, nos centraremos en la categoría del tiempo. Nos proponemos generar un espacio de reflexión colectiva en torno a lo sucedido durante el confinamiento para luego sugerir algunas líneas de acción posibles de cara al inicio del ciclo lectivo 2021, pensándolas en términos flexibles que nos permitan trabajar en contextos escolares heterogéneos, con realidades sociales y culturales diferentes.

Hoy se abre una enorme oportunidad para desarmar el tiempo instituido. Repensarlo, reconstruirlo, reinventarlo. Una “revolución del tiempo pedagógico” -en palabras de Mariana Maggio⁵⁹- que invite a un tiempo más flexible, equilibrado y significativo y que permita ensamblar los momentos sincrónicos presenciales, sincrónicos virtuales y asincrónicos en pos de diseñar propuestas híbridas que incluyan a todos/as los/as estudiantes.

Usos del tiempo: ¿sincronía o asincronía?

Tradicionalmente, en la educación en entornos virtuales se establece una distinción entre sincronía y asincronía para referirse a los diferentes modos de comunicación e interacción entre docentes y estudiantes, ya sea a través de recursos integrados dentro de las aulas virtuales o mediante diferentes herramientas TIC por fuera de ellas.

La **sincronía** permite una comunicación en simultáneo entre personas que coinciden en un mismo tiempo, pero no necesariamente en el mismo espacio. A continuación, se presentan algunas herramientas de comunicación sincrónica:

⁵⁹ Maggio, M. (2020). Disponible en: <https://www.instagram.com/marianabmaggio/?hl=es-es>

- **Chat:** permite la comunicación escrita entre los/as participantes y se caracteriza por la simultaneidad de los mensajes en el tiempo.
- **Videoconferencias:** es una herramienta digital que permite mantener una conversación compartiendo imagen además de la voz, el escritorio del dispositivo y/o documentos. Se utilizan por fuera de las plataformas de aulas virtuales, aunque también es posible su integración. Algunas de las herramientas más utilizadas son [Zoom](#), [BigBlueButton](#), [Google Meet](#) o [Jitsi](#).
- **Pizarras virtuales:** es una herramienta digital para escribir, dibujar y realizar esquemas, elaborar mapas conceptuales y trabajar de manera colaborativa. La mayoría de ellas permiten guardar el resultado, invitar a otros/as usuarios/as a verlo o participar de la edición y chatear en tiempo real. Algunas de las opciones más interesantes para utilizar son [Google Jamboard](#) o [Scribblar](#).
- **Mensajería instantánea:** son aplicaciones digitales que permiten la comunicación en tiempo real entre dos o más personas basada, principalmente, en texto aunque también se pueden enviar íconos, imágenes, videos, documentos, entre otros. Algunas de las opciones son [WhatsApp](#), [Signal](#) o [Telegram](#).

Por su parte, la **asincronía** refiere a un modo de comunicación entre individuos que no coinciden en el tiempo. A continuación, se presentan algunas herramientas de comunicación asincrónica:

- **Correo electrónico:** es un servicio de red que permite enviar y recibir mensajes. Se puede utilizar para establecer contacto personal directo con los/as estudiantes y/o realizar tutorías. Se suele usar por fuera de la plataforma virtual, desde cualquier gestor de correos (los más conocidos son [Gmail](#) y [Outlook](#)), o bien, algunas plataformas cuentan con esta opción ya integrada. Por

ejemplo, en Juana Manso se tiene acceso al listado de los mails de los/as estudiantes desde el apartado que contiene la información de los/as participantes del curso.

- **Mensajería interna:** integrado a las plataformas de aulas virtuales, permite enviar y recibir mensajes privados, ya sea a un estudiante o a un grupo de ellos.
- **Foro:** es una herramienta integrada a las plataformas de aulas virtuales ideal para la publicación de anuncios o mensajes importantes a toda la clase o para la realización de actividades de aprendizaje colaborativo en las que cada estudiante expone sus ideas, opina y responde las aportaciones de los demás. Por ejemplo, en Juana Manso se pueden crear foros para impulsar espacios de debate o de consultas entre docentes y estudiantes.

Si consideramos que en 2021 estamos transitando escenarios combinados de presencialidad/virtualidad, a los dos modos que vimos arriba -el sincrónico virtual y el asincrónico virtual- se le sumará un tercero: el sincrónico presencial. O sea, la complejidad combina tiempo y espacio.

Tiempo de análisis

Andrea Brito⁶⁰ plantea que la desorientación provocada por la dislocación del tiempo encuentra un matiz particular en lo educativo a partir de la suspensión de clases presenciales. La disolución temporaria de las coordenadas tiempo y espacio escolar confirmó no sólo su vigencia en tanto condición para la organización y sostenimiento de los procesos de escolarización, sino también como complemen-

⁶⁰ Brito, A. (2020). Contar el tiempo: la escuela y el reloj de la pandemia. *Programa Educación, Conocimiento y Sociedad* (ECyS). Disponible en: <https://www.ecys.flaco.org.ar/post/contar-el-tiempo-la-escuela-y-el-reloj-de-la-pandemia>

to para la organización del conjunto de la dinámica social. El aislamiento impuso otra versión del tiempo: se suspendieron aquellos ritmos e intervalos incorporados y asociados a ciertas actividades, entre ellos la escuela, pero también el ocio y el trabajo. A su vez, la continuidad pedagógica se sostuvo a expensas de una altísima inversión de horas y dedicación por parte de los/as docentes, habituados de modo diferenciado al uso de las TIC en su enseñanza.

Por otro lado, la autora expone que la suspensión del tiempo siempre fue concebida como condición necesaria para la apropiación del saber y que, junto con la delimitación de un espacio, se erigieron como las características inherentes de la escuela. Hoy esa condición se encuentra jaqueada por restricciones y, por lo tanto, resulta necesario pensar cómo renovarla, sobre todo, teniendo en cuenta los próximos formatos escolares que combinarán instancias presenciales y remotas. En este sentido, plantea que la suspensión del tiempo llama a la búsqueda de un equilibrio entre la atención a la urgencia de la tarea cotidiana y un ritmo más lento y puntuado para la reflexión.

En esta línea, nos parece interesante recuperar los aportes de Mariana Maggio⁶¹, quien elaboró algunas dimensiones de análisis preliminares en torno a la categoría del tiempo durante el período de aislamiento. Según Maggio, nos encontramos frente a un tiempo alterado que no puede ser pensado en los términos previos al contexto de pandemia. Se trata de un tiempo saturado debido a la sobrecarga de tareas; un tiempo impuesto en un intento fallido de emular lo presencial; un tiempo sincrónico, pautado, corto y cercano y un tiempo asincrónico que sigue el ritmo de los/as estudiantes; y por último, el tiempo ausente, siempre relegado, tiempo de ocio.

Asimismo, diferencia el tiempo desde la perspectiva de los/as estudiantes del tiempo de los/as docentes en términos de la práctica de la enseñanza, ya que resulta difícil pensar que docentes y estudiantes tienen los mismos tiempos. Hay numerosas variables contextuales que se ponen en juego y que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar las propuestas pedagógicas, en especial aquellas que ocurren en los entornos virtuales y que, en parte, continuarán desarrollándose en el hogar de cada docente y estudiante.

⁶¹ Maggio, M. (2020). Disponible en: <https://www.instagram.com/marianabmaggio/?hl=es-la>

Tiempo desde la perspectiva de los/as estudiantes:

- **El tiempo percibido:** los/as estudiantes perciben el tiempo de diferentes maneras. Algunos/as de ellos/as, probablemente, sin organizaciones ni estructuras.
- **El tiempo doméstico:** es un tiempo “pegado” con las rutinas y labores domésticas por lo que se producen interferencias de todo tipo. Influye el tiempo de la familia para acompañar y generar condiciones proclives al aprendizaje y el tiempo posible de conexión y acceso a los dispositivos tecnológicos, diferentes en cada hogar.
- **El tiempo con apoyo:** hay momentos en que pueden estar acompañados/as por la familia y recibir apoyo para realizar sus tareas y otros en los que no.
- **El tiempo vivenciado:** en relación a la experiencia subjetiva de cada estudiante. Por ejemplo, cuatro horas de estudio en la escuela con amigos/as se pasan rápido, pero cuatro horas solos/as en el hogar pueden ser fatigantes.

Tiempo desde la perspectiva de los/as docentes:

- **Del tiempo caótico al tiempo organizado:** al principio del confinamiento, dada la sorpresa y confusión que produjo, hubo una gran desorganización en el manejo de los tiempos. Con el transcurso de los meses se fue ordenando y se pasó a una versión mejor administrada.
- **El tiempo superpuesto:** se superpone el trabajo del hogar con el trabajo docente.

- **El tiempo multiplicado:** lleva muchas horas replanificar las propuestas que habían diseñado en presencialidad para estos nuevos escenarios a los que no están acostumbrados.
- **El tiempo que lleva aprender:** deben dedicar parte de su tiempo personal a adquirir nuevas competencias y herramientas.

Pensando en un retorno a clases en escenarios combinados, hay otra dupla temporal que se hará inevitable, tanto para docentes como estudiantes. Se trata de los tiempos marcados por el espacio, estos son, el tiempo de la escuela y el tiempo del hogar. Los espacios también se vieron desdibujados, se borraron las fronteras de las instituciones educativas, se extendieron por diferentes recónditos del mundo digital y penetraron en cada hogar, estallando con ellos las viejas temporalidades. Estos dos tiempos, que en su propia complejidad rozan con las categorías antes mencionadas, serán los pilares fundamentales sobre los cuales diseñar las propuestas pedagógicas. Las coordenadas tiempo y espacio escolar, tal como las conocíamos antes de la pandemia, continuarán viéndose alteradas en la futura “presencialidad discontinua o intermitente”⁶² y lejos de considerar este binomio como pares opuestos, se deben pensar de manera articulada como una unidad de sentido, contemplando las características propias de cada uno:

- **Tiempo de la escuela:** se presenta como un tiempo delimitado, preestablecido, corto, acompañados/as, diferente a lo conocido en tanto, probablemente, se organice en grupos de estudiantes reducidos y/o por turnos, con protocolos sanitarios y distanciamiento social.
- **Tiempo del hogar:** son tiempos más largos y flexibles, con mayor grado de autonomía y autogestión por parte de los/as estudiantes, pero también pueden ser muy complejos dadas las desigualdades en el acceso y las diversidades propias de cada familia, con una organización doméstica dislocada y con múltiples y diversas emociones frente al panorama global.

⁶² Sangrà, A. (coord.). (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos*. Barcelona: Editorial UOC.

En este sentido, Rogovsky y Chamorro⁶³ plantean que el desafío está en reformular las dinámicas a las que estamos acostumbrados, plantear rupturas, resignificar el contexto y comprenderlo como territorio de oportunidad para construir nuevos escenarios pedagógicos que desafíen el tiempo y el espacio. En la misma línea, con el objetivo de plantear rupturas e imaginar el futuro que se viene, Maggio recupera las voces de los/as docentes que se animan a pensar una nueva noción de tiempo educativo, esto es, **un tiempo deseado**: un tiempo de encuentro, de significación, de aprendizaje, de acompañamiento, de reflexión; un tiempo mejor organizado, ensamblado y compartido, más equilibrado; tiempos diversos, en plural, que dejen huellas profundas y empujen a deconstruir y reconstruir.

Tiempo de interacciones

Pensar en el tiempo que se viene implica un enorme desafío que no puede resolverse en soledad. De cara a la necesidad de sostener la continuidad pedagógica a través de escenarios combinados que articulen encuentros físicos y virtuales, un buen punto de partida puede ser reflexionar sobre los supuestos en torno a las prácticas de la enseñanza y aprendizaje en entornos digitales ya que si bien se espera el regreso a la presencialidad, la virtualidad seguirá teniendo un rol muy importante.

En este sentido, nos parece fundamental recuperar los aspectos claves de la Educación en Línea con el objetivo de brindar herramientas para que los/as docentes puedan planificar sus clases y pensar cómo combinar los usos del tiempo en el plano digital con el presencial.

En primer lugar, es importante reconocer que la Educación en Línea no es equivalente a la sustitución tecnológica de la presenciamiento.

⁶³ Rogovsky C. y Chamorro F. (2020). *Cómo enseñar a aprender. Educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

lidad. En segundo lugar, cabe destacar que decimos Educación en Línea y no Educación a Distancia, retomando la diferenciación que realiza Fabio Tarasow⁶⁴. Según el autor, la **Educación a Distancia** se encuentra asociada a emular las condiciones de aprendizaje presencial, esto es, acotar la distancia espacio-temporal y garantizar la transmisión de conocimientos del docente hacia sus estudiantes. De acuerdo a esta postura, la distancia hace referencia a la separación del educador de su educando, así como también se encuentra alejado de sus pares y, a veces, de los recursos de aprendizaje. En consecuencia, la distancia es considerada un elemento negativo, un problema que debe ser resuelto, un “espacio vacío” que debe ser “llenado” con tecnología. Es decir, la tecnología es concebida como un puente que permite que los contenidos fluyan con facilidad desde el docente hacia los/as estudiantes, superando la barrera de la distancia.

Por su parte, desde la perspectiva de la **Educación en Línea**, la distancia no es el verdadero problema a resolver, sino más bien el desafío está en pensar propuestas educativas que se alejen del modelo transmisivo de la enseñanza tradicional. Según Tarasow, “*la educación en línea propone la construcción de un espacio de encuentro a partir de la utilización de la tecnología a fin de promover situaciones de aprendizaje fundamentadas en la construcción social del conocimiento*”⁶⁵. Desde esta perspectiva, cambia la concepción de la tecnología: ya no es un puente a través del cual se transmiten contenidos o se intenta suplir la presencia física de docentes y estudiantes, sino que se trata de un nuevo escenario, un entorno de enseñanza que propicia el encuentro y la construcción del conocimiento a través del diálogo, la colaboración y la interacción entre pares, con una fuerte presencia, guía y mediación docente. **Es un espacio en sí mismo, un territorio donde ocurren las interacciones que posibilitan los aprendizajes.**

⁶⁴ 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. Módulo: Diseño de intervenciones educativas en línea.

⁶⁵ 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. Módulo: Diseño de intervenciones educativas en línea.

¿Cuáles son las características de la Educación en Línea?

Schwartzman, Tarasow y Trech⁶⁶ describen el “**núcleo genético**” de la Educación en Línea, es decir, aquellas ideas claves y básicas provenientes de las teorías socioconstructivistas que dan sentido, fundamento y sostén a propuestas singulares. Estas son:

- **Múltiples contextos:** los procesos de enseñanza y de aprendizaje se desarrollan en múltiples contextos geográficamente dispersos, culturalmente heterogéneos, en un entorno digital compartido, a veces único y otras, múltiple.
- **Tecnología como territorio:** los entornos y aplicaciones configuran espacios (digitales) donde se circulan los contenidos, se producen las interacciones y transcurren los procesos educativos.
- **Centralidad de las interacciones:** las interacciones que dan lugar al proceso de aprendizaje –con el contenido, con los/as docentes, con los/as estudiantes– y la construcción de conocimientos a través de la colaboración entre pares son constitutivas de los procesos de aprendizaje.
- **Actividad como eje:** la actividad de los/as estudiantes es el eje organizador de la propuesta pedagógica.
- **La selección de contenidos valiosos:** de soportes y recursos apropiados, que faciliten la realización de las experiencias y actividades previstas.
- **La comunicación:** en diferentes espacios temporales (sincrónicos y asincrónicos) y mediada por la tecnología.

⁶⁶ Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.

- **Docente mediador:** la función docente es guía y mediadora de los aprendizajes.
- **Vínculos:** la generación de vínculos reales entre los/as estudiantes.

Tiempo de articulaciones

En medio de la vorágine que causó el cierre de las instituciones educativas, en términos generales, la primera respuesta fue tratar de emular la escuela en casa lo más fielmente posible. Esto se tradujo en largas -y agotadoras- clases sincrónicas por diferentes plataformas de videoconferencia. Agotadoras tanto para docentes como estudiantes, saturados por la alta carga de trabajo producida por la cantidad de horas que han tenido que estar delante de una cámara o respondiendo mensajes en tiempo real. Todos/as en algún momento del aislamiento sufrimos del mundialmente reconocido “*Zoom fatigue*”⁶⁷ (en español, fatiga del “Zoom”): ese cansancio, ansiedad y/o irritabilidad producto del uso excesivo de estas plataformas.

Albert Sangrà⁶⁸ plantea que para sacar el máximo provecho de los entornos virtuales, hay que elaborar su diseño desde una mirada diferente a como lo venimos haciendo. Esto implica planificar los tiempos y espacios virtuales desde una situación de no presencialidad, es decir, alejarnos de la ilusión de reproducir lo presencial a la distancia y abrazar las potencialidades y características propias de la Educación en Línea. Un ejemplo de esto es el uso de la sincronía y la asincronía. Para ello, es necesario revalorizar el trabajo asincrónico como un mecanismo que, por un lado, aporta más agilidad y flexibilidad tanto a docentes como estudiantes, permitiendo utilizar en distintos momentos los dispositivos del hogar y contri-

⁶⁷ Wiederhold B. K. (2020). Connecting through technology during the coronavirus disease 2019 pandemic: avoiding “Zoom Fatigue.” *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23 (7), 437-438.

⁶⁸ Sangrà, A. (coord.). (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos*. Barcelona: Editorial UOC.

buyendo a una mejor redistribución de los recursos. Por otro lado, debemos enfocarnos en los procesos que fortalece la asincronía en una propuesta de enseñanza y aprendizaje.

Entonces, ¿sincronía o asincronía? Esa no es la cuestión. No todo tiene que ser sincrónico, pero tampoco se trata de sustituir uno por el otro. Es importante preguntarse el cómo, cuándo, con quién y para qué de cada momento y detenerse a analizar el sentido de incluir uno u otro a la hora de diseñar la propuesta. **Hay que pensar otros usos del tiempo que combinen sincronía (presencial y virtual) y asincronía en una articulación que enriquezca la propuesta educativa.**

Pardo y Cobo, retomando los aportes de Carlos Scolari, proponen imaginarlo como *"la línea de tiempo finita de una narrativa transmedia expandida"*⁶⁹. Según Scolari⁷⁰, una narrativa transmedia es un relato que se cuenta a través de múltiples medios y plataformas. Por ejemplo, comienza en un cuento o novela, sigue en un cómic, continúa en una serie televisiva, se expande en forma de largometraje y/o incorpora nuevas aventuras interactivas en un videojuego. A su vez, se caracteriza por los contenidos generados por los/as usuarios/as en tanto una parte de ellos/as no se limita a consumir el producto cultural sino que se propone ampliar su mundo narrativo creando nuevas piezas textuales. En este sentido, nos parece interesante imaginar la propuesta pedagógica como una "narrativa transmedia expandida" que transcurra en múltiples escenarios y plataformas y que combine momentos presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos, así como contenidos de consumo pasivo (de uno a muchos) y otros poniendo al estudiante en un rol de prosumidor (usuarios/as que son consumidores y productores a la vez).

En esta línea, Maggio⁷¹ expresa su preocupación por el "revoleo" de tareas y de encuentros sincrónicos ya que en muchos casos se está poniendo el foco solamente en el consumo pasivo, repitiendo el lugar central de la explicación acabada del docente. Propone poner en primer plano la discusión pedagógica-didáctica que está de fondo: **¿qué prácticas de la enseñanza queremos favorecer?** La instancia de planificación se presenta como oportunidad para repensar la clase, dar sentido a los encuentros, el para qué de cada uno y

⁶⁹ Pardo Kuklinski, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona: Outliers School.

⁷⁰ Scolari, C. (2017). *El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. Disponible en: <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>

⁷¹ Maggio, M. (2020). *Ciclo de entrevistas "Diálogos en cuarentena"*, organizado por la Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sF50QMT2vIA>

el propósito integral de la propuesta, articulando lo presencial con lo virtual, haciendo foco en ese núcleo genético de la Educación en Línea que pondera las actividades como ejes organizadores, al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje y a las interacciones entre docentes, estudiantes y contenidos como motores del aprendizaje.

Tiempo de planificaciones

A partir de estas reflexiones podemos consensuar que una de las cuestiones principales que se deben tener en cuenta, con el horizonte fijado en los próximos escenarios combinados, es la planificación de los usos de los tiempos presenciales y virtuales. Una buena opción puede ser tomar como unidad temporal la semana de trabajo y planificar de manera conjunta como institución en qué días y horarios de la semana habrá encuentros presenciales y en qué momentos tendrá lugar la enseñanza en soportes virtuales para cada uno de los espacios curriculares⁷².

En esta línea, también resulta fundamental detenerse en la organización de los tiempos de los/as estudiantes. Una posibilidad es confeccionar un calendario digital y compartirlo con toda la clase, en donde se agenden los encuentros presenciales, los momentos sincrónicos y asincrónicos virtuales y los sentidos de cada uno. Las aulas Juana Manso tienen un sistema de eventos y notificaciones para la organización de tareas.

Asimismo, cuando la propuesta didáctica supone la realización de actividades asincrónicas con un alto componente de interacción entre los/as estudiantes, es importante establecer una periodicidad ya que estas requieren de un tiempo común y de encuentro -incluso en la asincronía- para poder construir con otros/as⁷³. Se puede pausar una frecuencia desde el diseño de la propuesta a través de plazos claros y estipulados para la publicación de nuevos contenidos en el

⁷² Gómez Caride, E., Furman, M., Larsen, M. E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

⁷³ Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.

aula virtual, para el inicio y cierre de una actividad, para enviar las tareas, para socializar las producciones, etc. Esto permitirá generar las condiciones para que se produzcan los encuentros y los/as estudiantes puedan producir juntos/as. Por ejemplo, el/la docente puede ponerse de acuerdo con los/as estudiantes en que todos los lunes se publica nuevo contenido en el aula virtual o que las actividades comienzan los jueves y terminan el miércoles siguiente.

Si bien existen diversas maneras de combinar los tiempos de la virtualidad y de la presencialidad en una propuesta pedagógica, a continuación, nos adentraremos en cada una de las temporalidades nombradas y propondremos algunos usos posibles con el objetivo de que sirvan como guías y orientaciones para que cada docente cuente con herramientas para tomar decisiones y ajustarlo a las necesidades y posibilidades de sus estudiantes.

#NoAlRevoleo de “vivos” y Zoom

Durante la pandemia, Maggio instauró en redes sociales el hashtag #NoAlRevoleo para referirse a lo que sucedió -en cierta medida- durante el cierre de las instituciones educativas: un “revoleo” de encuentros sincrónicos en un intento por reproducir los tiempos de la escuela. Las más populares fueron las clases magistrales a través de los “vivos” en las redes sociales y las videoconferencias por Zoom o Meet.

Lo sincrónico a través de una videoconferencia tiene sus potencialidades, principalmente, en relación al impacto de lo visual. Valeria Odetti⁷⁴ propone pensar que lo sincrónico permite lo corporal, es decir, el contacto entre los cuerpos, ya que de alguna manera estudiantes y docentes se ven y habitan ese entorno en el mismo mo-

⁷⁴ Entrevista realizada a Valeria Odetti en el marco de los cursos Juana Manso que el portal educ.ar llevó a cabo desde septiembre a diciembre de 2020. Se encuentran disponibles fragmentos de la entrevista en el libro Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales / dirigido por Laura Marés. -1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021.

mento. Encontrarse, verse la cara, afianza los vínculos pedagógicos y los hace sentir más cercanos. Sin embargo, también plantea que tiene sus propias complejidades dadas a partir de la ruptura de la intimidad y la privacidad del hogar y de la irrupción de lo doméstico. Asimismo, resulta muy complejo “traspasar” la pantalla, llegar a los/as estudiantes de la misma manera en que se hacía en las clases presenciales, generar una conversación donde los/as chicos/as puedan intervenir, hacer circular la palabra, chequear la comprensión, entre otras.

Por eso, hay que tener en cuenta que lo sincrónico tiene que ser usado en momentos puntuales y que se debe justificar el porqué de encontrarse todos/as juntos/as al mismo tiempo. Hay que preguntarse cuál es el sentido, qué tiene que sostener el “vivo” en términos de la propuesta pedagógica. Según Maggio⁷⁵, lo más importante es que el encuentro sincrónico tenga un sentido de originalidad. Es recomendable, entonces, no abusar de estos encuentros y tratar que sean en formatos cortos y dinámicos. La mayoría de las herramientas de videoconferencia ofrecen la posibilidad de presentar documentos en múltiples formatos, de compartir pantallas y pizarras, de crear equipos para trabajar separadamente, de grabar sesiones, etc. Todas estas son funciones que pueden complementar y/o potenciar el sentido que se quiere dar a ese “vivo”.

A modo de orientación, a continuación proponemos algunas ideas para el uso de los encuentros sincrónicos virtuales:

- **Actividades grupales:**
- Aprendizaje basado en problemas o análisis de casos: por ejemplo, plantear un problema original y que los/as estudiantes construyan un documento compartido para trabajar colaborativamente en la búsqueda de una solución.

⁷⁵ Maggio, M. (2020). Disponible en: <https://www.instagram.com/marianabmaggio/?hl=es-la>

- Debate de problemas actuales: preguntas complejas que inviten a la participación de los/as estudiantes, a la expresión de opiniones y a la negociación de sentidos.
- Presentaciones de los/as estudiantes: proponer dinámicas de grupo con presentación en línea sobre algún tema trabajado.
- **Socializar y reconstruir:** puede ser un momento de reconstrucción del recorrido del módulo. Por ejemplo, se pueden diseñar diversas actividades asincrónicas a lo largo de la propuesta pedagógica, con diferentes recorridos posibles, y al finalizarlas se llega al punto en común (el vivo) para contar el camino que hizo cada estudiante. También puede ser momento de exponer las producciones de los/as estudiantes para compartirlas y socializarlas.
- **Convocar a especialistas:** puede ser una oportunidad para abrir las puertas a la polifonía de voces e invitar a expertos/as que tienen un largo recorrido en el campo o sobre un tema determinado para dialogar con ellos/as.
- **Tutorías:** acompañar los procesos de aprendizaje a través de tutorías ofreciendo andamiajes en pequeños grupos o individuales y resolución de dudas en tiempo real en torno a las actividades que se encuentran en desarrollo. Dar lugar a preguntas de cara al futuro y a consultas cuando se acerca una evaluación.
- **Retroalimentación:** ofrecer feedback y hacer devoluciones de los trabajos individuales o grupales.

#NoAlRevoleo de nuevos contenidos

En esta misma línea, se debe pensar el sentido que se quiere dar a los **encuentros sincrónicos presenciales**. De más está decir que será el momento propicio para el encuentro, la escucha, la interacción y socialización entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí. Asimismo, es probable que el primer impulso sea utilizar este tiempo de interacción cara a cara para brindar nuevos contenidos o realizar explicaciones magistrales, que si bien, por supuesto, a veces resulta necesario, también se puede aprovechar este tiempo juntos/as para hacer otras cosas.

A continuación, proponemos algunas ideas a modo de sugerencia:

- **Presentar temas, realizar explicaciones** y dar lugar a los intercambios, preguntas y aclaraciones en torno a contenidos que resultan difíciles de reponer en la no presencialidad.
- Generar **espacios de socialización** entre pares y de vínculo con la escuela y sus docentes y fomentar el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los/as estudiantes, definidas como aquellas que ayudan a las personas a identificar y manejar sus propias emociones, como el compromiso, la empatía o la habilidad de trabajar en equipo⁷⁶.
- Puede ser una oportunidad para que los/as docentes **expliquen las consignas de trabajo y las nuevas tareas**, incluyendo los modos de organización de los espacios presenciales y virtuales y las instancias de entrega de trabajos y devoluciones.
- Se puede dedicar parte del tiempo presencial para abordar las dudas que surgen del trabajo virtual y ofrecer acompañamiento a través de **tutorías grupales y/o personalizadas**, así como las devoluciones o retroalimentación del proceso de aprendizaje.

⁷⁶ Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad. *Hablemos de Política Educativa. América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: BID.

Por otro lado, se debe pensar qué actividades priorizar en el tiempo presencial que requieren de la interacción cara a cara y cuáles planificar para que los/as estudiantes realicen en sus casas de manera más autónoma. Algunas de las actividades a realizar en la presencialidad pueden ser:

- Especialmente en las primeras fases de la vuelta a clases, se pueden proponer **actividades de revinculación** que integren la dimensión social y académica, como por ejemplo, juegos o dinámicas lúdicas que promuevan la grupalidad, el sentido de pertenencia y el bienestar de los/as estudiantes y que, al mismo tiempo, recuperen y permitan avanzar sobre los contenidos curriculares centrales⁷⁷.
- Teniendo en cuenta que probablemente la vuelta a la presencialidad se produzca en grupos reducidos y/o por turnos, se puede aprovechar para realizar **actividades en pequeños grupos**, priorizando aquellas donde se puedan poner en juego los contenidos abordados en la virtualidad y las que potencien el trabajo colaborativo entre pares para reponer la dimensión colectiva del aprendizaje.
- También se pueden proponer **actividades "desenchufadas"**⁷⁸ (o analógicas), es decir, aquellas que no puedan ser transformadas a la virtualidad, como por ejemplo, actividades de conciencia espacial y sensorio-motriz, experimentos, etc.

⁷⁷ Gómez Caride, E., Furman, M., Larsen, M. E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

⁷⁸ Lugo, T. (2020). "De la educación remota en emergencia a los modelos híbridos: desafíos pedagógicos y tecnológicos para una educación de calidad". Ciclo Ser Director, Universidad Torcuato Di Tella. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=v_yPAU3KPyM.

#NoAlRevoleo de PDF y tareas

El hashtag #NoAlRevoleo también refiere a las tareas y los recursos en PDF. La “*tareitis*” (en palabras de Artopoulos⁷⁹) o “*activitis*” (según Lion⁸⁰) fue una práctica común durante este período de aislamiento. Vinculada a la enseñanza clásica, consiste en asignar una colección de tareas para que los/as estudiantes apliquen los contenidos explicados previamente por el/la docente con el propósito de evaluarlos. En la misma línea, muchas aulas virtuales se convirtieron en repositorios de materiales educativos en formato de texto para ser leídos por los/as estudiantes en soledad.

Pensando en una vuelta a las clases que combine lo presencial y lo virtual, se vuelve necesario resignificar la asincronía y adentrarse en las múltiples posibilidades que habilita. Al compararse con los espacios físicos, lo virtual y, específicamente, lo asincrónico suele ser desvalorizado y se lo considera de “menor calidad” al no permitir el contacto cara a cara y/o en tiempo real entre estudiantes y docentes. Sin embargo, Odetti⁸¹ plantea que hay presencia en todos lados, incluso en la asincronía, porque presencia hay cuando estamos. El territorio digital se habita a través de huellas, es decir, a través de registros o rastros que los/as estudiantes dejan en las plataformas digitales al interactuar con los contenidos, con sus pares y sus docentes, por ejemplo, a través de su foto de perfil, cómo se describen o cómo responden en los muros y foros. Estas son competencias que se deben poner en valor para que tenga sentido encontrarse aún cuando no esté el cuerpo presente.

En conclusión, el plano digital asincrónico es un espacio de encuentro que permite tanto la comunicación e interacción entre docentes y estudiantes y estudiantes unos con otros, así como también el trabajo individual, grupal y/o colaborativo. Asimismo, otorga flexibilidad y permite que cada estudiante vaya a su propio ritmo, autogestionando y administrando sus tiempos.

⁷⁹ Artopoulos, A. (2020). *Educación digital en contextos de pandemia*. Conferencia de Alejandro Artopoulos, organizada por la Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <https://vimeo.com/401034256>

⁸⁰ Lion, C. (2020). *Diseño creativo de actividades en línea*. 5ª Webinar Educación y creatividad en tiempos de coronavirus, organizado por Wikimedia Argentina y la Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=zvXzIVghLo4>

⁸¹ Entrevista realizada a Valeria Odetti en el marco de los cursos Juana Manso que el portal educ.ar llevó a cabo desde septiembre a diciembre de 2020. Se encuentran disponibles fragmentos de la entrevista en el libro *Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales / dirigido por Laura Marés*. -1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021.

A modo de orientación, a continuación proponemos algunas posibilidades del trabajo asincrónico:

- **Exposiciones “on demand”⁸²:** las exposiciones acabadas del docente pueden desarrollarse en un guión y producirlos para ser entregados en las formas “on demand” (en español, “bajo demanda”) características de la cultura contemporánea, como, por ejemplo, en video o podcast. Ese contenido queda disponible para ser visto o escuchado cuando los/as estudiantes decidan y cuantas veces quieran.
- **Diversidad de recorridos:** proponer diversidad de recorridos para abordar la propuesta didáctica. Esto implica que los/as estudiantes pueden decidir autónomamente cuándo y cómo acceder a la propuesta. De esta manera, no es necesario que toda la clase realice la actividad en el mismo momento y, además, considera las diferentes formas de organización familiar de cada hogar.
- **Espacios de diálogo (foros):** permite a docentes y estudiantes intercambiar ideas al publicar comentarios como parte de un debate sobre un tema específico. Se desarrollan en un período pautado de antemano, con fecha de inicio y de cierre, de manera que el tiempo propicia el proceso de lectura crítica y favorece una profundidad en la reflexión. Es importante establecer un sentido específico con una consigna y objetivos pedagógicos claros. No alcanza con que cada uno/a deje su aporte sino que el diálogo debe estar entramado y el rol del docente gira en torno a recuperar las intervenciones y hacer preguntas que impulsen o profundicen el debate. También, se puede incluir un foro de consultas generales y/o un foro al estilo de una “cafetería virtual” destinado a la interacción social y a sostener los vínculos.
- **Espacios de retroalimentación:** en las plataformas virtuales, como por ejemplo Juana Manso, las actividades que requieren la corrección del docente cuentan con espacios de comunica-

⁸⁰ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

ción relacionados específicamente a la tarea. Cuando el/la docente realiza una devolución sobre la actividad (en formato de texto, video o audio), el/la estudiante puede responder con un comentario y abrir así lo que Elena Barberá denomina “diálogo evaluativo”⁸³, es decir, un *feedback* virtual en ambos sentidos: el que va del docente al estudiante ofreciendo andamiaje y retroalimentando sus producciones; y el que va del estudiante al docente en respuesta al aprovechamiento de sus ayudas evaluativas. Además, se pueden compartir y retroalimentar producciones de compañeros/as en galerías digitales de manera que la mirada sobre la producción de un par aumenta el proceso de comprensión⁸⁴.

- **Documentos compartidos:** espacios de interacción en donde los/as estudiantes pueden producir colaborativamente, en tanto permiten la escritura colectiva y trabajar de manera conjunta en la construcción de conocimiento, intercambiando opiniones y consensuando diferentes puntos de vista.
- **Producciones de los/as estudiantes:** a través de diferentes herramientas TIC que permiten que los/as estudiantes realicen sus propias producciones de manera individual o colectiva. Por ejemplo: wikis, editores de texto, blogs, canales de podcasts, videos, cuentas en redes sociales, etc.

El tiempo asincrónico también es un tiempo en que el/la docente les pide a los/as estudiantes que hagan algo. Esto implica, como mencionamos antes, que la actividad cobra un lugar central en la propuesta educativa en tanto para **aprender** es necesario **hacer**. Lo importante es no caer en un “revoleo” de tareas inconexas, sino pensar la actividad como el eje organizador y estructurante del recorrido de la propuesta y priorizar proyectos por sobre las actividades sueltas. En este sentido, la asincronía puede ser el momento en que los/as estudiantes se posicionan en el rol de prosumidores y realizan una actividad -individual o en grupo- que proponga un

⁸³ Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50 (4), 2-10. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/270811/198331>

⁸⁴ Rogovsky C. y Chamorro F. (2020). *Cómo enseñar a aprender. Educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

verdadero desafío cognitivo y que les permita la construcción de conocimientos a través de tareas genuinas que supongan dialogar con los materiales didácticos y con sus pares, discutiendo, diseñando prácticas, creando objetos, comentando y compartiendo producciones, etc⁸⁵.

Por último, pero no menos importante, resulta menester brindar algunas orientaciones para aquellas instituciones que deberán atravesar estos escenarios complejos **con una conectividad reducida**.⁸⁶ En estos casos, se recomienda hacer un menor uso de los encuentros sincrónicos virtuales y aprovechar en mayor grado la presencialidad y la asincronía.

Por ejemplo en los tiempos sincrónicos presenciales se pueden priorizar:

- las explicaciones de las consignas de trabajo y nuevas tareas,
- las actividades grupales,
- las tutorías y retroalimentaciones por parte de los/as docentes.

En cuanto a lo asincrónico, puede aprovecharse para:

- publicar nuevos contenidos,
- dar lugar a la actividad individual del estudiante, más autónoma y a su propio ritmo,
- las evaluaciones, en el marco de la práctica de evaluación formativa.

⁸⁵ Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.

⁸⁶ Gómez Caride, E., Furman, M., Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

En síntesis

En vista de un regreso a clases a través de escenarios combinados, que alternan entre lo presencial y lo virtual, la organización escolar se enfrenta a nuevas decisiones en torno al uso del tiempo que impactarán en la vida cotidiana, en las dinámicas de las prácticas pedagógicas y en las características del trabajo de los/as docentes. En este contexto, se vuelve necesario resignificar el tiempo pedagógico, repensarlo, reconstruirlo. Pensar en tiempos en plural, flexibles, diversos, mediados por tecnología y anclados a los distintos espacios, teniendo siempre presentes las múltiples variables que atraviesan a los/as estudiantes y las realidades propias de cada contexto escolar.

El objetivo principal es lograr un tránsito fluido entre lo presencial y lo virtual, lo sincrónico y asincrónico. Es importante diseñar los encuentros como si fueran un continuo, una “narrativa transmedia expandida” que se desarrolla en diferentes tiempos y espacios, algunos más pasivos y otros más activos, pero siempre ensamblados, haciéndolos dialogar entre sí y articularlos de manera coherente e integral con un hilo conductor que le otorgue sentido a cada parte y a la totalidad de la propuesta pedagógica.

Bibliografía

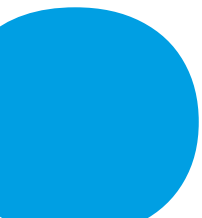
- Artopoulos, A. (2020). *Educación digital en contextos de pandemia*. Conferencia de Alejandro Artopoulos, organizada por la Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <https://vimeo.com/401034256>
- Barberà, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50 (4), 2-10. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/270811/198331>
- Brito, A. (2020). Contar el tiempo: la escuela y el reloj de la pandemia. *Programa Educación, Conocimiento y Sociedad -(ECyS)*. Disponible en: <https://www.ecys.flacso.org.ar/post/contar-el-tiempo-la-escuela-y-el-reloj-de-la-pandemia>
- Gómez Caride, E.; Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.
- Lion, C. (2020). *Diseño creativo de actividades en línea*. 5ª Webinar Educación y creatividad en tiempos de coronavirus, organizado por Wikimedia Argentina y la Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=zvXzIVghLo4>
- Maggio, M. (2020). Ciclo de entrevistas “Diálogos en cuarentena”, organizado por la Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sF50OMT2vIA>
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Pardo Kuklinski, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona: Outliers School.

- Rogovsky C. y Chamorro F. (2020). *Cómo enseñar a aprender. Educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.
- Sangrà, A. (coord.). (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Schwartzman, G., Tarasow F. y Trech, M. (Comps.) (2014). *De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones; FLACSO Argentina.
- Scolari, C. (2017). *El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. Disponible en: <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>
- 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. Módulo: Diseño de intervenciones educativas en línea.
- Wiederhold B. K. (2020). Connecting through technology during the coronavirus disease 2019 pandemic: avoiding “Zoom Fatigue.” *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23 (7), 437-438.

03.

El seguimiento a estudiantes: estrategias y herramientas para navegar escenarios combinados

Capítulo 3



El seguimiento a estudiantes: estrategias y herramientas para navegar escenarios combinados

La educación en tiempos de pandemia implica muchos desafíos, uno de los principales es diseñar estrategias que sean flexibles y permitan su utilización en un marco de intermitencia. Como hemos visto en los capítulos anteriores, las experiencias de retorno a las aulas, han dejado en claro que la **gradualidad y la alternancia** son los ejes sobre los cuales se estructura la nueva situación en los centros educativos⁸⁷. En este sentido, resulta importante recalcar que muchas de las propuestas de **educación combinada**⁸⁸ que se llevaron adelante en el retorno a clases han sido una continuación de los programas de **educación remota de emergencia**⁸⁹ que se estructuraron y desplegaron durante el cierre de las escuelas.

No es un momento para borrar lo hecho, sino para continuar sobre el andamiaje construido y reforzar aún más los vínculos que se potenciaron en los tiempos de educación remota. En este marco, la comunicación con las familias y los lazos de la comunidad educativa son componentes clave de este contexto. El apoyo y asesoramiento constante a los y las estudiantes son fundamentales para que puedan continuar sus trayectorias escolares en tiempos de escenarios organizativos complejos y dinámicos.

⁸⁷ Bergamaschi, A., Cardini, A., D'Alessandre, V., Torre, E., y Ollivier, A. (2020). *Educación en pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18235/0002494>

⁸⁸ Con períodos de trabajo en clases presenciales y actividades de aprendizaje en situaciones de no presencialidad, mediados por diferentes instrumentos y soportes.

⁸⁹ Bozkurt, A. y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15 (1), 1-6. Recuperado de <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>

En los capítulos anteriores hemos trabajado sobre el concepto de educación combinada: un sistema mixto, con la presencia de las modalidades cara a cara (presencial) y en línea (no presencial), en una misma propuesta formativa. Lo interesante de esta propuesta es que desde su misma denominación ya construye una posibilidad de “continuo” en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al pensarse como la expansión y continuidad espacio-temporal (presencial/no presencial-sincrónico/asincrónico) en el ambiente de aprendizaje. En palabras de Duart: *“Esta modalidad formativa se define por el uso entrelazado de la presencia con la no presencia en las aulas. Ello tan sólo se puede conseguir modificando el diseño y la planificación docente y de aprendizaje de los cursos y de las asignaturas”*⁹⁰.

Una pista interesante es pensar lo virtual y lo presencial como espacios y tiempos que son parte de un mismo ambiente de aprendizaje. Este es el eje que articula una propuesta combinada, y también, coordinada. Garrison y Kanuka sostienen, por ejemplo, que este método resulta efectivo porque cuestiona al modelo tradicional basado en la explicación teórica que brinda el docente en el aula, permitiendo usar el momento presencial para desarrollar actividades más significativas y orientadas a potenciar el intercambio⁹¹. El rol del docente se transforma y su función de seguimiento, andamiaje y brújula para estudiantes será fundamental.

Teniendo estas ideas como guía, a lo largo del siguiente capítulo analizaremos la importancia del seguimiento a los y las estudiantes en estos nuevos escenarios y compartiremos estrategias y herramientas que pueden ser útiles en espacios virtuales y presenciales.

⁹⁰ Duart, J., Gil, M., Pujol, M. y Castaño, J. (2008). *La universidad en la sociedad red. Usos de internet en educación superior*. Barcelona: Ariel.

⁹¹ Garrison, D. R., y Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7 (2), 95-105. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/222863721_Blended_Learning_Uncovering_Its_Transformative_Potential_in_Higher_Education

Aspectos clave del seguimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Pensar en la función que tiene el o la docente y/o tutor/a de dar seguimiento a los y las estudiantes en este contexto complejo y dinámico, es pensar en una tarea continua y constante que se da en espacios diferentes y de diversas formas. Siguiendo lo propuesto por Ozkan y Koseler, el seguimiento atiende al aspecto social e implica mantener el interés, la motivación y el compromiso de los y las estudiantes con el curso, así como establecer un clima propicio para el aprendizaje⁹².

En este sentido, la tarea de retroalimentar los avances en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes es fundamental. Lozano y Burgos plantean que dar seguimiento no solo significa monitorear y revisar actividades y tareas, también se refiere a lograr empatía con el o la estudiante, propiciar una comunicación continua, oportuna, a través de una relación de mutuo respeto. Este tipo de comunicación tiene como objetivo que el o la estudiante sepa que el educador o educadora se preocupa por su aprendizaje⁹³.

Partiendo de esta idea, el rol docente es central para garantizar la continuidad de los trayectos escolares y evitar la deserción. Desde este punto de vista, efectuar un **seguimiento continuo de los procesos** de enseñanza y aprendizaje permite entre otras cosas:

- Supervisar el progreso de los y las estudiantes y realizar ajustes en el plan de desarrollo del proyecto formativo.
- Revisar el diseño pedagógico y las actividades realizadas de manera estratégica.

⁹² Ozkan, S. y Koseler, R. (2009). *Multidimensional evaluation of E-learning systems in the higher education context. An empirical investigation of a computer literacy course*. Frontiers in Education Conference. San Antonio: IEEE

⁹³ Lozano, A. y Burgos, J. V. (2008). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. México: Limusa.

- Realizar ajustes en las estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Proponer nuevas herramientas, recursos y canales de comunicación.
- Lograr ritmos de trabajo adecuados a los objetivos, facilitando la organización de las tareas en tiempo y espacio.
- Acompañar progresos y analizar si se alcanzan las metas propuestas.
- Ofrecer información sobre la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Monitorear las trayectorias individuales para detectar posibles casos de deserción.

Teniendo en cuenta estos aspectos, **la planificación y la interacción** resultan fundamentales para el proceso de seguimiento en contextos combinados y de presencialidad alternada. En palabras de Barberà y Badia: *“Una buena docencia presencial y virtual depende de la planificación que ejecute el docente en términos de ajuste y diversidad, de la interacción que sea capaz de establecer para ayudar a sus estudiantes a construir conocimiento significativo para ellos, la colaboración e interacción que exista entre los profesores a los diferentes niveles posibles, el tiempo dedicado a la docencia con relación al seguimiento efectuado, etc.”*⁹⁴.

Los **momentos de presencialidad** serán fundamentales para el seguimiento y la retroalimentación a los y las estudiantes. En este espacio, es importante construir marcos y conceptualizaciones que sostengan el trabajo en el hogar. Así, el o la docente podrá fortalecer el vínculo, aclarar dudas, explicitar pautas de trabajo, realizar comentarios y sugerencias. Durante este intercambio, por ejemplo, se pueden brindar devoluciones o indicaciones sobre las distintas tareas y trabajos que se realicen de forma virtual. A su vez, permite relevar las situaciones particulares de cada estudiante, ajustar las herramientas a sus posibilidades de conexión y realizar modificaciones en las estrategias de la propuesta según se requiera. Para garantizar la continuidad del vínculo en este proceso, el educador o la educadora se sitúa en un lugar de acompañamiento y sostén de las trayectorias educativas de cada estudiante. En el tiempo de inter-

⁹⁴ Barberà, E. y Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Machado Libros.

cambio presencial es fundamental dejar claras las pautas de trabajo y los canales de comunicación que se utilizarán en los espacios virtuales. Las tareas, indicaciones y pistas que brinda el o la docente, las observaciones sobre qué cosas salieron bien y están logradas, qué aspectos revisar o sobre qué cuestiones insistir, asumen en este contexto una función de suma importancia: sostener la motivación y el vínculo pedagógico para garantizar la continuidad educativa en el espacio virtual.

Un aspecto esencial para establecer los criterios de seguimiento y modos de acompañamiento pedagógico de las trayectorias individuales de los y las estudiantes en estos contextos complejos es facilitar el **trabajo colaborativo entre docentes** y construir planes de acompañamiento que incluyan la comunicación con las familias, potenciando y apoyando los lazos construidos en la comunidad educativa: *“Independientemente de las estrategias utilizadas, un aspecto fundamental es el seguimiento de las trayectorias individuales de los estudiantes. Es decir, monitorear y evaluar el proceso y los logros de aprendizaje para poder acompañar a los estudiantes y hacer los ajustes necesarios. Uno de los recursos que van a resultar indispensables para ello es el trabajo en equipo entre docentes. Resultará clave el diseño de un sistema que permita a los docentes compartir información sobre cada estudiante, intercambiar observaciones acerca del proceso y trabajar colaborativamente para la mejora de los aprendizajes. Además del trabajo colaborativo entre docentes, algunos directores de escuela resaltan la importancia de co-construir planes de acompañamiento en equipo, incluyendo a los docentes, el estudiante y su familia”*⁹⁵.

En este sentido, garantizar el sostenimiento de espacios de intercambio, asesoramiento y acompañamiento institucional entre los Equipos de Supervisión y los Equipos Directivos, como se propone en el Anexo I de la Resolución CFE N° 366/2020, resulta una herramienta indispensable⁹⁶.

Otro factor a tener en cuenta es **prever el tiempo de trabajo** que demanda a docentes y tutores la labor de seguimiento abarcando la asistencia remota de la enseñanza, correcciones, retroalimentación, diseño especial para las actividades que se realizarán de manera asincrónica y teniendo en cuenta los formatos de la bimodali-

⁹⁵ Gómez Caride, E., Furman, M., Larsen, M. E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

⁹⁶ Resolución N° 366/2020. Anexo I. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1° de septiembre de 2020. Consultado en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_366_if-2020-57962200-apn-sgcfeme.pdf

dad en sus múltiples posibilidades. A su vez, se deben contemplar los ajustes necesarios para los y las estudiantes sin acceso a conectividad⁹⁷.

Más allá de los puntos mencionados, no hay que perder de vista que el seguimiento en este contexto es crucial e implica relevar los distintos recorridos realizados durante el ciclo lectivo previo. Es importante caracterizar las **diferencias entre las trayectorias** individuales, tanto de aquellos/as estudiantes que han desarrollado la continuidad de forma remota, como de aquellos/as que no han podido hacerlo por diferentes impedimentos, como por ejemplo, por dificultades en la conectividad. Este momento se requiere de un diagnóstico inicial exhaustivo que permita, también, ajustar los diseños de las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

De la evaluación diagnóstica a la formativa

La complejidad del contexto y las múltiples variantes que entrama requieren del empleo de herramientas de diagnóstico que permitan la caracterización individual de los trayectos recorridos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje que cada estudiante transitó en el ciclo lectivo del 2020.

Retomando lo propuesto por Barberà, la realización de un **diagnóstico** en el inicio de una secuencia de enseñanza nueva, constituye una práctica evaluativa sumamente valiosa porque permite *“determinar el punto de partida de cada estudiante (contribuyendo a la diferenciación) y ponderarlo en relación con los requisitos necesarios*

⁹⁷ Resolución N° 366/2020. Anexo I. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1° de septiembre de 2020. Consultado en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_366_if-2020-57962200-apn-sgcfeme.pdf

para los aprendizajes futuros. Las evaluaciones diagnósticas indagan en los conocimientos previos de los estudiantes, tanto de aquellos que son producto del aprendizaje formal como de la multitud de explicaciones implícitas acerca de cómo funciona el mundo que pueden ser el origen de conceptos erróneos importantes que obstaculizan el aprendizaje nuevo y son resistentes al cambio que busca la enseñanza. Aunque en muchos casos, estas prácticas no son siquiera consideradas formas de evaluación (con excepción de aquellas que buscan determinar el alcance de los aprendizajes escolares), aportan datos valiosos para revisar la enseñanza, no solo cuando los maestros encuentran lagunas en un conocimiento que suponen ya asimilado sino también cuando descubren que los estudiantes saben mucho más sobre un tema de lo previsto”⁹⁸

En este sentido, y entendiendo la evaluación como un proceso que se enmarca en la enseñanza, que se vincula con las actividades y los ritmos de clase y que resulta interesante para los estudiantes, al promover aprendizajes significativos⁹⁹, una evaluación diagnóstica puede ser el primer paso y convertirse en el faro que guíe, que marque el camino a seguir y permita realizar los ajustes necesarios al diseño y la planificación del proyecto formativo. En este contexto, las estrategias de evaluación pueden generar información detallada de las trayectorias de cada estudiante, a partir de una comprensión holística de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, enmarcando las particularidades vividas desde el comienzo del ciclo lectivo del 2020. Resulta clave poder efectuar una evaluación diagnóstica que permita determinar cómo acompañar cada trayectoria en el actual contexto, teniendo en cuenta los aspectos socioemocionales y el bienestar de los y las estudiantes y retomando, también, los recorridos y vínculos establecidos durante el año previo. En relación con los aprendizajes, el primer diagnóstico será de suma importancia para ajustar las propuestas de enseñanza. Para ello, resulta imprescindible recuperar las experiencias vividas, identificando logros y aprendizajes pendientes. Esto posibilitará, también, el diseño de estrategias que se ajusten a las necesidades y sean acordes a los esquemas de alternancia, contemplando las diferentes implicancias de estos nuevos escenarios.

Las distintas recomendaciones elaboradas por expertos afirman que, en este tiempo de circunstancias complejas y trayectorias di-

⁹⁸ Barberà, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/24301>

⁹⁹ Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.

versificadas, realizar el seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de una **evaluación formativa** es una de las principales estrategias para poder recopilar información en sintonía con lo que está pasando. Es importante acercarse a los y las estudiantes, mantener los vínculos y apoyarlos en sus procesos educativos, ayudándolos a monitorear su propio aprendizaje y propiciando su autonomía y protagonismo.

La evaluación formativa se posiciona, de manera general, como la opción que permite recoger información en tanto los procesos se encuentran en curso de desarrollo. Existen dos características principales y que son comunes a las distintas concepciones de la evaluación formativa: su contemporaneidad con los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la intención de que la información recogida permita mejorar los procesos evaluados¹⁰⁰. Desde esta perspectiva, los y las estudiantes no son meros receptores pasivos sino que tienen un rol activo en su aprendizaje. Se involucra activamente a los y las estudiantes en el proceso, con el foco en el desarrollo de habilidades metacognitivas y en la autorregulación¹⁰¹.

Un tipo de evaluación permanente, de carácter formativo, que impulse el protagonismo de los y las estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, contempla un monitoreo y retroalimentación constante. Algunas sugerencias para ello podrían incluir:

- Al iniciar una experiencia de aprendizaje, conversar con las y los estudiantes sobre cómo se evaluará y en base a qué criterios, trabajando los productos o desempeños a desarrollar a partir de ejemplos. En estas conversaciones y acuerdos, considerar una perspectiva inclusiva, que atienda a los apoyos específicos que pueden requerir las y los estudiantes según sus características y contexto.
- Promover la autoevaluación y coevaluación, en base a los criterios ya compartidos y trabajados inicialmente. La evaluación formativa tiene que empoderar a los estudiantes en su capacidad para autorregular el propio proceso de aprendizaje, planificar, monitorear sus avances, las estrategias y los obstáculos.

¹⁰⁰ Camilloni, A., Celman S., Litwin, E. y Palou de Maté, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

¹⁰¹ Allal, L., Mottier López, L. (2005). Formative assessment of learning: A review of publications in French. *Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms*. Paris: OECD. Recuperado de <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:17429>

- Tomar decisiones pedagógicas informadas, a partir de las evidencias de aprendizaje que se vayan generando.
- Considerar los registros de conversaciones, monitoreos y retroalimentaciones como la evidencia fundamental para ir ajustando las propuestas de enseñanza y acompañamiento¹⁰².

A partir del enfoque mencionado, se retoma lo planteado en las resoluciones emitidas por el Consejo Federal de Educación que recalcan la necesidad que aparece en este contexto de *“acordar un encuadre federal del trabajo pedagógico sobre la evaluación, acreditación y promoción del aprendizaje con el objetivo de aplicar variados recursos pedagógicos que den cuenta de una evaluación formativa que interprete la singularidad de los procesos de enseñanza y acompañamiento desplegados durante este periodo, evitando profundizar las desigualdades pre existentes y toda acción estigmatizante en relación a las trayectorias escolares de las y los alumnas/os”*¹⁰³. Es desde este marco que, en los dos primeros artículos de la resolución 368/20, se establecen las pautas para la implementación de una evaluación formativa en las modalidades presenciales, no presenciales y combinadas. Destacando entre las mismas:

- *“Que los contextos y condiciones en los que los aprendizajes han tenido lugar durante este período han sido heterogéneos y desiguales, por lo que es indispensable considerarlos en relación con la situación individual de cada estudiante. En este escenario es fundamental que los procesos de aprendizaje no se evalúen descontextualizados de las situaciones de enseñanza que los organizaron”.*
- *“...adecuar técnicamente instrumentos, modalidades y objeto de evaluación a las características del proceso de enseñanza y aprendizaje y evaluar los niveles de logro alcanzados, aún en tiempos distintos a los previstos bajo la organización escolar regular”.*
- *“...en el contexto actual, los y las estudiantes estarán cursando su escolaridad bajo distintas formas. Todo ello requiere, más que nunca, la implementación de herramientas, modos, tiempos y formatos de evaluación variados y adecuados no sólo al tipo de aprendizaje, sino también a las condiciones propias de cada una de estas formas de transitar la escolaridad”.*

¹⁰² Educación 2020. (2020). *Educar en Tiempos de Pandemia*. Parte III: Recomendaciones Pedagógicas para Evaluar Aprendizajes en tiempos de Covid-19. Recuperado de http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/05/Orientaciones_documento3.pdf

¹⁰³ Resolución N° 363/2020. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 19 de mayo de 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_363_firmada_if-2020-32955315-apn-sgcfeme.pdf

- *“Que será necesario organizar la planificación y/o el diseño de propuestas de enseñanza y de evaluación de forma colegiada entre docentes y otros perfiles administrativos, de gestión y pedagógicos de las instituciones para sostener el contacto y realizar seguimientos de los estudiantes por múltiples canales y de manera distribuida en actividades que no se limitan necesariamente a la virtualidad”.*
- *“...en las actuales circunstancias, la evaluación formativa requerirá mantener un ‘ida y vuelta’ con devoluciones y retroalimentaciones por los medios de los que se disponga”¹⁰⁴.*

Al caracterizar este escenario complejo no hay que perder de vista lo propuesto por Rebecca Anijovich y Graciela Cappelletti al pensar en la evaluación como una oportunidad. Y en este sentido, una oportunidad para que los y las estudiantes puedan poner en juego sus saberes, visibilicen sus logros, interactúen, sostengan su comunicación, planteen sus inquietudes, aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas. Pensando que una buena práctica evaluativa es coherente con objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza, pero también es diversa. Los tiempos de escenarios complejos y múltiples son desafiantes pero también presentan una oportunidad para la creatividad y el empleo de variedad de instrumentos y recursos¹⁰⁵.

Herramientas útiles para los procesos de seguimiento y evaluación

Para brindar espacios en los cuales los y las estudiantes puedan reflexionar sobre sus recorridos, interactuar con sus pares, recibir y brindar retroalimentación, es necesario habilitar múltiples mecanismos de comunicación, ya sea a través de los espacios virtuales o en los momentos de presencialidad. La interacción, entendida como proceso de comunicación, contribuye a la apropiación del co-

¹⁰⁴ Resolución N° 368/2020 del Consejo Federal de Educación

¹⁰⁵ Anijovich R. y Cappelletti G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

nocimiento, a través del seguimiento y la retroalimentación sobre los avances de los y las estudiantes. Así, las múltiples posibilidades que brindan las TIC pueden aprovecharse para hacer la experiencia de las y los estudiantes más atractiva y capturar su interés por aprender, enmarcados en un aprendizaje profundo y significativo. En el centro de la propuesta aparecen el desarrollo de competencias transversales claves para la vida y para el nuevo modelo pedagógico: autonomía en el aprendizaje y en el uso del tiempo. Favorecer la inclusión de momentos de autoevaluación y coevaluación, o evaluación entre pares fortalece las habilidades para la autorregulación de los aprendizajes.

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje nos brindan múltiples herramientas y recursos que pueden usarse para efectuar el seguimiento de las trayectorias de los y las estudiantes y encontrar las evidencias de aprendizaje en función de los objetivos planteados.

Como primer punto es importante explicitar estos criterios, logrando una transparencia que habilite el ida y vuelta en la retroalimentación, generando un circuito de retroalimentación formativa. La utilización de instrumentos como las rúbricas, por ejemplo, permiten compartir los criterios de evaluación con los y las estudiantes de forma sencilla y eficaz.

A continuación, detallaremos algunos instrumentos y espacios útiles para el seguimiento, teniendo en cuenta los aspectos mencionados y su versatilidad para brindar continuidad en esquemas de enseñanza alternados o combinados. Recordando, siempre, como plantea Barberà que *“si los enfoques evaluativos son importantes en toda acción formativa de ámbito formal parece que en los sistemas virtuales este hecho cobra una mayor relevancia puesto que en muchos de ellos el proceso formativo está basado en una evaluación continua o en la continua propuesta de tareas. Así, en la enseñanza virtual el eje vertebrador en muchos casos son las actividades y tareas en el marco de una evaluación continua que se realiza con soporte de la tecnología”*¹⁰⁶.

¹⁰⁶ Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación. *Revista De Educación a Distancia (RED)*. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/24301>

Rúbricas

Una rúbrica es un instrumento cuya principal finalidad es comparar los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación con las y los estudiantes y entre el profesorado. La rúbrica se utiliza como una guía, una hoja de ruta de las tareas mostrando *“las expectativas que alumnado y profesorado tienen y comparten sobre una actividad o varias actividades, organizadas en diferentes niveles de cumplimiento: desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente”*¹⁰⁷.

Las rúbricas, entonces, fueron creadas para ofrecer retroalimentación con la intención de transparentar y compartir con la comunidad educativa los criterios de evaluación, orientando, a su vez, acerca de cómo avanzar en el aprendizaje. El valor de su uso cobra énfasis con la intervención adecuada del educador o educadora y cuando su utilización se enmarca en un trabajo que desarrolle la autoevaluación. La utilización de rúbricas en los procesos de seguimiento trae múltiples ventajas, principalmente porque reduce la subjetividad del docente y aporta transparencia al explicitar, a través de los descriptores, los distintos niveles de calidad de los desempeños y las producciones. Estos descriptores para cada nivel de desempeño, habilitan una valoración confiable e imparcial. Cada descriptor puede contener indicadores para *“dar ejemplos o señales concretas de evidencia para cada nivel. Dado que los descriptores contienen criterios y a menudo están referidos a estándares, una buena rúbrica hace posible una distinción válida y confiable de los desempeños –esto es, referida a criterios–”*¹⁰⁸.

Las rúbricas son herramientas de suma utilidad para promover la evaluación entre pares y la autoevaluación, facilitando que cada estudiante conozca las áreas en las que tiene que mejorar. Siguiendo lo planteado por Wiggins, la autoevaluación es un medio para el autoajuste y el logro de un mejor desempeño. Entendiendo que *“todo desempeño complejo se alcanza a través de la devolución, referida a criterios y estándares. La pregunta, «¿llegamos a nuestro destino?», es*

¹⁰⁷ Masmitjà, J. (coord.). (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro

¹⁰⁸ Wiggins, G. (1998). *Rúbricas para la Evaluación (capítulo 7)*. En: *Educative Assessment. Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.

muy diferente de preguntarse, «¿intentamos tener un viaje agradable?» Aprender requiere devoluciones permanentes (a través de la evaluación y la autoevaluación), para asegurar que el estudiante obtenga del viaje el impacto que se propuso el director del paseo (el docente). De la misma manera, una rúbrica diseñada para valorar el desempeño de un estudiante debe ser diseñada en referencia a criterios y estándares, y a la autoevaluación y «autoajustes» continuos.»¹⁰⁹

El diseño de la rúbrica está pensado para ser una actividad compartida, entre el o la docente y sus estudiantes. De este modo, lo que se quiere evaluar no se mantiene en secreto, al contrario. Si se describen con claridad los objetivos a alcanzar, las expectativas y los niveles de logro, se reduce la ansiedad y el temor, logrando que los y las estudiantes adquieran mayor seguridad al saber que se espera de sus aprendizajes. Al diseñar rúbricas necesitamos considerar dos tipos:

Holística: La rúbrica holística tiene un solo descriptor general del desempeño como un todo. Se usa para realizar una valoración del conjunto de la tarea, utilizando descriptores que se corresponden al juicio de calidad del desempeño más alto esperado para la tarea a valorar.

Analítica: Se utiliza para evaluar tareas de aprendizaje más concretas y necesita un diseño más detallado. Puede emplearse cuando es necesario evaluar distintos procedimientos, fases, elementos y componentes que constituyen un proceso o producto. La rúbrica analítica contiene múltiples rúbricas que corresponden a cada dimensión del desempeño que está siendo calificado. Por ejemplo, se pueden tener diferentes rúbricas para “sintaxis” y “expresión” al escribir, y para “precisión de los cálculos” y “comprensión del método científico” en la ciencia.

Las rúbricas también pueden ser **genéricas** o **específicas** para un género, un tema o una tarea. Una rúbrica genérica juzga un criterio muy amplio, en cambio una rúbrica específica se aplica al interior de una categoría de desempeño, como por ejemplo discurso, narrativa o ensayo. Las rúbricas específicas para una tarea refieren a criterios únicos o altamente específicos, derivados de una tarea

¹⁰⁹ Wiggins, G. (1998) Rúbricas para la Evaluación (capítulo 7). En: *Educative Assessment. Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco. Jossey-Bass

en particular. A su vez, una rúbrica puede enfocarse en un evento o ser longitudinal. En las rúbricas que se focalizan en un evento, el desempeño se describe en términos particulares para esa tarea, contenido y contexto. Por otro lado, en las rúbricas de desarrollo o longitudinales se mide el progreso a lo largo del tiempo hacia un dominio más general de objetivos educacionales (por ejemplo, capacidad de lectura o fluidez).

Al momento del diseño es importante considerar que para lograr una ponderación apropiada es necesario formular una descripción detallada de los criterios. Es necesario prever que esta tarea puede demandar bastante tiempo al momento de la elaboración. De todas formas, hay múltiples herramientas TIC que agilizan el proceso de diseño y elaboración de las rúbricas, brindando plantillas y ejemplos muy útiles. A continuación compartimos algunas opciones interesantes.

Herramientas TIC para elaborar rúbricas

For all Rubrics: Es una aplicación online muy completa que permite generar rúbricas e insignias digitales de forma sencilla. A partir de los datos valorativos introducidos, el programa ofrece una visión general del desempeño de la clase. Además, brinda la opción de compartir las rúbricas y resultados con los y las estudiantes y sus familias y acceder a una biblioteca de rúbricas compartidas por otros docentes. Es una herramienta muy útil y atractiva para registrar los indicadores clave en los procesos de enseñanza y aprendizaje y para transparentar los mismos con estudiantes. Para utilizarla es necesario crear una cuenta o ingresar con los datos de usuario de una cuenta de Gmail.

RubiStar: Es un programa que permite crear rúbricas y consultar las de otros usuarios. Es simple de utilizar ya que guía al docente durante todo el proceso de creación y sugiere distintos indicadores en función del tema o el tipo de actividad que se va a evaluar. Lo interesante de esta herramienta es que permite crear rúbricas de evaluación contextualizadas a cada asignatura o curso, de acuerdo al contenido o temática a evaluar. Además, brinda plantillas de matrices en función de distintos tipos de productos y materias que pueden ser editadas fácilmente. Para utilizar todas las funciones que ofrece es necesario registrarse en el sitio web, así se podrán almacenar y recuperar las matrices elaboradas.

CoRubric: Esta herramienta fue creada para facilitar la evaluación formativa y por competencias, destacando diversas funciones específicas como permitir el diseño de un número de criterios y niveles de logros con total flexibilidad, de forma que una evidencia puede mostrar tres criterios y niveles de logros pero otra evidencia puede disponer de cuatro, cinco, etc., junto con una asignación numérica y cualitativa diferente. La aplicación brinda la posibilidad de trabajar por proyectos con un número de rúbricas diferentes y crear una base de usuarios para asignar con facilidad nuevas rúbricas. Para utilizarla, se debe crear un usuario ingresando los datos y un correo electrónico o también se puede acceder con la cuenta de Gmail o Facebook.

Integradas a otras plataformas: Muchos entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje como algunas versiones de **Moodle** y **Google Classroom** presentan sus propias herramientas para generar rúbricas. Explorar todas las posibilidades que brindan estas plataformas resulta de suma utilidad para evitar aumentar innecesariamente la cantidad de herramientas distintas que se utilizan en las propuestas virtuales. Otra opción interesante para generar las rúbricas desde herramientas ya conocidas son los complementos que pueden instalarse, por ejemplo, a las hojas de cálculo del paquete de G-Suite, accediendo fácilmente desde Google Drive para incorporar plantillas y poder editarlas de forma sencilla.

E- portafolio

El portafolio electrónico o E-portafolio permite guardar los trabajos de los y las estudiantes en carpetas digitales, generando, así, una colección deliberada de documentos que implica un proceso de recolección y selección de fuentes según determinados propósitos.

Tomando la definición de Barberà, esta herramienta consiste en una *“selección de evidencias/muestras (que forman un dossier o una carpeta) que tiene que recoger y aportar el estudiante a lo largo de un periodo de tiempo determinado y que responde a un objetivo concreto. Estas evidencias (certificados acreditativos, fragmentos de películas, entrevistas, actividades académicas, apuntes, trabajos de asignaturas, entre otras) permiten al alumnado demostrar que está aprendiendo, a la vez que posibilitan al profesor un seguimiento del progreso de este aprendizaje”*¹¹⁰.

Lo interesante del portafolio es que permite reflejar la evolución del trayecto individual de los aprendizajes. De este modo, el o la estudiante es consciente de sus avances, puede reflexionar sobre ellos y adquiere más control sobre su recorrido de aprendizaje. Otra de sus ventajas es que brinda la posibilidad de realizar un seguimiento integral del proceso y certificar competencias a través de la evaluación de evidencias.

El portafolio genera un espacio de comunicación fluida que permite la expresión tanto de conocimientos como de opiniones, promoviendo el pensamiento crítico y la automotivación.

Las evidencias que se presentan deben acompañarse de una justificación y una reflexión, en la que se pone de manifiesto la relación entre la evidencia y el aprendizaje. Estas contribuciones ayudan a tomar consciencia de qué y cómo se va aprendiendo, al tiempo que otorgan herramientas para regular el propio proceso de aprendizaje y de estudio. Esta cualidad de reflexión constante convierte al portafolio en un sistema coherente en el marco de una evaluación

¹¹⁰ Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A. y Guasch, T. (2006). Portfoli electrònic: desenvolupament de competències professionals en la red. *Revista de Universitat i Societat del Coneixement*, 3 (2), 55-66.

continuada y formativa¹¹¹. La elaboración de un portafolio le permitirá al estudiante aprender a planificarse y a autogestionarse a partir de las orientaciones del docente, facilitando la autonomía, la organización y la responsabilidad.

Es un instrumento participativo que cuenta con una estructura pautada y acordada de manera previa. Tomando lo propuesto por Barberá, un portafolio electrónico formativo está caracterizado por tres fases complementarias, que no son necesariamente sucesivas:

- **La presentación y el índice de portafolio**, que puede estar pautado previamente por el o la docente y que determina el tipo de trabajos o actividades que se incluirán en el portafolio. Una introducción en la que se explicitan las intenciones del portafolio.
- **Los temas centrales**, que conforman el cuerpo del portafolio y que abarcan la recogida, selección, reflexión y publicación de diferentes tipos de evidencias que ponen de manifiesto el aprendizaje del estudiante. Cada uno de ellos podrá incluir una ficha con la justificación de su selección, el propósito de la actividad y reflexiones del estudiante que demuestren su involucramiento con sentido crítico para concientizar el proceso.
- **Un cierre**, en el que se sinteticen logros y expectativas. Es la valoración general del portafolio electrónico.

Todas las fases tienen que ir acompañadas de un seguimiento y un apoyo del docente, quien orientará al estudiante en la elaboración.

El portafolio plantea un proceso de evaluación no lineal: la confección del mismo implica ir y volver sobre los diferentes proyectos y actividades que conforman la trayectoria escolar. Es un trabajo continuo, que abarca muchas clases y que proporciona una visión integrada del proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta línea, las TIC aportan muchas potencialidades a la hora de crear un portafolio. Pueden ayudar en la elaboración de las evidencias que lo

¹¹¹ Coll, C., Martín, E. y Onrubia, J. (2004). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

conforman y actuar como plataforma base del proceso, así como también permiten incorporar múltiples formatos sin problemas de almacenamiento. Hay muchas plataformas que facilitan la creación de portafolios digitales, permitiendo reunir información en distintos formatos a través de los recursos disponibles online.

A continuación se mencionan algunas herramientas que resultan accesibles y brindan múltiples funciones que favorecen la elaboración de portafolios.

Herramientas TIC para generar portafolios digitales

Plataforma Juana Manso: En la sección "Mis archivos", los estudiantes pueden guardar documentos propios.

Padlet: es una plataforma muy completa que permite crear murales colaborativos, ofreciendo la posibilidad de construir espacios donde se pueden presentar recursos multimedia, ya sea videos, audio, fotos o documentos. Estos recursos se agregan como notas adhesivas en un mural. Se pueden subir archivos desde la computadora, o desde el celular. También brinda la posibilidad de poner links o embeber contenido de las redes sociales. Se puede configurar un muro como portafolio para cada estudiante, quienes a lo largo del curso subirán el contenido que consideren valioso para el proyecto. Durante este tiempo, se puede supervisar el trabajo añadiendo comentarios desde la misma plataforma. Además, posee una opción para otorgar estrellas o votos, una herramienta útil para fomentar la retroalimentación entre pares.

Seesaw: Esta herramienta está especialmente pensada para que los y las estudiantes creen, diseñen, gestionen y organicen sus portafolios utilizando fotos, videos, dibujos, textos, PDFs y enlaces. Lo interesante de esta aplicación es que los y las estudiantes podrán compartir sus portafolios con sus compañeros y compañeras, con el o la docente y con familiares. Por su parte, el o la docente puede revisar y validar las publicaciones en la plataforma, puede enviar mensajes a todos los usuarios, hacer publicaciones en el muro grupal, solicitar actividades, realizar comentarios en todas las cargas y modificar el diseño de cada portafolio. Está disponible tanto en versión web como para dispositivos móviles.

Google Drive: Las aplicaciones gratuitas del paquete de GSuite presentan herramientas muy útiles para crear portafolios. Se pueden almacenar todo tipo de archivos como planillas de cálculo, presentaciones, documentos de texto, etc. Su principal ventaja es que al ser de uso extendido facilita la tarea de compartir archivos y editarlos en línea con otros usuarios. Google sites, por ejemplo, permite diseñar sitios web sencillos en los que se pueden embeber archivos de diferentes formatos.

Pearltrees: Es una herramienta que permite guardar documentos, páginas web, imágenes o notas y organizarlas en colecciones. Cuenta con una interfaz visual simple e intuitiva. Se puede utilizar para crear portafolios o bitácoras muy visuales. Es útil para realizar trabajo colaborativo, permite recopilar, organizar y compartir información, informes e incluso cualquier sitio web. Tiene aplicación disponible para Android e iOS, que permiten acceder y guardar contenido desde el móvil o la tablet. Ofrece una versión gratuita y otra y para acceder es necesario crear un usuario con un correo electrónico.

Listas de cotejo

Las listas o pautas de cotejo son instrumentos de seguimiento que contienen criterios de evaluación previamente establecidos, junto a columnas en las cuales se marca la presencia o ausencia de un atributo, la frecuencia o la cantidad. Tomando la definición de Rebeca Anijovich, *“una lista de cotejo reúne una serie de aspectos, características, cualidades y acciones observables sobre un proceso, un procedimiento o un producto dividido en partes. Para construir una lista de cotejo es necesario diseñar un cuadro de doble entrada y escribir preguntas o afirmaciones referidas a los objetivos de aprendizaje. Estas preguntas o afirmaciones son cerradas. Para responderlas, se marcará con una x, ya sea la presencia o ausencia de un atributo (sí o no), la frecuencia (siempre, a veces, nunca) o la cantidad (mucho, poco, nada). Para acceder a información que no sea sólo cuantitativa, es posible incluir algunas columnas cualitativas para recibir aportes del profesorado o de los pares, de modo que el estudiantado busque evidencias que se articulen y justifiquen las afirmaciones o preguntas”*¹¹².

La lista de cotejo es un instrumento fácil de construir y que se puede adaptar a distintos temas y contextos y especialmente útil para hacer seguimiento de estudiantes a distancia.

Para confeccionar una lista de cotejo es necesario incluir los datos de identificación de cada estudiante como nombre, curso, asignatura, aprendizajes esperados; tener en claro lo que se desea evaluar ya sean acciones, comportamientos, habilidades o actitudes y expresarlo en criterios claros y concretos. Por último, será necesario establecer una escala de apreciación para los puntos que se definan. Las escalas de apreciación consisten en una lista de criterios acompañados de una o varias escalas con las cuales se podrá establecer el grado o medida en que dicha característica se presenta. Por ejemplo, una escala de apreciación de tipo numérica contará con los indicadores: nunca, ocasionalmente, generalmente, siempre.

¹¹² Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula. Retroalimentación Formativa*. Santiago de Chile: SUMMA

Al momento de confeccionar la lista de cotejo es recomendable diseñar el instrumento en conjunto con los y las estudiantes, así como permitir que lo consulten o empleen de manera continua durante el proceso, ya sea para autoevaluarse o co-evaluarse.

Herramientas para crear listas de cotejo

Evernote: Es una plataforma muy completa organizada como una colección de libretas y notas que permite insertar en ellas documentos de texto, imagen o video y, con la extensión WebClipper, guardar páginas web. Brinda la posibilidad de crear listas de cotejo de manera sencilla y con un estilo minimalista. Además, se pueden asignar recordatorios o etiquetas a las tareas y compartir con diferentes usuarios por medio de las redes sociales. Al descargar la aplicación, las listas de cotejo se pueden sincronizar con los diferentes dispositivos electrónicos del usuario. Para utilizarla es necesario crear una cuenta o ingresar con la cuenta Google.

Google Keep: Es una herramienta de Google que ayuda en la creación y gestión de listas de cotejo en un área de trabajo. La interfaz es muy sencilla y representa las listas de una forma visualmente atractiva. Además, permite añadir recordatorios a las tareas, personalizarlas con diversos colores, añadir imágenes y compartirlas con diferentes colaboradores. Para acceder solamente es necesario contar con una cuenta de Gmail. La variedad de tipos de respuesta, junto con las opciones de configuración, le ofrece al docente muchas posibilidades para crear y gestionar distintas listas de cotejo.

Google Forms: Es la herramienta de Google para crear todo tipo de formularios. Se trata de una interfaz muy sencilla con múltiples funciones. Brinda la opción de crear cuestionarios de respuesta corta, selección múltiple, con casilla de verificación, despleables, entre

otras. Su diseño permite crear listas de verificación y todo tipo de cuestionarios, incluso incorporando imágenes y videos. Además, almacena todas las respuestas en una planilla para gestionar la información obtenida de forma simple.

El seguimiento desde los datos

En los últimos años se han desarrollado diferentes líneas de investigación centradas en la utilización de los datos que brindan las plataformas de aulas virtuales para apoyar y guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este campo de investigación es conocido como analíticas del aprendizaje, en inglés *learning analytics*. Es definido como "la medición, recolección, análisis y presentación de datos sobre los alumnos y sus contextos, con el propósito de comprender y optimizar el aprendizaje y los entornos en los que se produce"¹¹³. Suthers y Verbert¹¹⁴ afirman que este campo se sitúa a medio camino entre las ciencias del aprendizaje, la investigación educativa y el uso de técnicas computacionales para capturar y analizar datos.

En este sentido, la información que brindan las plataformas virtuales de enseñanza y aprendizaje le aportan a las y los docentes herramientas interesantes para el seguimiento de los procesos. Por lo general, los informes que brindan las plataformas permiten visualizar datos sobre el progreso en las actividades, la descarga de los materiales, la participación en los foros y/o chats, la frecuencia de acceso y el tiempo de permanencia en la plataforma. Esta información se convierte en un insumo interesante que los y las docentes pueden aprovechar para realizar el seguimiento de la trayectoria de cada estudiante. Aprovechar estos datos resulta de suma utilidad, especialmente en contextos de educación combinada, ya que pueden permitir tomar decisiones informadas como por ejemplo, reformular los esquemas de alternancia para evitar posibles casos de deserción escolar.

¹¹³ Siemens, G. y Long, P. (2011). Penetrating the Fog. Analytics in Learning and Education. *Educause Review*, 46 (5), 31-40. Recuperado de: <https://er.educause.edu/articles/2011/9/penetrating-the-fog-analytics-in-learning-and-education>

¹¹⁴ Suthers, D. y Verbert, K. (2013). *Learning analytics as a middle space*. Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge. New York: ACM.

En esta línea, la plataforma Juana Manso cuenta con la función de una barra de seguimiento para cada estudiante y un servicio de anticipación de tareas. Sus informes brindan registros de todas las actividades de las y los estudiantes en la plataforma: los recursos que ha visitado, cuántas veces y cuándo, qué actividades ha realizado, la calificación que se ha obtenido en cada una de ellas, todos los mensajes que se han enviado al foro, entre otras. Analizando los registros en detalle el o la docente puede contar con información certera y orientar a cada estudiante en su trayectoria escolar.

La retroalimentación formativa

La retroalimentación que brinda el docente es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos comentarios que se realizan en base a las tareas cobran una profunda relevancia en el contexto actual. En este sentido, la retroalimentación debe pensarse como una interacción. Una retroalimentación formativa que apunte a un diálogo con el o la estudiante posibilita, así, una mirada crítica sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje¹¹⁵, habilitando un circuito de retroalimentación entre docente y estudiante que permita ajustes luego del intercambio. El momento de retroalimentación debe constituirse como parte del proceso, brindando continuidad y permitiendo que el o la estudiante pueda realizar modificaciones sobre la base de la devolución recibida, confrontando o transformando sus ideas iniciales. En este sentido, Anijovich¹¹⁶ y González recomiendan algunas pautas para lograr que la retroalimentación se constituya en una contribución a los procesos de enseñanza y aprendizaje:

¹¹⁵ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

¹¹⁶ Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.

- Explicitar las ideas de logro a los y las estudiantes, compartiendo qué se espera y hacia dónde apuntan las propuestas.
- Brindar oportunidades para que los y las estudiantes puedan identificar problemas y obstáculos, percibiendo, así, su propio aprendizaje. A través de las intervenciones, se debe buscar proponer andamiajes que permitan identificar el camino hacia la resolución.
- Ofrecer sugerencias que alienten a continuar, que den pistas a los y las estudiantes para seguir en el proceso de indagación.
- Ofrecer criterios, o construirlos de manera conjunta, para que puedan autorregular su aprendizaje, evaluar su propio proceso y el de sus pares.
- Ejemplificar de forma clara. Los ejemplos ilustran, modelan y construyen andamiajes a partir de la propia experiencia o la de colegas. No se trata de resolver situaciones sino de compartir diferentes posibilidades.
- Otorgar una retroalimentación oportuna, en un tiempo cercano al trabajo realizado. Es importante pensar instancias claves en las que realizar la retroalimentación. Los momentos de presencialidad, por ejemplo, son una buena oportunidad para establecer un diálogo significativo sobre los proyectos en curso.
- Focalizar en los aspectos más relevantes que le brindan fuerza y claridad a las intervenciones.
- Recuperar la fortalezas, aquello que el o la estudiante conoce y domina. Describir su trabajo, ponerlo en palabras para que pueda visualizar lo hecho, celebrando los logros y los avances.
- Plantear interrogantes que lo alienten a reflexionar sobre su propio proceso y lo ayuden a buscar y construir evidencias.
- Emplear un lenguaje claro y accesible.

En este contexto de escenarios múltiples en los que se pueden encontrar momentos de presencialidad y de virtualidad, es importante tener las herramientas para brindar retroalimentación en los momentos claves de la tarea que se esté realizando. A través de estas recomendaciones, el momento de retroalimentación será un espacio para colaborar en la tarea de metacognición. ¿Qué espacios y herramientas elegir en una modalidad combinada para esta práctica?

En una modalidad combinada, resulta fundamental aprovechar los momentos de presencialidad para brindar retroalimentaciones relevantes y completas. A su vez, hay muchas herramientas de comunicación en las plataformas de enseñanza y aprendizaje virtuales que nos brindan espacios interesantes para los momentos de retroalimentación. En este sentido, siempre es útil explorar todas las opciones que vienen integradas en la plataforma que se utilice, antes de incorporar nuevas aplicaciones. Algunos de los espacios habilitan intercambios sincrónicos, como por ejemplo un chat o una videollamada y otros asincrónicos, como un foro o el intercambio a través de correos electrónicos. Las devoluciones por audio suelen ser un buen mecanismo para estar en contacto y ahorrar tiempo de trabajo a los y las docentes.

Para trabajar en la retención de los y las estudiantes, es importante saber cuándo utilizar cada una de estas herramientas. Por ejemplo, si se propone usar un foro, debe estar destinado a una participación más detallada donde el o la estudiante se puede expresar más; en cambio, si se utiliza, por ejemplo, un chat, entonces las consignas tendrán que ser muy puntuales y cortas. Una ventaja de la comunicación a través del foro es que queda un registro, algo que en la oralidad se pierde, permitiendo que el o la estudiante pueda volver a consultar el intercambio. Los foros son un espacio con un gran valor pedagógico, son escenarios en donde se incentiva el debate, la concertación y el consenso de ideas. Los foros permiten trabajar en forma asincrónica, visualizar y acompañar la construcción del conocimiento de los y las estudiantes. El andamiaje pedagógico está dado por la devolución a un planteo, el pedido de revisión, una pregunta y/o repregunta que obliga a revisar posicionamientos, reflexionar, deliberar y tomar postura. En este sentido, se constituye como un espacio propio para habilitar un circuito de retroalimentación formativa. Además, el foro de debate constituye un entorno ideal para la participación de los y las estudiantes en las actividades de trabajo y para la realización de actividades de aprendizaje colaborativo en las que cada integrante pueda exponer sus ideas, opinar, realizar aportes o conocer las ideas de los demás.

La mayoría de las plataformas virtuales educativas cuentan con herramientas que funcionan como espacios de foro y mensajería.

Por ejemplo, las aulas virtuales de Juana Manso habilitan estas herramientas para que estudiantes y docentes puedan comunicarse estableciendo intercambios fluidos.

En síntesis

Los tiempos de educación combinada requieren repensar estrategias, ajustar diseños, explorar herramientas y sobre todo, fortalecer vínculos. Es necesario aprovechar esta instancia para avanzar hacia propuestas evaluativas que se vean enriquecidas por las TIC. Tomando lo planteado por Marilina Lipsman¹¹⁷, se trata de pensar en una evaluación sorprendente: una evaluación centrada en la construcción de confianza, en una mirada de descubrimiento, despojada de la lógica de la verificación. Un tipo de evaluación basada en un enfoque de desnaturalización de las prácticas, que se aleje de la confirmación de los supuestos.

La autora propone diferentes enfoques para caracterizar un nuevo tipo de evaluación que sea:

- **Colaborativa:** una evaluación que potencie el trabajo entre pares, que posibilite la construcción de conocimiento de forma colectiva. Una evaluación que aproveche espacios como foros, wikis, redes sociales, e-portafolios, etc., para crear comunidades de aprendizaje.
- **Invisible:** una evaluación que sea natural al proceso de enseñanza y aprendizaje, integrada, que no se constituya como una práctica aislada, separada, atomizada.

¹¹⁷ Lipsman, M. (2020). El desafío de la evaluación en tiempos de distancia social. Webinar de la Universidad Nacional de Catamarca. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=r90lppRqstI>

- **Pública:** una evaluación que sea exhibida en el mejor sentido, que aproveche la tecnología para externalizar las producciones educativas, para encontrar validación con especialistas, para compartir con otros actores. Una evaluación que aproveche las posibilidades de comunicación que brinda la tecnología para expandirse y, también, para que los y las docentes puedan poner en común ideas, estrategias, herramientas, etc.
- **Transparente:** una evaluación, que comparta, construya y transmita criterios con los y las estudiantes, usando, por ejemplo, rúbricas, con alumnos/as y con docentes, potenciando el trabajo entre colegas.
- **Creativa:** una evaluación que explore nuevos instrumentos, estrategias y herramientas, habilitando, por ejemplo, instancias de metacognición a través de la autoevaluación y la coevaluación.

Finalmente, una evaluación que no penalice el error, sino que construya sobre él y lo tome como parte del aprendizaje¹¹⁸. Desde este punto de vista, pensar en la incorporación de las tecnologías en las prácticas de enseñanza en escenarios diversos se presenta como un desafío pero, también, como una oportunidad para darle sentido y forma a este tipo de evaluación.

¹¹⁸ Astolfi, J. (1999). *El "error", un medio para enseñar*. Sevilla: Diada

Bibliografía

- Allal, L., Mottier López, L. (2005). Formative assessment of learning: A review of publications in French. *Formative Assessment. Improving Learning in Secondary Classrooms*. Paris: OECD. Recuperado de: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:17429>
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula. Retroalimentación Formativa*. Santiago de Chile: SUMMA
- Anijovich R. y Cappelletti G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.
- Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M. y Zoido, P. (2019). Del papel a la nube. Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED). División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18235/0001749>
- Astolfi, J. (1999). *El "error", un medio para enseñar*. Sevilla: Díada.
- Barberà, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50 (4), 2-10. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/270811/198331>
- Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A. y Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3 (2), 55-66.
- Barberà, E. y Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Machado.

- Bergamaschi, A., Cardini, A., D'Alessandre, V., Torre, E. y Ollivier, A. (2020). *Educación en pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.18235/0002494>
- Bozkurt, A., y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1).
- Camilloni, A., Celman S., Litwin, E. y Palou de Maté, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Coll, C., Martín, E. y Onrubia, J. (2004). La evaluación del aprendizaje escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales. En *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Duart, J., Gil, M., Pujol, M. y Castaño, J. (2008). *La universidad en la sociedad red. Usos de internet en educación superior*. Barcelona: Ariel.
- Educación 2020. (2020). *Educación en Tiempos de Pandemia*. Parte III: Recomendaciones Pedagógicas para Evaluar Aprendizajes en tiempos de Covid-19. Recuperado de http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/05/Orientaciones_documento3.pdf
- Garrison, D. R., y Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7 (2), 95-105. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/222863721_Blended_Learning_Uncovering_Its_Transformative_Potential_in_Higher_Education
- Gómez Caride, E., Furman, M., Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N°14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

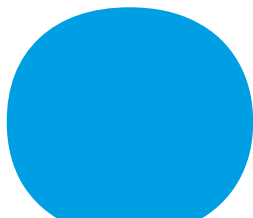
- Bonk, C. y Graham, C. (2005). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer.
- Lipsman, M. (2020). *El desafío de la evaluación en tiempos de distancia social*. Webinar de la Universidad Nacional de Catamarca. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=r90IppRqsrI>
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós
- Lozano, A. y Burgos, J. V. (2008). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. México: Limusa.
- Masmitjà, J. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro.
- Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). *De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad. Hablemos de Política Educativa*. América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: BID.
- Ozkan, S. y Koseler, R. (2009). *Multidimensional evaluation of E-learning systems in the higher education context. An empirical investigation of a computer literacy course*. Frontiers in Education Conference. San Antonio: IEEE
- Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.

0

4

Nuevas (y no tan nuevas) maneras de habitar las prácticas docentes: una lectura posible sobre los saberes que emergen y son resignificados en la coyuntura actual

Capítulo 4



Nuevas (y no tan nuevas) maneras de habitar las prácticas docentes: una lectura posible sobre los saberes que emergen y son resignificados en la coyuntura actual

Como venimos viendo, en la actualidad, de cara al inicio del ciclo lectivo 2021, nos encontramos con una situación que tiende hacia la creación de escenarios educativos híbridos, una escuela en donde se combinen instancias remotas, junto con otras que permitan una vuelta a la presencialidad de manera cuidada.

En el marco de la coyuntura actual, desde nuestro rol tenemos el desafío de interrogarnos acerca de cómo queremos habitar nuestro oficio de enseñar y dar respuesta a las demandas que implican el acto de educar en la contemporaneidad. ¿Cómo es ese conjunto diverso y dinámico de saberes docentes?

Para ello, precisamos nutrirnos de algunos saberes que emergen, otros que fueron adquiridos y resignificados en la pandemia, ambos

insumos valiosos para enriquecer nuestras propuestas educativas. Sobre todo, resulta relevante pensar, retomar y reflexionar aquellos aprendizajes que nos dejó el 2020, teniendo en cuenta que cuando este año volvamos a enseñar no vamos a ser los mismos docentes de aquella escuela que dejamos en marzo del 2020. Se trata de pensarnos como especialistas, con saberes complejos, multifacéticos, dinámicos y contextualizados.

Centrándonos en los saberes docentes, interesa retomar una de las ideas centrales planteadas por Flavia Terigi¹¹⁹ en el VIII Foro Latinoamericano de Educación al afirmar que el saber pedagógico existente parece no ser suficiente para dar respuesta a los problemas del presente. Si bien haremos la salvedad de que el documento fue presentado en el año 2013, pensamos que sus aportes continúan en vigencia, se actualizan y cobran mayor relevancia en la coyuntura actual.

En primer lugar, la autora alude que nuestra práctica docente responde a un saber que no descansa enteramente en los conocimientos que se encuentran formalizados y disponibles.

En segundo lugar, Terigi¹²¹ argumenta que nuestro conocimiento como docentes se nutre de diversas disciplinas, más allá de las teorías pedagógicas y didácticas. Esto quedó en evidencia frente a los saberes que tuvimos que poner a jugar y emergieron en el contexto de pandemia, un ejemplo de ello son aquellos relacionados con el saber hacer tecnológico.

Finalmente, el tercer asunto guarda relación con lo antedicho, refiere al conocimiento y la manera en que nuestras prácticas se nutren de otros saberes y se producen mientras sucede la experiencia educativa, es decir, en la medida que se resuelven los problemas y desafíos que como docentes enfrentamos al enseñar.

Tal como lo plantea Terigi¹²², acordamos que el problema no se encuentra en la formulación y difusión de nuestro saber como docentes, sino más bien en las formas en que producimos conocimiento sobre nuestro quehacer. En este sentido es que se vuelve necesario recuperar aquellos saberes que producimos mientras sucede la práctica de enseñar y aprender, es decir, en la medida que vamos

¹¹⁹ Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: Santillana.

¹²⁰ Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: Santillana.

¹²¹ Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: Santillana.

¹²² Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: Santillana.

resolviendo las problemáticas contextuales y los desafíos educativos. De esta idea, se desprende que uno de los aprendizajes que nos deja la actual situación de pandemia refiere a la importancia de sistematizar nuestras prácticas de la enseñanza, aquellas que se promueven desde nuestro quehacer colectivo, ya sea entre colegas o bien los/as mismos/as estudiantes.

En esta línea, nos proponemos reflexionar en torno a las nuevas maneras de habitar el ser docentes en este contexto tan cambiante que se venía evidenciando y precipitó la pandemia. Para ello, nos interesa proporcionar nuevas claves de lectura, interpretación y acción que nos permitan trabajar en contextos escolares heterogéneos, con problemas sociales y culturales diversos. A su vez, y por sobre todas las cosas, tenemos presente que, seguramente, en este ciclo lectivo 2021 nos enfrentaremos a un escenario educativo híbrido que supone la necesidad de contar con un marco pedagógico y didáctico, con la particularidad de enlazar saberes provenientes del área de la tecnología y ponerlos a conversar con el campo de la educación.

A continuación, se presentan categorías de análisis que aluden a algunos de los saberes que emergen y se ponen en juego desde el rol docente a la hora de pensar los procesos de rediseño de las prácticas educativas. A su vez, se hace referencia a otros saberes, viejos conocidos, que aparecen en escena y son resignificados en este contexto tan particular y pueden ser insumos relevantes de cara a un contexto de educación híbrida que combine momentos de presencialidad y virtualidad. Se abordan una serie de rasgos interesantes que permiten echar luz acerca de saberes, capacidades y experiencias que se evidencian en este nuevo escenario educativo para ponderar y repensar el trabajo de enseñar.

Es importante mencionar que dichas categorías de análisis están enlazadas unas con otras y resultan útiles para reflexionar sobre nuestras prácticas docentes pero no son exhaustivas, se entrecruzan, se alimentan mutuamente y favorecen la comprensión si se entienden asociadas y en un continuo.

Asimismo, por supuesto que no se trata de una enumeración que pone en cuestión o evalúa los conocimientos que tenemos los docentes sino que justamente visibiliza habilidades, saberes y destrezas que adquirimos en mayor o menor medida y ponemos en juego para resolver las prácticas en entornos virtuales.

Docentes como creadores/as de propuestas presenciales y/o virtuales

En palabras de Rogovsky y Chamorro¹²³, se trata de un/a docente en tanto autor/a y diseñador/a de experiencias educativas: un/a trabajador/a de la enseñanza que se forma y explora recursos para el rediseño de sus materiales, actividades y propuestas educativas. La autoría y el diseño implican también una instancia de composición en la cual se ponen en juego contenidos que se caracterizan por la multiplicidad de formatos y lenguajes. Al pensar en una propuesta de enseñanza y de aprendizaje tenemos a disposición diversas maneras de acceder y representar el contenido. Además, desde nuestro rol como docentes, debemos reconocer y tener presente que nuestros estudiantes aprenden y manifiestan lo aprendido de diversas maneras, todas y cada una de ellas son igualmente válidas y posibles, ya sea a través de metáforas, imágenes, relatos y tantas otras¹²⁴.

Entre los nuevos lenguajes, se encuentran distintos objetos culturales que resultan valiosos para ser incorporados en nuestras propuestas educativas que pueden presentar modos novedosos de construir conocimiento de manera significativa. Al programar nuestras propuestas de enseñanza, se deben poner a disposición

¹²³ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

¹²⁴ Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia. Saberes y prácticas, *Revista de Filosofía y Educación* ISSN 2525 - 2089. Vol. 5 N°1. CABA: Universidad Nacional de Cuyo.

lenguajes expresivos múltiples¹²⁵, en consonancia con la multialfabetización. A su vez, tal como afirma Sibilia¹²⁶, teniendo en cuenta que la cultura actual se encuentra fuertemente marcada por los medios de comunicación audiovisuales y las redes sociales, será importante focalizar en los procesos de transformación de los lenguajes que impactan en los modos de expresión.

El diseño de actividades estructura la experiencia de aprendizaje de los y las estudiantes, por lo que debemos pensar en propuestas significativas, relevantes y contextualizadas, en donde se pondere el rol activo a la vez que se propicien instancias de trabajo colectivo entre pares. Las actividades son un punto nodal a la hora de programar la enseñanza ya sea en contextos educativos presenciales, virtuales o bien mixtos en donde se combinen ambos momentos.

Ahora bien, pensando en una vuelta a la escuela que implique un escenario educativo mixto, debemos considerar que, probablemente, se trabaje en grupos reducidos de estudiantes, quizás algunos participen desde la presencialidad, otros desde la virtualidad. Seguramente sean escasos los momentos en donde todos y todas podamos encontrarnos con los y las estudiantes de manera presencial. A la hora de pensar en el diseño y la planificación de una experiencia educativa, estas cuestiones son clave: qué actividades queremos priorizar en el tiempo presencial y qué otras proponer para que los y las estudiantes realicen en sus casas de manera remota; cómo vamos a reorganizar los contenidos que integran nuestra materia a la luz del contexto actual y cuáles de ellos vamos a decidir priorizar para abordar durante este ciclo lectivo; de qué manera combinar el diseño de enseñanza y continuidad pedagógica considerando tanto aquellos estudiantes que van asistir a la escuela presencial como aquellos que continuarán bajo una modalidad virtualidad; qué estrategias utilizaremos para acompañar y dar seguimiento a los y las estudiantes en un contexto donde se profundizaron las condiciones de heterogeneidad ya existentes en pos de impulsar mayores condiciones de igualdad, entre otras tantas cuestiones.

¹²⁵ Eisner, E. (1998). *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Argentina: Amorrortu Editores.

¹²⁶ Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Herramientas para la creación de experiencias educativas

A continuación se presentan algunas **herramientas para la creación de experiencias educativas**:

- **Aplicaciones para gestionar el aula.** Pueden convertirse en grandes aliados para organizar el trabajo escolar en escenarios de educación híbrida. Tienen entornos propicios para que puedas ordenar y dar continuidad a las tareas de enseñar y de aprender. Te permiten gestionar contenidos, crear, asignar, calificar tareas y comunicarte con las/os estudiantes.
Plataforma Federal Juana Manso¹²⁷. Entorno basado en **Moodle**¹²⁸ que dispone de distintos perfiles y posibilitan diversas acciones en cada caso: el perfil para los equipos directivos, el perfil para el docente y el perfil para el estudiante. Cuenta con aulas virtuales que permiten la creación de ambientes y herramientas de comunicación para enseñar y aprender en donde los y las docentes podrán publicar materiales, enviar y devolver tareas, y comunicarse con sus alumnas y alumnos en un entorno seguro y de navegación gratuita. Está vinculado a un repositorio de recursos educativos abiertos.
Edmodo¹²⁹. Plataforma educativa que lleva el aprendizaje más allá del aula, proporcionando un espacio gratuito y seguro para que puedas conectarte con los y las estudiantes. Se pueden ingresar desde dos plataformas: una aplicación para dispositivos móviles como tabletas o celulares, o una página web online. Para acceder hay que crearse una cuenta con un correo electrónico y asignarte una contraseña. En el caso de estudiantes es similar aunque deben contar con el código de clase. Cuenta con distintos perfiles de usuarios, docente, estudiante, familiar o administrador.
- **Aplicaciones para la creación de actividades interactivas.** Ofrecen una variedad de posibilidades para incluir en las propuestas de enseñanza y de aprendizaje. Dichas aplicaciones pueden ser

¹²⁷ Disponible en: <https://recursos.juanamanso.edu.ar/home>

¹²⁸ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

¹²⁹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Edmodo. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

utilizadas en la presencialidad, en la virtualidad o bien, en escenarios mixtos. Permiten exportar las actividades en diferentes formatos, tales como sitios web, libros electrónicos e incluso en estándares educativos para trabajar en Moodle o plataformas LMS.

Quizizz¹³⁰. Aplicación en línea que sirve para crear y compartir actividades de preguntas y respuestas. Se puede utilizar como dinámica para introducir un nuevo tema a la clase, como herramienta lúdica de repaso o revisión para diferentes disciplinas.

Padlet¹³¹. Aplicación en línea que sirve para crear pizarras virtuales en donde cargar contenido (ya sean audios, textos, imágenes, videos o enlaces) en forma de anuncios o notas. Se puede utilizar durante una clase para recolectar, organizar y jerarquizar aportes de una lluvia de ideas, crear pizarras multimediales para presentar algún tema o sólo con textos o imágenes, a modo de repaso o glosario.

H5P¹³². Aplicación en línea que posibilita crear, compartir, reutilizar y modificar contenido interactivo de diverso tipo. Se puede acceder desde la web de H5P¹³³ o bien, muchas versiones de plataformas Moodle -incluida la plataforma Juana Manso- la presentan entre sus opciones.

Docentes como curadores/as de contenidos digitales

Otro de los saberes que tenemos que sumar a nuestras prácticas es la selección de contenidos digitales.

¿Por qué hablamos de curar contenidos? Se toma la idea de curador/a del mundo del arte, aquella persona encargada de preservar, catalogar y exhibir el patrimonio de un museo. A su vez, el/la curador/a de una muestra o exposición tiene a su cargo la selección de

¹³⁰ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Quizizz. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

¹³¹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Padlet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

¹³² Disponible en: <https://h5p.org>

¹³³ Disponible en: <https://h5p.org>

las piezas y la definición del valor artístico, cultural, simbólico y/o educativo que se quiere generar en las personas que vivencien la experiencia artística. Como docentes podemos posicionarnos como curadores de contenido, al ser los y las responsables de seleccionar, organizar, compartir y otorgar sentido, en nuestras clases, a los contenidos digitales que rondan en servidores, diversos dispositivos de almacenamiento y, sobre todo, aquellos materiales que abundan en Internet.

Rogovsky y Chamorro¹³⁴ aluden a esta arista de nuestro saber docente de la siguiente manera: “el docente en tanto autor-curador ofrece no solo un recorte de la información adecuado a su grupo de alumnos, sino además una amplitud de modos semánticos que posibilita a cada uno acercarse a los contenidos a través de los formatos con los que se siente más cómodo y, al mismo tiempo, valora el aporte de cada lenguaje”¹³⁵. En este sentido, la coyuntura actual nos permitió generar una gran variedad de materiales didácticos y recursos diseñados especialmente para la educación en contexto de virtualidad. Los docentes tuvimos el arduo trabajo de seleccionar recursos y reinterpretarlos a la luz de nuestra propuesta educativa. De cara al inicio del ciclo lectivo 2021, tendremos la tarea de repensar y recontextualizar aquellos recursos que fueron creados específicamente para un contexto de continuidad pedagógica mediada solamente por la virtualidad, asumiendo los desafíos que implican enfrentar un escenario de educación que combine la presencialidad y la virtualidad.

Aprovechar recursos ya existentes y curados previamente por las plataformas educativas como el repositorio Juana Manso, Seguimos Educando y/o el Portal educ.ar, entre otros, nos pueden servir para buscar y seleccionar materiales que podemos incluir en nuestra planificación. En cuanto a los recursos, servirnos de la pluralidad de formatos que habilitan las tecnologías digitales y utilizarlos tanto en contextos de virtualidad como presencialidad, permite poner en juego diferentes lenguajes y hacerlos dialogar entre sí. Como veremos con más detalle en el capítulo 6, se trata de una oportunidad para impulsar escenarios de enseñanza y de aprendizaje que combinen distintas formas de pensar, expresar y representar la información, simulando situaciones cotidianas que se ponen en juego a

¹³⁴ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

¹³⁵ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía, pp. 71.

la hora de relacionarnos con el conocimiento en tanto docentes y estudiantes. De cara al inicio del ciclo lectivo 2021, donde se busca aunar todos los esfuerzos en pos de volver a la presencialidad (aunque sea en parte de la escena educativa), resulta central no solo atender las cuestiones pedagógicas y didácticas sino también ocuparnos de la dimensión tecnológica.

Posicionarnos como curadores/as nos invita a reinventarnos en nuestro rol, como diseñadores/as de materiales educativos digitales, y todas las etapas que conlleva esta tarea: buscar en Internet, filtrar, organizar y seleccionar contenidos diversos que sirvan a la tarea educativa. Fundamentalmente, nos permite crear, imaginar escenarios posibles y desplegar nuevos modos de concebir los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Repositorios de contenidos

A continuación, se presentan entornos que ofrecen contenidos y recursos educativos:

- **[Repositorio federal de recursos educativos abiertos Juana Manso](https://recursos.juanamanso.edu.ar/recursos)**¹³⁶. Propuesta colaborativa para resguardar, organizar y poner a disposición del sistema educativo y de los y las docentes, objetos de aprendizaje producidos por equipos ministeriales, docentes y organizaciones culturales de todas las jurisdicciones del país. Se trata de una “biblioteca o librería virtual” de recursos digitales multimedia, descargables y abiertos, es decir, con licencias que permiten reutilizarlos, reeditarlos y redistribuirlos para ser insumos de prácticas de enseñanza en entornos digitales y, sobre todo, un reservorio coproducido a través de una pluralidad de miradas.

¹³⁶ Disponible en: <https://recursos.juanamanso.edu.ar/recursos>

- **Educ.ar**¹³⁷. Portal educativo que contiene recursos educativos abiertos (REA) relacionados con las diversas áreas del conocimiento destinados a docentes, directivos y estudiantes. Se trata de materiales para la enseñanza –textos, libros, infografías, mapas, actividades, etc.- que tienen una disponibilidad tal que permite, libremente y sin mediaciones, a los usuarios –miembros de la comunidad educativa- la descarga, copia, uso, distribución y transmisión y, sobre todo, la posibilidad de hacer trabajos derivados, siempre atribuyendo la referencia correspondiente a sus autores.
- **Seguimos Educando**¹³⁸. Plataforma con materiales y recursos educativos digitales creada por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina para brindar una continuidad pedagógica, en el marco de la suspensión de las clases presenciales producto de la situación epidemiológica del coronavirus (COVID-19).

Docentes como creadores/as de los objetos culturales que ofrece la contemporaneidad

Además de curar objetos de aprendizaje, los y las docentes podemos construir estos materiales. En la actualidad encontramos distintos procesos culturales que resultan valiosos para ser incorporados en nuestras propuestas educativas ya que presentan modos novedosos de construir recursos -en rigor, también conocimiento- de manera significativa, como por ejemplo videos. Estos objetos culturales se pueden compartir a través de espacios como puede ser un aula virtual pero también a través de otros como Youtube, Tik Tok e Instagram, entornos habitados por nuestros estudiantes.

¹³⁷ Disponible en: <https://www.educ.ar/>

¹³⁸ Disponible en: <https://www.educ.ar/noticias/etiqueta/seguimos-educando>

Desde nuestro rol como docentes debemos considerar y reflexionar acerca de los saberes que se ponen en juego a la hora de crear e incluir aquellos objetos culturales en nuestras propuestas educativas, acaso ¿cómo hacemos entrar en nuestras prácticas educativas espacios de la cultura contemporánea donde encontramos a nuestros estudiantes? Desde nuestro rol como docentes, ¿podemos dialogar con otras maneras de abordar los contenidos? ¿por qué no incluir algo de lo que interpela a nuestros estudiantes (y a nosotros/as también) en el más allá de la escuela? Quedó demostrado que muchos de nosotros/as nos servimos de este tipo de herramientas para hacerle frente a la situación de aislamiento -producto de la pandemia- para impulsar estrategias que nos permitieron garantizar la continuidad pedagógica de nuestros/as estudiantes. Pensando en el 2021, resulta de vital importancia que sigamos reflexionando y teniendo presente estos nuevos lenguajes que utilizan las y los jóvenes, que nos ofrecen una manera de acercarnos a nuestros/as estudiantes y generar propuestas educativas alternativas.

Acerca del qué es y cómo ser influencer: algunas pistas y saberes que se ponen en juego

Los influencers son agentes que en la actualidad se han convertido en referentes de la cultura popular contemporánea. En general, son referentes de una temática -cuidado personal, cocina, literatura, música, etc.- que expresan un saber a través de un lenguaje simple y cotidiano, intentando construir una relación cercana y directa con su público. Podés encontrarlos, seguirlos y vincularte con ellos a través de redes sociales como Instagram, Twitter o seguirlos en su Canal de Youtube. En todos los casos, los influencers son gene-

radores de contenido, a través de videos, publicaciones, historias interactúan con el público que los sigue en sus espacios digitales.

Tal como afirma Sibilia¹³⁹, en la era contemporánea emergen “modos performáticos de ser y estar en el mundo, más capacitados para actuar ante la mirada ajena o frente a la lente de una cámara que para replegarse a la propia interioridad”¹⁴⁰. Producto de la compleja situación que provocó el aislamiento por COVID-19, en el recorrido de generar estrategias alternativas que buscaban garantizar la continuidad pedagógica de nuestros estudiantes, algunos docentes comenzaron a trabajar estas prácticas comunes en estas tendencias culturales tales como las *instancias en vivo* por redes sociales o la grabación de clases y tutoriales.

Ahora bien, ¿qué saberes se ponen en juego a la hora de generar estos contenidos?

Lo más evidente son aquellas destrezas y habilidades técnicas que se despliegan a la hora de producir un video: ser conscientes de la iluminación, sombras, ruidos, las preferencias de un espacio abierto o uno cerrado, la presencia de otras personas, el encuadre, crear un guión, la habilidad de grabar y ser creativos. Si nos autograbamos, tenemos que pensar cómo poner la cámara, si detrás de libros o comprar un parante, o si les pido ayuda a un familiar, amigo/a o colega.

En segundo lugar, el trabajo específico para el que los docentes nos formamos: organizar la información a exponer, el contenido curricular. Los tiempos, los ritmos, el estilo de estos nuevos lenguajes pueden ayudarnos a generar un producto con buena información.

También hay que tener en cuenta lo que en el mundo audiovisual se conoce como el momento de posproducción y -si bien no todos los y las docentes editamos los videos- es sabida su importancia para hacer un video entretenido y que atraiga a los y las estudiantes.

Finalmente, está el componente de la difusión del video, generar estrategias para que la mayor cantidad de los y las estudiantes puedan acceder al material y estar al tanto de su existencia.

¹³⁹ Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

¹⁴⁰ Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, pp. 140.

Entre los nuevos lenguajes, se encuentran distintos objetos culturales que resultan valiosos para ser incorporados en nuestras propuestas educativas que, ya sea para incluirlas en una propuesta presencial, virtual o bien al combinar ambas modalidades, pueden presentar modos novedosos de construir conocimiento, de manera significativa. Podemos servirnos de estos recursos para presentar información, trabajar conceptos, evaluar procesos de aprendizaje.

Herramientas para trabajar nuevos lenguajes contemporáneos

A continuación se presentan algunos **de los espacios virtuales de cultura contemporánea**:

- **Redes sociales.** Espacio social donde los individuos pueden compartir sus intereses y actividades virtualmente. Prima la horizontalidad de los miembros. Se pueden compartir conocimientos, trabajos, materiales, experiencias, creando así comunidades virtuales de aprendizaje más allá del ámbito escolar.
Instagram¹⁴¹. Red social que se utiliza desde una aplicación móvil para compartir fotografías. Los usuarios hacen una foto, la retocan con diversos filtros, incluyen un comentario acompañado de *hashtags* o etiquetas y la publican, pudiendo compartirla también en otras redes sociales. La app también permite realizar y subir videos que se comparten del mismo modo. A su vez, posibilita transmitir en vivo a través de su cuenta.

¹⁴¹ Disponible en: <https://www.instagram.com/>

TikTok¹⁴². La aplicación de origen chino pasó de ser muy poco conocida a tener un protagonismo mundial, incluso por sobre Instagram. Monopoliza el tiempo de ocio de niñas/os, jóvenes y adultos al contar con múltiples propuestas para generar videos en los que el humor y el baile son el centro de la escena.

- **Medios sociales de videos.** El más conocido es **Youtube**¹⁴³, el segundo portal más visitado en Internet después de Google. Principalmente, puede ser entendido desde tres enfoques: el consumo de contenido, la producción de materiales audiovisuales y como un espacio de interacción. En este caso, los y las docentes nos posicionamos como creadores de contenido para un destinatario específico: los y las estudiantes. A su vez, se puede utilizar como un espacio de interacción, comunicación y diálogo entre docentes y estudiantes¹⁴⁴.

Docentes como promotores/ as de redes de colaboración

El contexto de aislamiento obligatorio y los cambios abruptos que se generaron a la hora de seguir educando, permitió interrogarnos acerca del sentido (y la necesidad) de tejer redes con otros/as, escuchar experiencias inspiradoras de colegas y especialistas, compartir las propias ideas y participar en comunidades espontáneas de intercambio y formación.

Estas maneras de expandir el conocimiento producto del aislamiento llegaron para quedarse, sobre todo, pensando en los desafíos que nos presenta el comienzo del ciclo lectivo 2021. Se vuelve indispen-

¹⁴² Disponible en: <https://www.tiktok.com/es/>

¹⁴³ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Youtube. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

¹⁴⁴ Tutorial de Open Shot, una aplicación para editar videos. <https://www.youtube.com/watch?v=CVBjllQBz4c&t=629s>

sable codiseñar entre colegas, generar espacios de intercambio, trabajar en planificaciones conjuntas e interdisciplinarias y rediseñar las experiencias de aprendizaje.

Se trata de una oportunidad de abrir el juego a la discusión colectiva en torno a la reinención de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, instancia en la que docentes, expertos, estudiantes, familias debemos tener voz. Un buen punto de partida es pensar nosotros mismos, en tanto trabajadores de la enseñanza que conformamos redes más amplias de conocimiento, si queremos construir propuestas que sean colaborativas para nuestros/as estudiantes.

Herramientas para impulsar redes de colaboración

A continuación, se presentan algunas **herramientas para vehicular el trabajo colaborativo**:

- **Documentos compartidos.** Las herramientas como G-Suite o MS Onedrive permiten configurar un ambiente de trabajo compartido, con estructura de carpetas y documentos de acceso restringido al equipo de colaboradores. La información volcada en cada uno de estos documentos es actualizada de manera instantánea, de modo que todos los y las integrantes del grupo puedan visualizarlo.

- **Plataformas virtuales.** Moodle¹⁴⁵ permite la creación de grupos que se pueden mantener a lo largo de distintas actividades y tareas del curso. Aquellas plataformas que no cuentan con esta funcionalidad específica, como Classroom¹⁴⁶, presentan la posibilidad de crear Grupos de Google para organizar la comunicación mediante correos electrónicos. Esto permite que al enviar un mail a una dirección le llegue copia a todos los miembros del grupo, o que al crear un evento en Google Calendar se pueda invitar a todo el grupo.

Docentes como investigadores/as

Así como planificamos, evaluamos y proponemos actividades para los y las estudiantes, el contexto actual revitalizó la idea de que tenemos que realizar procesos de investigación desde nuestro rol como docentes. Es cierto que tenemos una agenda recargada de actividades que deja poco espacio para la inclusión de nuevas tareas, pero también es cierto que uno de los grandes aprendizajes que nos deja este contexto de pandemia refiere a la importancia de sistematizar nuestras prácticas de la enseñanza, aquellas que se promueven desde nuestro quehacer colectivo ya sea entre colegas, o bien los/as mismos/as estudiantes.

En este punto es donde queda en evidencia y cobra relevancia nuestro saber investigativo: generar hipótesis de trabajo, documentar nuestras prácticas y repensarlas para generar un nuevo saber que

¹⁴⁵ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

¹⁴⁶ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Classroom. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

involucre aspectos pedagógico-didácticos y se nutra también de aquellos aportes que otras áreas de conocimiento pueden realizar a nuestro quehacer cotidiano.

La promoción de espacios de reflexión sistemáticos que se enmarquen en trabajos de investigación puede ser una de las estrategias que podemos poner en marcha para capitalizar todo lo que aprendimos durante el 2020. En este caso, mirar nuestras prácticas, sistematizarlas, promover espacios de reflexión, interrogarnos acerca de los límites y las condiciones de nuestro trabajo pueden brindarnos pistas y servirnos como un puente entre el proceso de continuidad pedagógica.

Un/a docente que pone en juego saberes investigativos, diseña una propuesta educativa de manera contextualizada, piensa y repiensa cada experiencia de aprendizaje como única e irrepetible, adaptada lo más posible a las particularidades de sus estudiantes. En palabras de Rogovsky y Chamorro¹⁴⁷, un docente que se posiciona como investigador “reorganiza el espacio educativo (...) para ofrecer oportunidades de relaciones distintas entre alumnos, docentes y el contenido disciplinar (...) su propuesta educativa suma valor y contenido a los aprendizajes que por fuera de la escuela los alumnos no son capaces de llevar adelante”¹⁴⁸.

¹⁴⁷ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.

¹⁴⁸ Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía, pp. 84.

En síntesis

El/la docente en tanto creador/a de propuestas, explora distintas tendencias culturales, diseña recursos educativos en diversos formatos, promueve redes de colaboración entre colegas y entre los/as mismos/as estudiantes, escucha e intuye las necesidades de los y las estudiantes, marca otros recorridos posibles, prueba y se aventura en terrenos pantanosos. Seguramente, la enumeración de este capítulo puso en blanco sobre negro aprendizajes y habilidades invisibles que todos y todas los docentes tenemos y empleamos en nuestras prácticas.

¿Cuáles son aquellos saberes que como docentes aprendimos en estos tiempos? ¿Cómo resignificamos aquellos saberes docentes que disponemos desde incluso nuestra formación inicial?

A partir de las categorías de análisis que presentamos a lo largo de este recorrido, recuperaremos los principales saberes que se ponen a jugar y resultan valiosos de considerar, pensando en este nuevo escenario de educación híbrida que promete el 2021.

Docentes como creadores/as de propuestas presenciales y/o virtuales:

- centra la mirada en cuestiones pedagógicas y didácticas a la vez que tiene presente cuestiones tecnológicas;
- explora nuevas estrategias para el rediseño de las propuestas;
- identifica con claridad los objetivos y propósitos de sus propuestas.

Docentes como curadores/as de contenidos

- busca, organiza y selecciona diversos recursos para incluir en la planificación;
- recontextualiza y aporta valor a los materiales a la luz de la propuesta;
- combina distintas formas de pensar, expresar y representar la información.

¹⁴⁹ Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Docentes como exploradores/as de objetos culturales de la contemporaneidad:

- busca, analiza y prueba tendencias;
- graba, produce y edita videos en distintos formatos;
- diseña recursos educativos.

Docentes como promotores/as de redes de colaboración:

- comparte ideas y recursos con colegas;
- impulsa instancias de trabajo colectivo que involucran a diversos actores: especialistas, colegas, estudiantes, familias;
- forma parte de redes de docentes más amplias.

Docentes como investigadores/as

- piensa cada clase de manera contextualizada, como única e irrepetible;
- genera hipótesis de trabajo;
- documenta las prácticas para repensarlas y nutrirlas;
- promueve espacios de reflexión colectiva que interpelen el trabajo de enseñar.

En este apartado repasamos y pusimos en valor algunos de los saberes que emergieron y se resignificaron en estos tiempos, pensándolos en clave para reinventar la enseñanza y el aprendizaje en escenarios de educación híbrida. Lo que nos queda es aceptar que algunas de las características y los desafíos que asume la enseñanza en el presente, son algunos de los saberes necesarios para poder llevarla adelante: hacer, intervenir y transformar la escuela.

Bibliografía

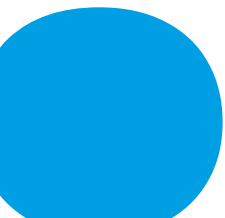
- Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008a). La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: Del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. En Coll, C. y Monereo, C. (Eds.). *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata.
- De Alba, A. (2020). Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19: futuro incierto. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 289-294). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Eisner, E. (1998). *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia. En *Saberes y prácticas, Revista de Filosofía y Educación* ISSN 2525 - 2089. Vol. 5 N°1. CABA: Universidad Nacional de Cuyo.
- Lion, C. y Perosi, V. (comps.). (2019). *Didácticas lúdicas con videojuegos educativos. Escenarios y horizontes alternativos para enseñar y aprender*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Argentina: Paidós.
- Odetti, V. (2013). *Curaduría de contenidos: límite y posibilidades de la metáfora para pensar materiales didácticos hipermediales en la educación superior en línea*. En Jornadas Nacionales y III de la UNC: experiencias e investigación en educación a distancia y tecnología educativa.

- Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.
- Sibilia, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Schwartzman, G. y Odetti, V. (2011). *El espacio hipermedial y los nuevos materiales*. Sesión 3 del módulo Análisis de Materiales Digitales. En: Diploma Superior en Educación FLACSO Argentina.
- Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires: Santillana.

05.

Aulas extendidas: articulando lo mejor de lo presencial y lo virtual

Capítulo 5



Aulas extendidas: articulando lo mejor de lo presencial y lo virtual

Mucho tiempo antes de pensar o imaginar escenarios educativos como los que tenemos que gestionar a partir de 2020, la articulación entre las actividades de las y los estudiantes en el aula y en el hogar fueron parte de la planificación docente. El rol de “la tarea”, “los deberes”, el “trabajo para la casa” formó parte de la discusión didáctica y de las decisiones estratégicas de cada educador.

En la última década, la inclusión de la TIC en la educación, el incremento de la conectividad y el acceso a dispositivos individuales de las y los estudiantes -celulares, computadoras obtenidas de programas de distribución 1a1¹⁵⁰- dejaron abierta la posibilidad de que las actividades fuera de la escuela tuvieran lugar en espacios virtuales en todos los niveles de enseñanza y, de esta manera, reorientaron y diversificaron las posibilidades de planificación del aprendizaje.

En el mundo de la tecnología educativa, ya Seymour Papert¹⁵¹ había puesto en valor los aprendizajes extraescolares pero es el concepto de “aprendizaje ubicuo” de Nicholas Burbules el que permite entender muy bien este proceso. Burbules señala que no tiene sentido

¹⁵⁰ La forma en que consumimos y producimos información, la forma en la que nos conectamos y comunicamos con otros cambió desde que hay computadoras e Internet, pero volvió a cambiar desde que los dispositivos —computadoras, tabletas, celulares— pueden llevarse con facilidad de un lado a otro. La web móvil ha generado una verdadera transformación de la comunicación. No es lo mismo intercambiar mensajes o consumir información cuando se está en un lugar fijo, durante parte del día, que tener el dispositivo en todas partes y poder conectarse casi continuamente; no es lo mismo utilizar una máquina compartida de un laboratorio que tener un dispositivo personal donde se guardan, llevan y traen los propios archivos.

¹⁵¹ Papert, S. (1997). *La familia conectada*. Buenos Aires: Emecé.

pensar en dos espacios separados hogar/escuela sino integrarlos y que la escuela “como una rueda”¹⁵² articule todo tipo de conocimientos que se generan en todo tiempo y lugar para lograr incluso colaboración y “un modo social de aprender”.

“En primer lugar, necesitamos abandonar la distinción tradicional entre aprendizaje formal e informal. Esta distinción generalmente refleja dos aspectos de la diferencia: (1) dos contextos de aprendizaje, uno institucional, el otro situado en circunstancias ordinarias, como el hogar; y (2) dos procesos de aprendizaje, uno estructurado e intencional, el otro más desestructurado y fortuito. Ambos aspectos, creo, deben ser revisados en el aprendizaje ubicuo (...) Un segundo giro, en mi opinión, radica en que el aprendizaje ubicuo permite un modo más social de aprender, aun cuando el individuo esté solo.”¹⁵³.

En una dirección parecida César Coll¹⁵⁴ habla del aprendizaje “a lo ancho” de la vida. Con un enfoque diferente, muy centrados en las competencias requeridas por el mundo del trabajo, cuando Cobo y Moravec¹⁵⁵ definen “aprendizaje invisible” también trabajan sobre estos saberes “extraescolares” pensando en el aprendizaje entendido como un continuum que se prolonga durante toda la vida y que puede ocurrir en cualquier momento o lugar. En el libro se incentivan estrategias orientadas a combinar el aprendizaje formal con el no formal e informal, a promoverlo, visibilizarlo y certificarlo de alguna manera, hecho que de ninguna manera sucede en las escuelas.

Los escenarios complejos están basados en un aprendizaje ubicuo: hay por lo menos dos (escuela y hogar) lugares y momentos de aprendizaje. Entonces, este concepto se vuelve muy potente para ayudarnos a concebir una propuesta integral de los dos ambientes y visibilizar las posibilidades de todas las prácticas.

¹⁵² Entrevista a Nicholas Burbules. Disponible en: [youtube.com/watch?v=4I0RF0FQHK4](https://www.youtube.com/watch?v=4I0RF0FQHK4)

¹⁵³ Burbules, N. (2016). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: Educación y Sociedad*. Disponible en <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1084/1127>

¹⁵⁴ Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*. Disponible en <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53975/1/627963.pdf>

¹⁵⁵ Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

El aula se expande

Si consideramos posible y deseable articular estos dos ambientes, debemos interrogar en qué espacios pueden tener lugar esos intercambios y actividades. Y los espacios virtuales son más que adecuados para estas prácticas.

Pensando en el aula como una estructura comunicacional además de material, podemos pensar en la tecnología como una herramienta para construir escenarios virtuales complementarios. El “aula aumentada”, “aula expandida” o “aula ampliada” fueron figuras utilizadas por la tecnología educativa para este diseño didáctico que constituyó además un camino interesante para la introducción de TIC en la enseñanza en todos los niveles.

En el Portal educ.ar definimos “aula aumentada” hace varios años¹⁵⁶, como **“espacios virtuales en los que la docente pública para sus alumnos materiales, consignas o habilita prácticas de intercambio que den forma complementaria al aula presencial”**. Tomamos en su momento el concepto “aumentado” de la idea de realidad aumentada, que justamente es un pivote entre ambientes virtuales y presenciales que se articulan en forma flexible y natural. En este espacio, el docente enseña más allá del tiempo y el espacio escolar.

El aula aumentada amplía los límites físicos de la clase: esta no empieza cuando se encuentran alumno y profesor, sino que hay posibilidades de intercambio permanente.

El aula aumentada genera tráfico de contenidos digitales, nos obliga a trabajar con archivos: las cosas no se dicen, ni se escriben en el pizarrón, se convierten en archivos digitales. ¿Por qué esto es positivo? Como veremos en profundidad el capítulo 6, los archivos digitales se pueden mejorar, se pueden intercambiar en gran escala, publicar, compartir. No es lo mismo escribir las consignas de un

¹⁵⁶ Portal educ.ar. Aulas aumentadas: lo mejor de los dos mundos. <http://globalbackend.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=116227>

trabajo práctico en el pizarrón, ni entregar la resolución en manuscrito o hacer fotocopias.

Tener ambos productos en archivo digital los convierte en objetos de aprendizaje digitales, los jerarquiza y pone a docentes y alumnos en el lugar de productores de contenido. Si en la *flipped classroom*¹⁵⁷ el/la profesor/a se convierte en un productor de contenidos (creador o curador), en el aula aumentada docentes y alumnos toman este rol. El aula aumentada inaugura un nuevo espacio comunicativo y de circulación de saberes, tiene que ver con las formas de consumo de las que los jóvenes están a la vanguardia en sus momentos de ocio: descarga de archivos a demanda; lectura en pantalla, producción y consumo de multimedia, colaboración, redes.

Finalmente, en el aula aumentada la comunicación es multidimensional; el docente es creador de condiciones de posibilidad de circulación de saberes, más que transmisor. Puede suceder que en el aula aumentada los alumnos tengan un comportamiento diferente al de la clase, que aquel que no habla en público se anime a participar.

Un aula aumentada puede estar formada por cualquiera de estos entornos ordenados de mayor a menor complejidad:

- Una carpeta compartida.
- Un grupo en una red social (Facebook, WhatsApp, etc.).
- Un blog.
- Un aula virtual (Juana Manso, Google Classroom, EdModo, etc.).

Si bien, como señalamos, cualquier ambiente virtual puede ser utilizado como aula expandida, las plataformas educativas -como por ejemplo Juana Manso- son especialmente adecuadas. Como señalan Pascoalini y Fernandez: “Un aula virtual contiene en sí todos los elementos constitutivos de cualquier acto pedagógico: un docente, un sujeto que aprende y un contenido a ser enseñado. ¿Qué agrega un aula virtual? En rasgos generales la condición de ser un espacio mediatizado por una computadora y un entorno virtual”.

¹⁵⁷ Ver el Capítulo 1.

Las y los docentes pueden compartir en estos espacios:

- materiales complementarios a la clase presencial;
- actividades para realizar en el hogar;
- actividades de repaso;
- actividades de autoevaluación;
- resúmenes;
- bibliografía;
- lecturas adelantadas;
- materiales curados de la web;
- abrir debates;
- dudas y consultas.

Y en escenarios complejos, en una modalidad mixta, en el aula aumentada es posible:

- ampliar el tiempo y el espacio escolar en contextos que lo limitan (¡lo más básico!);
- organizar las tareas simultáneas de estudiantes que concurren y que no concurren;
- organizar tareas sucesivas para los momentos de escolarización y los de hogar;
- resolver dudas, consultas personales y colaborativas;
- hacer avisos y reorganizaciones de calendario ante imprevistos;
- diseñar algunas secuencias didácticas o trayectos personalizados a estudiantes o grupos de estudiantes que requieran otro tipo de materiales;
- aprovechar el tiempo presencial en actividades en las que la interacción cara a cara sea especialmente significativa y resolver en otro espacio exposiciones, lecturas y actividades individuales;
- adelantar lecturas y exposiciones;
- grabar sus explicaciones o publicar las videoconferencias para que el material quede disponible en todo tiempo y lugar;
- abrir foros para recoger dudas y explicarlas en el momento presencial;

- tomar fotos de la presencialidad o filmar actividades y publicarlas para los chicos y chicas que no asistan;
- diseñar varios proyectos y practicar el seguimiento y el intercambio en estos espacios.

La experiencia del profesor Oscar Trinidad, que organizó un aula en Facebook en la cual los mismos estudiantes hacían los resúmenes de las clases, mostró excelentes consecuencias: motivaba en gran medida comentarios y aportes, convertía a los y las estudiantes en curadores de recursos, se ejercitaba la metacognición. Esta experiencia -que se puede ver en <https://www.youtube.com/watch?v=hi-wBm-PkK3Y>- es interesante para escenarios mixtos: por ejemplo, los mismos estudiantes hacen los resúmenes para los y las compañeros y compañeras que no acuden a la escuela en ese turno o por algún motivo de aislamiento.

Las aulas extendidas abren la puerta a lo colaborativo, como señalan Ingrassia y Giménez¹⁵⁸. Estas autoras citan a Dolores Reig afirmando que en las aulas virtuales se genera un espacio público en las cuales se rompe el circuito más individual docente alumno-docente y todos ven a todos, convirtiendo al aula en una red de intercambios y relaciones. En este tipo de aulas se articulan y combinan aspectos pedagógicos, tecnológicos y comunicacionales y cuando ello sucede es posible crear verdaderas comunidades de aprendizaje virtual en donde el intercambio y la producción de conocimiento encuentra un lugar propicio para florecer.

En muchos casos, sobre todo en el nivel de Educación Superior, se habla de este tipo de aulas como apoyo a la presencialidad. Sin embargo, Pascolini y Fernández¹⁵⁹ critican este concepto y sostienen que se trata de una apuesta de transformación:

"el aula extendida se constituye en un espacio donde enriquecer y ampliar los contenidos y las experiencias del aula presencial, donde dialoguen teoría y la práctica y donde los recursos didácticos, adquieran

¹⁵⁸ Ingrassia, C. y Gimenez, A. (2016). *Aulas extendidas: ¿para qué usarlas?*. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/>

¹⁵⁹ Pascolini R. y Fernández, A. (2015). *Las Aulas Virtuales. Dos enfoques para su implementación*. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/las-aulas-virtuales-dos-enfoques-para-su-implementacion/>

significatividad y transcendencia para los aprendizajes. A contrapelo del aula entendida como apoyo a la presencialidad, la extendida no sólo contiene “materiales teóricos” sino también se transforma en un espacio de comunicación pedagógica propia de los vínculos que se establecen en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje ...”.

Así, el uso de ambientes virtuales puede acompañar la interacción de los múltiples espacios de enseñanza, necesaria en los escenarios mixtos que, como vimos, no apuntan a sumar actividades sino a de hacer hincapié en su interacción, no a replicar modalidades sino a crear nuevas experiencias.

Mariano Fernández Enguita presenta la idea de “hiperaula”. Utilizando el prefijo “hiper” (hipertexto, hiperespacio) el autor define estos espacios virtuales en los que se integra la tecnología como un “escenario contiguo al que se transita y del que se vuelve constantemente”¹⁶⁰. Fernández Enguita señala que estos usos de la tecnología la resignifican como no solo unas cuantas “herramientas” facultativas y siempre prescindibles, sino todo un nuevo entorno informacional y comunicacional proclive además al trabajo autónomo, colaborativo y en red.

Del texto de Fernández Enguita podemos extraer que la autonomía de los estudiantes parece clave en este esquema, así como también en los escenarios combinados. La educación virtual tiene una gran tradición en la didáctica centrada en los estudiantes, la asincronía de la enseñanza y el aprendizaje y la apuesta a la autonomía.

En síntesis, Ingrasia y Fernández proponen una serie de niveles para planificar el aula aumentada:

Aspectos tecnológicos: ¿Qué espacio voy a configurar? Esta decisión tiene que ver con mis competencias digitales, con la accesibilidad de mis estudiantes. No voy a buscar un espacio pago, ni no seguro. El docente será el administrador del espacio, aunque por supuesto puede contar con apoyo de un auxiliar o de los mismos estudiantes.

Aspectos pedagógicos: ¿Para qué lo voy a utilizar? ¿Cuáles son los objetivos que tengo para mi grupo en este espacio? No es necesario

¹⁶⁰ Fernandez Enguita, M. (2018). *La hiperaula como hiperespacio*. Disponible: <https://medium.com/@marianof/la-hiperaula-como-hiperespacio-efb8f06301b1>

definir todo de antemano dado que puede haber mucha riqueza en lo emergente. Lo virtual puede ser flexible y podemos ir ajustando sobre la marcha, tal como los contextos complejos requieren. Pero por lo menos tener un panorama: ¿intercambio o exposición de más materiales?, ¿materiales centrales a la currícula o accesorios?, ¿será un espacio destinado a todo el grupo general o personalizado a aquellos y aquellas estudiantes que requieran una enseñanza más abierta o unidireccional?

Aspectos curriculares ¿Qué contenidos voy a subir? El docente puede producir sus contenidos, dejar consignas y los que produzcan sean los estudiantes o curar contenidos.

El diseño de aula aumentada fue pensado hace casi una década. Logró desplazar (o aplazar) los problemas difíciles de resolver del uso de dispositivos y computadoras durante la clase, como por ejemplo la dispersión de los estudiantes, la falta de conectividad y la dificultad de rearmar secuencias didácticas tradicionales logrando mantener el uso de TIC en la enseñanza. Pero más allá de esto en todo contexto, pero sobre todo en escenarios complejos, las aulas aumentadas pueden lograr nuevas maneras de vincular lo escolar con lo extraescolar, reconvertir a los docentes y alumnos como creadores de contenidos, solucionar problemas prácticos de información y comunicación, llevar adelante con fluidez tramas didácticas heterogéneas¹⁶¹, manejar los tiempos, llevar adelante proyectos y experimentar nuevas formas de vinculación comunicativa.

El aula aumentada tiene que ver con borrar los límites entre lo real y lo virtual y saltar de uno a otro espacio según las necesidades, integrando y potenciando diferentes instancias del proceso enseñanza y aprendizaje con naturalidad.

Tiene que ver con explotar de la mejor manera la ubicuidad de los dispositivos móviles (netbooks, celulares, etc.) y los entornos de contacto para complementar diferentes recursos y herramientas digitales para ampliar la comunicación y el intercambio de saberes.

No se trata entonces –solamente– de solucionar problemas prácticos de introducción de materiales en el aula, sino de construir un

¹⁶¹ Ver el Capítulo 1.

nuevo modelo de conocimiento a través de las posibilidades que brindan las TIC y las conexiones entre sujetos que aprenden y enseñan en un mundo en el que conocer se ha convertido en una actividad constante, ubicua y múltiple. Sin duda, lo importantes es la posibilidad de que se construya inteligencia colectiva y se elaboren contenidos que circulen en espacios públicos.

Bibliografía

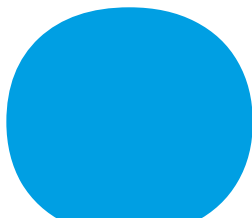
- Burbules, N. (2016). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: Educación y Sociedad*. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1084/1127>
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53975/1/627963.pdf>
- Cobo, C, y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Fernandez Enguita, M. (2018). *La hiperaula como hiperespacio*. Disponible en: <https://medium.com/@marianof/la-hiperaula-como-hiperespacio-efb8f06301b1>

- Ingracia, C. y Gimenez, A. (2016). *Aulas extendidas: ¿para qué usarlas?*. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/>
- Pappert, S. (1999). *La familia conectada*. Buenos Aires: Emecé.
- Pascolini R. y Fernández, A. (2015). *Las Aulas Virtuales. Dos enfoques para su implementación*. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/las-aulas-virtuales-dos-enfoques-para-su-implentacion/>

06

Recursos educativos digitales, abiertos y multimodales

Capítulo 6



Recursos educativos digitales, abiertos y multimodales

Los materiales educativos son elementos esenciales en la enseñanza. Como señala Manuel Area Moreira los recursos educativos “se elaboran con un objetivo específico para ser utilizados en un contexto educativo y se recurre a ellos como referencia o apoyo en cualquier nivel escolar. Así como en la educación presencial o a distancia, y tanto en la educación formal como en la no formal”¹⁶².

Enseñar en cualquier contexto -incluidos los escenarios combinados- es en buena medida **gestionar materiales educativos**: crearlos, seleccionarlos y ponerlos a disposición. Cuando un o una docente prepara una clase, distribuye un material de consulta o expone un tema, está realizando estas operaciones. Es un conjunto de prácticas que pone en juego saberes complejos que los y las docentes deben adquirir en su formación y completar durante su trabajo, que involucra muchos tipos de conocimientos: disciplinar, información, cultura general, alfabetización informacional y -si son contenidos digitales- algunos conocimientos tecnológicos a veces más informales que formales.

Podemos definir la **gestión de contenidos educativos** como la forma en la que estos son creados, administrados, almacenados

¹⁶² Area, M. (2004). *Los Medios y las Tecnologías en la Educación*. Madrid: Ediciones Pirámide.

y utilizados. En el mundo virtual, la gestión del contenido tiene particularidades, potencialidades y límites diferentes al contenido del mundo analógico. En este punto, el soporte digital con sus características pesa en el proceso y en cómo dichos contenidos son recuperados, utilizados, transmitidos, almacenados y distribuidos en un espacio que puede ser una red, un mail o un aula virtual.

Las posibilidades de utilizar recursos digitales

El mundo digital pone en juego nuevos procesos técnicos, académicos y pedagógicos de trabajo con los materiales. Es tal vez una de las transformaciones más difíciles de llevar a cabo porque implica cambios en muchos aspectos. Sin embargo, creemos que es una transformación central que puede impactar de una forma muy positiva en la circulación del saber, en las prácticas innovadoras y en el uso de TIC en general.

Un punto fundamental es la planificación de cómo vamos a distribuir los contenidos, cómo van a llegar a los y las estudiantes: los ambientes digitales ayudan en esto, aún cuando estudiantes y docentes se encuentren en la presencialidad. En otras palabras: incluso en escenarios de normalidad, en los que las escuelas están abiertas en horario completo y con alumnado completo, plataformas educativas, redes sociales, aplicaciones son excelentes formas de distribuir los recursos educativos.

Un contenido digital -más allá de su calidad o tema- tiene por su formato y soporte las siguientes características: puede circular con mucha facilidad, ser enviado a cientos o miles de destinatarios con un costo muy bajo y con un procedimiento muy simple; puede

almacenarse y transportarse en pequeños dispositivos; puede ser reeditado infinitas veces; puede separarse de su “todo”, de su marco general y circular en forma fragmentaria y articularse con otros generando una nueva configuración, con mucha facilidad; puede ser publicado en espacios de alto consumo sin requerir un procedimiento de reproducción complejo o costoso.

Un contenido educativo digital tiene posibilidades de circulación como ningún texto en la historia de la educación. Es sencillo y económico compartir un texto con pares, colegas, miembros de la comunidad educativa o incluso sujetos desconocidos. Sin duda, estas características no son meramente materiales sino que tienen numerosas implicancias cognitivas, simbólicas y culturales, que han impulsado muchas de las transformaciones que hoy vivimos en el mundo de la información, el arte o el conocimiento. Y en la educación no se hace una excepción.

Para un docente, trabajar con contenidos digitales permite:

- Tener a disposición abundancia de recursos.
- Acceder a pluralidad de contenidos: a diferentes fuentes, enfoques, etc.
- Acceder a contenidos actualizados.
- Guardar de una forma económica y ordenada los recursos en la computadora, en la nube, discos, etc.
- Compartir los recursos con colegas.
- Distribuir con facilidad los recursos entre los y las estudiantes.
- Editar, adaptar y combinar recursos.

En un esquema combinado de presencialidad-virtualidad la buena gestión de recursos digitales permitirá al docente:

- Permitir el acceso a materiales por igual tanto a los y las estudiantes que concurren a la presencialidad como a los que no.
- Reprogramar una secuencia didáctica para realizar en casa o en la escuela según redistribución de tiempos, etc.
- Integrar el trabajo en la escuela y en el hogar con más fluidez.

- Llevar adelante trabajo por proyectos.
- Manejarse con el modelo clase invertida *-flipped classroom-* y delegar la exposición y el trabajo informativo a un espacio virtual reservando la presencialidad para interacciones, dudas, puesta en práctica, etc.

Recursos educativos abiertos

Según Littlejohn, A., Falconer, I. y McGill¹⁶³ se consideran contenidos educativos digitales los siguientes tipos de recursos, ordenados según nivel de granularidad:

Recursos digitales simples (ej., una imagen, un video, un audio), recursos informativos; objetos de aprendizaje–articulación de recursos simples con un fin didáctico; actividades de aprendizaje; secuencias didácticas.

Otros autores¹⁶⁴ también consideran como contenido educativo los softwares, las aplicaciones y las plataformas o ambientes diseñados con estos fines.

Como consecuencia de las características planteadas en los párrafos anteriores, pensar en recursos educativos digitales es abrir la posibilidad de los trabajos educativos con materiales reusables, generativos, adaptables y escalables y a una enorme circulación del saber a escala planetaria. Desde 2002 esta idea de “compartir recursos” está siendo promovida por organizaciones de cooperación como la UNESCO, universidades y grupos de educadores. La educación abierta tiene a los Recursos Educativos Abiertos como su

¹⁶³ Falconer, I., McGill, L., Littlejohn, A. y Boursinou, E. (2012). *Overview and analysis of practices with Open Educational Resources in adult education in Europe*. Disponible en: https://www.academia.edu/5169817/Falconer_I_L_McGill_E_Boursinou_and_A_Littlejohn_Overview_and_Analysis_of_Practices_with_Open_Educational_Resources_in_Adult_Education_in_Europe

¹⁶⁴ Wiley, D. (2002). *The Instructional Use of Learning Objects*. Indiana: AIT/AECT

capítulo principal. Los recursos educativos abiertos se encuentran entre otros movimientos culturales y a escala global como el conocimiento abierto y el acceso abierto, ciencia abierta, datos abiertos, cursos abiertos, que promueven la difusión de materiales científicos y académicos para todas las personas atravesando límites geográficos, sociales y económicos.

Los recursos educativos abiertos (REA, OER en inglés) son materiales para la enseñanza y el aprendizaje —textos, cursos, libros, infografías, mapas, actividades, etc.— que tienen una disponibilidad tal que permite, libremente y sin mediaciones, a los usuarios —miembros de la comunidad educativa— **su descarga, copia, uso, distribución y transmisión y, sobre todo, la posibilidad de hacer trabajos derivados**, siempre atribuyendo la referencia correspondiente a sus autores. En rigor, el movimiento de REA propone una nueva forma de almacenamiento, clasificación, publicaciones, acceso, uso y reproducción de los materiales educativos.

UNESCO definió en 2002¹⁶⁵ “los recursos educativos abiertos consisten en la provisión abierta de materiales educativos que permiten las TIC para la consulta, uso y adaptación de una comunidad de usuarios con usos no comerciales.” En 2015, la OECD los definió como “materiales digitales ofrecidos en forma libre y abierta por y para educadores, estudiantes –incluso autodidactas– para usar y reutilizar para enseñar, aprender e investigar.”¹⁶⁶

Las plataformas de internet y el contenido digital son especialmente adecuados y ofrecen una gran oportunidad para la apertura y distribución de recursos educativos a los que puede accederse con bajo costo en todo tiempo y lugar. Esta facilidad de distribución es un aporte a la igualdad de acceso al saber, a mejorar el acceso al conocimiento y a promover la creatividad a partir de la (re)creación de materiales por parte de los sujetos de la comunidad educativa.

El repositorio de la plataforma Juana Manso y el portal Educ.ar son ejemplo de reservorios de recursos educativos abiertos. Esto significa que los y las docentes pueden descargar esos recursos, compartirlos, pero también modificarlos y reeditarlos. Por ejemplo: abrir un video con un editor y seleccionar una parte.

¹⁶⁵ Para mayor información ingresá a: <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/rea>

¹⁶⁶ AAVV. *Open Educational Resources A Catalyst for Innovation*. Disponible en: <https://www.oecd.org/innovation/open-educational-resources-9789264247543-en.htm>

Un recurso educativo se considera un RAE cuando está autorizado para realizar estas operaciones, que son resumidas con “las 5 R”:

Retener: cualquier usuario/a puede descargarlo y mantenerlo durante todo el tiempo que desee (en oposición a los contenidos a los que accedemos en sitios con tarifa plana que podemos descargarlos, pero no retenerlos cuando dejamos de pagar el abono).

Reusar: cualquier usuario puede utilizar el contenido en clases, presentaciones, grupos de estudio, sitios web, indicando referencias si la licencia así lo indica.

Revisar: cualquier usuario puede adaptar o modificar el contenido, por ejemplo, traducirlo, fraccionarlo, etc.

Remixar: El contenido puede articularse en una clase o secuencia didáctica o trabajo práctico con otros.

Redistribuir: Es posible hacer copias y compartir con estudiantes, colegas, etc.

Buenas prácticas con recursos educativos digitales

La gestión de recursos educativos digitales es clave en escenarios combinados pero, como veíamos arriba, puede ser una forma permanente de organización de las clases en todo contexto. ¿Cómo ser un buen gestor de recursos educativos? Presentamos a continuación algunos pasos de este trabajo educativo:

1. Búsqueda y curación

La primera de las operaciones que un docente debe realizar es buscar esos buenos recursos educativos, adecuados al tema que tiene que dar, a su audiencia y a sus objetivos pedagógicos.

En la “abundancia de la pedagogía de internet”, como la denomina Weller¹⁶⁷ ya no estamos limitados a la disponibilidad de biblioteca, un manual o los insumos que podrían tener los/as docentes y los chicos/as en los hogares. Podemos acceder de forma rápida y sencilla a toda la información y además podemos comentarla, recrearla y debatirla con otras personas. Esta abundancia de contenidos sin barreras es para las y los educadores una oportunidad y una responsabilidad.

En primer lugar, es una forma directa y potente de acceso cultural a bienes simbólicos e información que podría convertirse en un aporte a la igualdad educativa y cultural extraordinaria en la historia de la cultura. Sin embargo, sin capacidad crítica, competencias para la búsqueda y selección, el acceso a estos bienes no es efectivo. La acción educativa, la enseñanza tiene en sus manos entonces la amplitud y el límite de este posible acceso al conocimiento.

Burbules y Callister¹⁶⁸ señalan el riesgo de formación de “castas de información” frente al acceso en diferentes niveles de profundidad a los contenidos de la web y el riesgo de que la introducción de tecnologías en las escuelas prolonguen los límites de exclusión si no van acompañados por enseñanza de capacidades de manejo del conocimiento.

De esta manera, saber seleccionar el contenido adecuado y crear algo nuevo con él es una de las acciones más valiosas hoy en el mundo digital y la sociedad del conocimiento. En muchas ocasiones, en ámbitos educativos y no educativos, esa acción suele nombrarse con el término “curación”.

¹⁶⁷ Weller, M. (2011). *A pedagogy of abundance*. *Spanish Journal of Pedagogy*. Disponible en: <http://oro.open.ac.uk/28774/2/BB62B2.pdf>

¹⁶⁸ Burbules, N. y Callister, T. (2006). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica.

Como señala Jeff Jarvis, ... “curación es una de las palabras más usadas en la actualidad. Uso esta palabra habitualmente porque encapsula el valor de encontrar lo mejor de lo que ya existe y de manera de que uno no necesita repetir el esfuerzo; compartir con la audiencia trabajos que merezcan atención y complementar el trabajo propio con lo que otros hacen. ¿Qué hace un curador? En museos, bibliotecas, galerías y bodegas, los curadores buscan, atrapan, seleccionan, verifican, agregan contexto y explicación, presentan y recomiendan lo que hay recolectado.”

No es difícil reconocer en esas acciones la práctica docente: se trata de la capacidad de ubicar un material, adecuado al curso y transformarlo en una secuencia didáctica.

¿Qué necesita un docente para ser un curador?

- Es excluyente el conocimiento de las materias que enseña. Esta capacidad es fundamental para seleccionar y producir materiales para sus alumnos/as. Es cierto que uno puede confiar en sitios web de reconocidos centros de saber pero el criterio propio es fundamental.
- En segundo lugar, capacidad de evaluar la adecuación del material a su clase, su aula, su contexto, sus alumnos/as. En Internet hay mucha información pero no siempre está organizada de la manera que la necesitamos en un contexto didáctico. Por eso, el/la docente debe ser capaz de fragmentar el material, de recortar zonas y recontextualizarlas.
- También deberíamos considerar como positivo para un docente curador ciertas capacidades de trabajar en forma colaborativa en Internet, es decir participar de grupos y entornos de aprendizaje, cursos y otros circuitos del conocimiento. En estos espacios el/la docente pueden encontrar y/o chequear información.
- Es importante tener capacidades para guardar información en espacios personales y/o compartidos en forma recuperable a través del manejo de carpetas, etiquetas, sitios de marcado social, entre otras opciones.

- Capacidades más bien instrumentales para descargar materiales e intervenirlos: cortarlos, sobreescribirlos, subtítularlos, incluirlos en blogs, presentaciones, videos.
- En relación con lo anterior, es importante el conocimiento de las licencias, permisos, normas de citado y referencia y otros procedimientos para utilizar materiales de otros/as. Para esto, es útil conocer buscadores de contenidos libres, significados de licencias abiertas como Creative Commons, etc.

2. Producción

Si el o la docente no encuentran el contenido adecuado pueden optar por producirlo. Pueden construir un contenido nuevo o reeditar alguno. Cuando hablamos del docente productor no estamos pensando en que el docente necesariamente hace los contenidos desde cero, creando un video o una infografía. Esto puede suceder, por supuesto, pero crear un contenido implica también seleccionar y combinar recursos educativos abiertos.

Como un “DJ” educativo, el o la docente selecciona recursos y realiza con ellos un nuevo contenido articulando, reeditando y resignificando recursos digitales. Seleccionar y combinar un mapa con una actividad colaborativa, una infografía con un texto que tenga un punto de vista diferente sobre un tema, un video con una guía de observación, es, sin duda, producir un contenido.

La selección y combinación de materiales –que hoy se puede multiplicar y potenciar en el mundo digital- es una práctica habitual en la docencia, por ejemplo en láminas y guías entregables. Algunos pensadores conectivistas como George Siemens han observado que cuando los y las docentes entran en contacto con materiales de instrucción siempre los fragmentan en partes y los reconstruyen de acuerdo a sus objetivos. Si les proveemos los materiales como objetos de aprendizaje estas operaciones se pueden hacer con mayor

eficacia y la energía depositarse en la creatividad. La posibilidad de articulación abre un universo infinito de creatividad a docentes y alumnos/as, recuperando el sentido del concepto de prosumidor dado que borra las fronteras entre consumir y producir.

Ahora bien, los y las docentes podemos construir nuestras propias clases y materiales en forma más o menos sencilla de acuerdo a nuestros conocimientos, tiempos y situaciones.

Si construimos nuestros propios recursos podemos seguir algunas de las siguientes opciones que, obviamente, tienen el valor de acuerdo a la secuencia didáctica en la que las incluyamos¹⁶⁹. Asimismo, tener estos materiales disponibles será de gran utilidad para los diversos públicos del contexto combinado, las aulas espejo o la educación personalizada de algunas o algunos estudiantes.

1. Texto e imagen

Si escribo una clase en formato texto e ilustro con cuadros, gráficos, esquemas, imágenes, fotos, puedo utilizar diferentes herramientas.

- Procesador de texto, que dará como resultado un archivo de texto que se puede guardar incluso como PDF. Este archivo se puede enviar por mail o subir como archivo en una plataforma.
- PowerPoint, que se puede publicar, incluir un audio explicativo o proyectar durante una teleconferencia. Tiene mala prensa, pero es un buen recurso expositivo que incluso se puede transformar en un video¹⁷⁰.

¹⁶⁹ En las próximas páginas mencionamos varias herramientas. Para conocerlas consultá el capítulo Panorama de Herramientas de la sección 2.

¹⁷⁰ Cómo transformar una presentación en un video. Disponible en <https://support.microsoft.com/es-es/office/convertir-una-presentaci%C3%B3n-en-un-v%C3%ADdeo-c140551f-cb37-4818-b5d4-3e30815c3e83?ui=en-es&rs=en-es&ad=es>

2. Video

El video es el formato más popular de la web en los últimos tiempos y en especial en el mundo educativo. Profesores y profesoras youtubers y el modelo Kahn Accademy son ejemplos de estos usos. Podemos hacer un video de una explicación, o con imágenes y nuestra voz encima, entrevistas a expertos y hasta un video clip. Podemos hacer un video con un celular, una cámara web o -como vimos- con alguna aplicación de escritorio.

3. Recursos gráficos e interactivos para explicar a través de imágenes

El mundo digital ofrece excelentes herramientas para hacer infografías, líneas de tiempo y animaciones en forma sencilla para personas que no son diseñadores/as. Genially o H5P -disponible en las aulas de la plataforma Juana Manso- son por ejemplo, herramientas espectaculares. En forma sencilla podemos hacer gráficos muy atractivos con plantillas prediseñadas y un "escritorio" con formas, colores y símbolos. Se trata prácticamente de arrastrar los recursos y se pueden poner hipervínculos. También permite hacer juegos y narrativas transmedia.

Como vimos, lo más significativo de esta producción no es utilizar las herramientas sino las infinitas probabilidades de realizar contenidos multimodales, que exploten las posibilidades semióticas del texto, la imagen, la narratividad, la interacción, el sonido.

Así se refiere a este tema Cecilia Magadán¹⁷¹.

“En 1996, se publicó el manifiesto *Una pedagogía de las multialfabetizaciones (A Pedagogy of Multiliteracies)*. Quienes participaron en su redacción –Norman Fairclough, James Paul Gee, Mary Kalantzis y Gunther Kress, entre otros– compartían una preocupación en parti-

¹⁷¹ Magadán, C. (2012). Clase 6. Decir y hacer: las nuevas alfabetizaciones en las aulas. *Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

cular: la pedagogía de la alfabetización estaba aislada no solo de las nuevas realidades de la diversidad local y de la conectividad global, sino también de la creciente multiplicidad e integración de otros modos significativos para producir sentido, en los que lo textual se relaciona con lo visual, el audio, lo espacial, los comportamientos, entre otros. El enfoque de las multialfabetizaciones enfatiza tanto la necesidad de incluir todas las subjetividades en la clase como la urgencia de tomar en cuenta los múltiples modos semióticos más allá de las palabras. A través del análisis de las interacciones de los alumnos con los recursos de las computadoras, Jewitt (2003) enfatiza que en la pantalla, particularmente, el espacio se conceptualiza a menudo como no lineal, con textos que presentan diferentes ubicaciones visuales y diferentes direccionalidades.”

La autora señala que la escritura ya no puede considerarse el único modo de representar el conocimiento.

3. Distribución

Una vez seleccionados o producidos los recursos, queda el tema de la distribución. Las aulas virtuales son sin duda entornos muy adecuados para publicar estos recursos, armar secuencias, hacer el seguimiento de quiénes los leen o no, etc. Sin embargo, en los contextos combinados o de aislamiento es conveniente cubrir diferentes vías: los recursos pueden estar en el aula, ser enviados por WhatsApp o incluso ser también impresos -si se trata de un texto-

Reflexiones finales

La capacidad de circulación del mundo digital, este dinámico tráfico de contenidos educativos, si involucra como nodos a docentes, alumnos/as, sujetos e instituciones del saber o centros científicos puede provocar una verdadera revolución educativa distribuyendo capital simbólico, bienes culturales y saberes.

En 2008 Joseph Zittrain publicó *The future of Internet and how to stop it*, un libro en el que revisa el pasado y el futuro de la red y la tecnología desde el punto de vista del concepto de la **generatividad**¹⁷².

Un sistema o dispositivo es generativo en la medida en que no está nunca completamente terminado, en que tiene muchos usos que aún no se conocen y en que se confía en el público para inventar esos usos desconocidos. Un sistema generativo (1) facilita tareas anteriormente difíciles, (2) se adapta a distintas personas y necesidades, (3) es fácil de usar y es fácil convertirse en un experto, (4) tiene bajo costo y (5) las creaciones de un usuario son transferibles y copiables fácilmente por otros usuarios.

Uno de los aspectos más positivos de la producción de recursos digitales es justamente que no solo se consumen, sino que permiten hacer cosas con ellos. La generatividad aplicada al conocimiento es una gran posibilidad no solo de circulación de saber sino de creatividad y democratización de las miradas.

En el texto que arriba citamos, Cecilia Magadán retoma las metáforas de Jordi Adell sobre la idea de que “la Web puede ser experimentada como una gran biblioteca o como una gran imprenta: como gran biblioteca, tenemos la chance de leer casi todo lo que circule en internet; como gran imprenta, tenemos la chance de publicar todo lo que nos parezca posible y lo que nos dé ganas de contar o de decir.”

¹⁷² Zittrain, J. (2008). *The Future of the Internet And How to Stop It*. Londres: Yale University Press.

Bibliografía

- AAVV. *Open Educational Resources A Catalyst for Innovation*. Disponible en: <https://www.oecd.org/innovation/open-educational-resources-9789264247543-en.htm>
- Burbules, N. y Callister T. (2006). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica.
- Falconer, I., McGill, L., Littlejohn, A. y Boursinou, E. (2012). *Overview and analysis of practices with Open Educational Resources in adult education in Europe*. Disponible en: https://www.academia.edu/5169817/Falconer_I_L_McGill_E_Boursinou_and_A_Littlejohn_Overview_and_Analysis_of_Practices_with_Open_Educational_Resources_in_Adult_Education_in_Europe
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Ediciones El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.
- Magadán, C. (2012). Clase 6. Decir y hacer: las nuevas alfabetizaciones en las aulas. *Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Weller, M. (2011). A pedagogy of abundance. *Spanish Journal of Pedagogy*. Disponible en: <http://oro.open.ac.uk/28774/2/BB62B2.pdf>
- Zittrain, J. (2008). *The Future of the Internet And How to Stop It*. Londres: Yale University Press.

07.

Estrategias transmedia para la gestión en red: hacia un ecosistema combinado

Capítulo 7



Estrategias transmedia para la gestión en red: hacia un ecosistema combinado

El cierre de los edificios escolares planteó enormes desafíos, no solamente a los y las docentes y a las familias, sino también a los equipos directivos. Al ser los que están en la primera línea de batalla, tuvieron que ponerse en movimiento y dar una respuesta inmediata, reorganizar la institución, replanificar los tiempos y espacios de enseñanza con los recursos que tuvieran disponibles y acompañar a docentes, no docentes, estudiantes y familias en este proceso. Pusieron en juego todas sus capacidades de gestión con dos objetivos primordiales: cuidar y sostener el vínculo con toda la comunidad educativa y asegurar la continuidad pedagógica para garantizar el derecho a la educación de todos los chicos y chicas del país.

En este contexto, se puso en evidencia -por si quedaba alguna duda- el rol clave que cumplen los equipos directivos en la cotidianeidad escolar y, más aún, en situaciones de emergencia. Frente a la necesidad de trasladar la escuela a los hogares, una de las estrategias que más utilizaron fue incorporar las TIC tanto en las prácticas de enseñanza como para redefinir las acciones y propuestas de funcio-

namiento y organización de las distintas dimensiones que integran el campo institucional, tales como las cuestiones administrativas, la organización de las tareas o las formas de comunicación.

Por este motivo, en este capítulo, nos proponemos brindar algunas herramientas teóricas y prácticas para sumar a los equipos directivos en el uso del mundo virtual frente a los nuevos desafíos que se les presentarán durante el ciclo lectivo 2021, el cual implicará la gestión en la presencialidad organizada en sistemas de alternancia, en la no presencialidad con y sin soporte virtual y en escenarios combinados que articulen instancias presenciales y remotas. A lo largo del recorrido, se sugieren algunas estrategias de gestión y propuestas concretas para la utilización de las TIC, que pueden capitalizar, potenciar o recrear las estrategias implementadas durante el confinamiento, así como también incorporar nuevas.

Muchas de estas estrategias implican propuestas de convergencia, es decir, apelan a la integración de diferentes soportes (texto, audio, video, etc.), así como también de múltiples plataformas y medios. Esto es lo que Carlos Scolari denomina como “transmedia”¹⁷³: un tipo de narración en la que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y los/as usuarios/as participan en la construcción de ese mundo narrativo produciendo sus propias piezas textuales.

En este sentido, la complejidad y diversidad de escenarios que protagonizarán el ciclo lectivo 2021 se presenta como un contexto adecuado para desplegar discursos y relatos por diferentes canales: requerirá la combinación de diversos soportes y formatos, medios y plataformas, presenciales y virtuales, analógicas y digitales, para garantizar el alcance y la inclusión de toda la comunidad educativa. Esto es lo que hemos denominado como “**estrategias transmedia**”: estrategias que comiencen en un medio, continúen en otro, cambien de forma en el camino, adquieran profundidad y complejidad a medida que avanzan y terminen expandidas por múltiples plataformas y en diversos soportes. Pero, sobre todo, estrategias que involucren a muchos enunciadores: a todo el equipo directivo, a los y las docentes, no docentes, estudiantes, familias y comunidad en general y los y las inviten, a cada uno de ellos y ellas, a producir

¹⁷³ Scolari, C. (2 de marzo de 2017). *El translector. Lecturas y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. [Entrada de blog]. : <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>

una parte de esa historia. Se trata de utilizar todos los recursos que se encuentren disponibles con el objetivo de construir nuevos espacios de interacción y comunicación que convivan y establezcan relaciones entre sí: un **“ecosistema de medios”**¹⁷⁴ que habilite una gestión en red y en colaboración, en donde participen todos los miembros de la comunidad educativa y permita tejer puentes con otras instituciones. **Un ecosistema combinado. Allá vamos.**

De la crisis a la oportunidad

Frente al cierre de los edificios escolares, los equipos directivos asumieron diferentes formas de responder a la situación: desde respuestas tradicionales hasta modos innovadores de comunicación y gestión en un contexto de emergencia que tuvo también, obviamente, improvisación y/o creatividad.

El empujón del confinamiento obligó a repensar la organización institucional pero no dio la posibilidad de detenerse a reflexionar cuál era la mejor manera de hacerlo. Hoy tenemos la oportunidad de parar la pelota y planificar ese cambio en diálogo con las características, deseos y realidades propias de cada institución.

En esta línea, Duchatzky y Birgin¹⁷⁵ plantean que gestionar una institución supone un saber, pero no un mero saber técnico, sino un saber sobre la situación en la que se interviene. La gestión no se mide por lo realizado sino por la capacidad de crear condiciones para que algo se movilice en los sujetos y en las matrices culturales de la institución. A partir de esto, proponen dos modelos teóricos de encarar la gestión institucional en contextos de crisis que pueden servir como algunas pistas dentro de los variados contextos para repensarla a la luz de los próximos escenarios combinados:

¹⁷⁴ Carlos Scolari propone interpretar a los medios desde una metáfora ecológica. En esta interpretación, los medios de comunicación son como “especies” que viven en el mismo ecosistema y establecen relaciones entre sí. Para más información: <https://hipermediaciones.com/2015/02/12/ecologia-de-los-medios/>

¹⁷⁵ Duchatzky, S. y Birgin, A. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Manantial.

- **Gestión como fatalidad:** pretende ajustar la realidad educativa a un deber ser, es decir, a lo ya pensado y conocido. Se trata de no alterar el camino porque los rumbos ya están trazados y operar a partir de un conjunto de representaciones que no reconocen el estado de la situación. En el contexto actual, puede aludir a la conducción que continúa aplicando viejos métodos, a la espera de que pase la pandemia y retornar a la “vieja normalidad”.
- **Gestión como ética:** piensa las escuelas como instituciones capaces de nombrar lo que acontece en ellas y habilitar cosas de otro orden. No es un “hacer bien” lo ya diseñado, lo ya pensado, sino un hacer apoyado en la capacidad de leer las situaciones y de decidir frente a su singularidad. Supone dejarse alterar por el problema, moverse de lugar, desbordar las medidas usuales para analizarlo y pensarlo desde la conflictividad. En este contexto, se trata de dejarse afectar por la situación y, frente a eso, tomar decisiones, pensar en las posibilidades que habilita e imaginar otros modos de ser y hacer en la escuela que sean perdurables más allá de la pandemia.

En este sentido, en el contexto de tener que reorganizar la institución de cara al ciclo lectivo 2021 que articulará instancias presenciales, no presenciales y combinadas, algunas con soporte virtual y otras sin, se presenta la oportunidad de encarar la gestión como ética. Esto implica reconocer la crisis como oportunidad de cambio, y, lo más importante, de poder planificar ese cambio: modificar la cultura institucional, los modos de hacer y las formas de presentarse como institución e integrar las TIC otorgándole un sentido que supere la visión instrumental y la imposición de las condiciones sociales.

Al respecto, Kelly¹⁷⁶ propone pensar la innovación que promueven las TIC no como algo que “nos sucede”, sino como una transformación de la que somos parte activa y crítica, en tanto nos ponemos al frente de ella y le damos orientación. Esto implica realizar una planificación estratégica de cómo integrar las TIC en todas las di-

¹⁷⁶ Kelly, V. (2011). Una propuesta de planificación TIC. Sesión 3 del módulo *Gestión de las tic en instituciones educativas*. En: Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. Argentina: PENT FLACSO.

mensiones que atraviesan la institución, es decir, no solamente como parte de la innovación pedagógica o integración curricular en áreas específicas, sino también en la dinamización de procesos administrativos, para agilizar las tareas de gestión, para la creación de nuevas formas de organización del trabajo y colaborar con la instalación de una nueva cultura de relación entre las diversas áreas: no docentes, docentes, estudiantes y comunidad educativa en general¹⁷⁷.

¿Cómo integrar las TIC en la gestión institucional?

Tal como mencionamos, la presencia de las TIC en las escuelas influye en todas las dimensiones institucionales. A continuación, profundizaremos en tres dimensiones institucionales denominadas dimensión administrativo-organizacional, dimensión pedagógico-curricular y dimensión socio-comunitaria, con el objetivo de proponer algunas estrategias transmedia y orientaciones para incorporar las TIC en cada una de ellas, de manera de facilitar y enriquecer la gestión en el contexto de escenarios que combinen la presencialidad y la virtualidad.

1. Dimensión administrativo-organizacional

Esta dimensión hace referencia al conjunto de aspectos estructurales que determinan un estilo de funcionamiento propio de cada institución. Dentro de esta dimensión se consideran los aspectos relativos a la estructura formal, tales como la distribución de tareas,

¹⁷⁷ Luego, T. y Kelly, V. (2008). La gestión de las tic en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Buenos Aires: Unicef Argentina e IIPE-UNESCO.

la división del trabajo y el organigrama; y los relativos a la estructura informal, es decir, los modos en que los actores institucionales encarnan las estructuras formales. Asimismo, comprende las estrategias de planificación y conducción de los recursos humanos, económicos y materiales, la regulación normativa y la organización de los tiempos y espacios escolares.

En este punto, es importante detenernos en dos aspectos importantes de la gestión. El primero implica reconocer el rol del director/a como promotor/a de las TIC y gestor/a del cambio. Lugo y Kelly¹⁷⁸ afirman que es clave pensar cómo se posiciona el/la director/a frente a su tarea, para lo cual resulta necesario diferenciar las acciones de “administrar” y “gestionar”. En el primer caso, se tiende a tratar de mejorar lo que se tiene, mientras que en el segundo se apunta a armar algo diferente, probar un cambio. Frente a la coyuntura actual, se debe pensar, entonces, una gestión que tenga más que ver con la idea de transformar y no de conservar lo que ya se posee. Para esto, es necesario que el/la director/a se posicione como líder, impulsando el cambio y generando una visión compartida entre todos las/los miembros de la institución. Frente a la resistencia al cambio, los temores y conflictos que despierta el uso de nuevas herramientas, potenciados por la celeridad con la que se impusieron durante el confinamiento, se requiere de un liderazgo que logre unir a toda la comunidad educativa de manera de avanzar juntos en la misma dirección.

El segundo punto implica considerar que esto no significa que el/la director/a tenga que hacerlo en soledad. El/la director/a tiene también un rol determinante en la organización del trabajo en redes, sobre todo, en un contexto de emergencia e incertidumbre. Frente al panorama actual, resulta menester diseñar un liderazgo distribuido y fortalecer el trabajo en equipo mediante estrategias que tiendan a la colaboración para lograr una mayor sinergia entre todos los miembros de la institución que se encontrarán dispersos en tiempos y espacios diversos¹⁷⁹. Esto implica generar espacios que favorezcan la participación activa de todos los actores y abrir nuevos canales de comunicación con el objetivo de establecer acuerdos institucionales, criterios comunes y modos de intervención que permitan llevar adelante prácticas de la enseñanza en escenarios

¹⁷⁸ Lugo, T. y Kelly, V. (2008). La gestión de las tic en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Buenos Aires: Unicef Argentina e IIPE-UNESCO.

¹⁷⁹ Lugo T. y Kelly, V. (2020). Planificar en la emergencia para seguir educando. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

diferentes a los cotidianos. Asimismo, es importante tejer puentes con otras instituciones educativas, de manera de enriquecer y potenciar la propia gestión a partir de otras miradas, prácticas y experiencias que inviten a la reflexión colectiva: esto es, una gestión en red, intra e interescolar.

A modo de orientación, compartimos algunas estrategias transmedia que pueden ser útiles para enriquecer la gestión en el marco de los escenarios combinados que se avecinan, junto con algunas recomendaciones para el uso de herramientas TIC.

A. Conformación de una red de equipos directivos de diferentes escuelas

Una buena idea puede ser mantener abierto un espacio de consulta e intercambio permanente entre equipos directivos de diferentes instituciones con el objetivo de compartir experiencias, perspectivas, dudas, situaciones problemáticas y sus apreciaciones sobre logros y dificultades en la replanificación y reorganización de la institución con el objetivo de orientar el quehacer de los equipos directivos frente a este nuevo panorama.

Algunas ideas

- El trabajo en redes puede comenzar a funcionar a partir de la confección de listas de correos electrónicos (por ejemplo, los servicios de correo más utilizados son [Gmail](#) o [Outlook](#)) o bien, por herramientas de mensajería instantánea, tales como los grupos de [WhatsApp](#).
- A medida que se asiente el uso de las herramientas se pueden ir incorporando aplicaciones más complejas que superan el intercambio inmediato -característico de los grupos de WhatsApp- y permitan, por ejemplo, la producción de documentos de mane-

ra colaborativa. Unas de las herramientas más utilizadas son los servicios de almacenamiento en la nube de [Google Drive](#) o [One-Drive](#), los cuales permiten crear carpetas con acceso a varios usuarios, almacenar archivos de todo tipo y crear documentos donde varias personas pueden editar en simultáneo.

- Luego, esta red puede dar lugar a la conformación de un grupo de discusión o foro de directivos. También se puede invitar a especialistas de diferentes áreas para que la reflexión se profundice con sus aportes. Por ejemplo, a través de un grupo cerrado de [Facebook](#) en donde los/as participantes pueden comunicarse, intercambiar archivos, imágenes, videos, enlaces, entre otros.

B. Encuentros virtuales

Es posible realizar encuentros virtuales sincrónicos con todo el equipo directivo y el plantel docente a través de plataformas de videoconferencia para reemplazar los encuentros presenciales. De esta manera, se espera propiciar un intercambio y dar lugar a la palabra de todos/as los/as directivos/as y docentes de la institución, escuchar sus inquietudes y problemáticas, así como también involucrarlos/as en la toma de decisiones y habilitar espacios para que puedan proponer ideas e iniciativas. Asimismo, permite mantener el contacto con aquellos docentes que no asistan a la institución por ser grupos de riesgo, así como también reunir a todo el plantel en un mismo tiempo y espacio y aprovechar este momento para brindar los nuevos comunicados, organizar las dinámicas de trabajo y, sobre todo, para sostener los vínculos y mantener la cercanía.

En esta misma línea, se pueden hacer encuentros virtuales sincrónicos convocando a los y las docentes por equipos de trabajo (por área, por grado, por nivel, etc.) para definir la organización del equipo docente (tiempos, espacios y tareas), reflexionar sobre las prácticas de enseñanza y reformularlas de ser necesario, revisar las

planificaciones para jerarquizar los aprendizajes mínimos para las próximas semanas, delinear futuras estrategias, así como también realizar seguimientos personalizados de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y de la comunicación con las familias.

Algunas ideas

- Se puede establecer un día y horario fijo por semana o cada quince días para que todos los miembros puedan organizar sus calendarios con anticipación. Por ejemplo, una opción es crear un calendario digital a través de [Google Calendar](#). Se trata de un calendario en línea que puede compartirse con otras personas, agendar eventos y enviar notificaciones. La plataforma Juana Manso tiene en su sistema de gestión una función de calendario que puede ser operada por el equipo directivo.
- Algunas plataformas de videoconferencia recomendables son [Meet](#), [Zoom](#) o [BigBlueButton](#), las cuales permiten mantener una conversación en simultáneo con varias personas a la vez compartiendo imagen además de voz, así como también ofrecen la posibilidad de presentar documentos en múltiples formatos, compartir pantallas y pizarras, grabar las sesiones, etc.
- Durante la videoconferencia, se pueden compartir documentos (Google Drive, OneDrive) o pizarras colaborativas ([Google Jamboard](#), [Scribblar](#)) para construir colectivamente, por ejemplo, un mapa conceptual, una lista de tareas o un informe. Luego, esos documentos quedan a disposición para que cada uno de los/as participantes continúe trabajando sobre ellos de manera asincrónica.

C. Rastreo de experiencias y publicaciones de otras instituciones educativas

A medida que transcurrieron los meses de confinamiento, directivos y docentes fueron organizándose, adaptándose a las nuevas modalidades y apropiándose de las herramientas digitales. A partir de ello, surgieron prácticas educativas muy exitosas, que muchos/as de ellos/as publicaron en la Web para compartirlas con sus colegas. En este sentido, el relevamiento de buenas prácticas de otras escuelas -por ejemplo, propuestas pedagógicas o formas de reorganizar el sistema escolar- pueden servir como modelo e inspiración para generar las propias prácticas.

Algunas ideas

- Se puede conformar un equipo con los y las docentes que se vinculan mejor con las TIC para que realicen el relevamiento. Por ejemplo, armar grupos de [WhatsApp](#) para organizarse, dividir tareas y establecer pautas para la búsqueda, selección y curaduría de materiales y, luego, crear carpetas compartidas para almacenar lo que encuentran, por ejemplo, en Google Drive o OneDrive.
- Para recabar estas experiencias se recomienda visitar el portal educ.ar y, específicamente, la colección [“Compartí tu experiencia”](#), en donde podrán encontrar diversas prácticas educativas desplegadas por los y las docentes, los y las estudiantes, las familias y la comunidad en general en el contexto de aislamiento obligatorio durante el ciclo lectivo 2020, en formato de videos, imágenes y audios. Asimismo, se pueden explorar las redes sociales, páginas web o blogs de diferentes instituciones educativas.

- Luego, es importante hacer circular los materiales relevados entre todos los miembros de la institución con el fin de orientar la elaboración de propuestas propias. Por ejemplo, se pueden enviar a través de los correos electrónicos o bien compartir las mismas carpetas de Google Drive o OneDrive a través de un enlace.

D. Aspectos comunicacionales

Uno de los aspectos más complicados será asegurar que todos/as los/as miembros de la institución se notifiquen de las novedades e informaciones que hacen a la vida cotidiana de la escuela, ya que -si bien depende del sistema de alternancia que organice cada institución- es probable que no todos/as asistan en los mismos días y horarios, así como también algunos/as de ellos/as directamente no podrán asistir por ser grupos de riesgo. En este sentido, será muy importante contar con diferentes herramientas TIC que faciliten la comunicación entre directivos y docentes y no docentes y acerquen la información, además de permitir que accedan a la documentación en cualquier momento y lugar para trabajar con ella.

Algunas ideas

- **Correo electrónico:** es un servicio en red que permite enviar y recibir mensajes, ya sea a una sola persona o a un grupo de ellas (Gmail, Outlook). Permite que la información circule rápidamente y esté disponible en cualquier momento y lugar. Es importante establecer espacios de acompañamiento para ayudar a los y las docentes que aún no están familiarizados con esta herramienta para que abran una casilla de correo y comiencen a utilizarla, ya que es una herramienta sencilla y que puede servir como anticipo de otros usos.

- **Cartelera virtual:** se pueden crear pizarras digitales para dar a conocer las actividades de la escuela, en las que todos los actores puedan intercambiar información y mantenerlas actualizadas. Una de las aplicaciones más utilizadas para crear murales interactivos y colaborativos es [Padlet](#), la cual permite que las publicaciones sean en formato de textos cortos, videos, imágenes, enlaces y audios.
- **Mensajería instantánea:** son aplicaciones digitales que permiten la comunicación en tiempo real entre dos o más personas basada, principalmente, en texto aunque también se pueden enviar íconos, imágenes, videos, documentos, entre otros. Algunas de las opciones son [WhatsApp](#), [Signal](#) o [Telegram](#).

2. Dimensión pedagógico-curricular

Esta dimensión se refiere a las características propias de la institución en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, las estrategias pedagógicas y modelos didácticos, la forma en que se evalúan los aprendizajes, la formación docente, el vínculo con los/as estudiantes, etc.

En el capítulo cuatro de este libro, denominado “Nuevas (y no tan nuevas) maneras de habitar el ser docentes: una lectura posible sobre los saberes que emergen y son resignificados en la coyuntura actual”, hemos profundizado en algunos de los saberes docentes que emergieron y se resignificaron en el marco del cierre de los edificios escolares y la posterior virtualización de las prácticas educativas, pensándolos en clave para reinventar la enseñanza y el aprendizaje en escenarios de educación combinada. En esta línea, consideramos que los/as docentes se encuentran habituados de modo diferenciado al uso de las TIC en su enseñanza, por lo que

muchos/as de ellos/as habrán tenido que dedicar gran parte de su tiempo personal a adquirir nuevos saberes, competencias y herramientas para desempeñarse en la virtualidad.

En consecuencia, es importante que el equipo directivo asuma la responsabilidad de promover espacios para la adquisición de los nuevos saberes que demanda la educación en la contemporaneidad, y específicamente, en este contexto excepcional. Esto implica implementar estrategias que fomenten la formación permanente, la experimentación, la exploración de soluciones, la búsqueda de criterios compartidos desplazando las prácticas repetitivas, así como también promover el desarrollo de equipos de trabajo en el grupo de docentes e instalar nuevas dinámicas de participación¹⁸⁰.

Para ello, una posibilidad es identificar un/a (o varios/as) **referente TIC** en la institución que guíe y oriente a los y las docentes en el uso de las herramientas digitales y los asesore en las cuestiones pedagógicas. La particularidad de esta figura es que no se trata necesariamente de un profesional de la informática o de la tecnología educativa, sino que es un docente que se ha especializado formal o informalmente en el uso de las TIC. Una de sus tareas más importantes será, entonces, identificar las necesidades de capacitación y presentar estrategias para cubrirlas¹⁸¹.

A modo de orientación, compartimos algunas estrategias transmedia que puede desplegar el equipo de directivos para vehicular la conformación de redes y la formación docente, junto con algunas sugerencias para el uso de herramientas TIC.

¹⁸⁰ Luego, T. y Kelly, V. (2008). La gestión de las tic en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Buenos Aires: Unicef Argentina e IIPE-UNESCO.

¹⁸¹ IIPE-UNESCO. (2007). *Herramientas para la gestión de proyectos educativos con TIC*, co-publicado con @lis Europeaid - Oficina de Cooperación, Buenos Aires.

A. Desarrollo profesional continuo

En un contexto donde los y las docentes se vieron obligados a volcar sus prácticas de la enseñanza a la virtualidad y que, en parte, deberán continuar haciéndolo durante el ciclo lectivo 2021, se vuelve necesario formar a los y las docentes en las nuevas competencias y herramientas requeridas. En este sentido, es importante ofrecer oportunidades de capacitación y desarrollo profesional que ayuden a diseñar situaciones de aprendizaje en entornos virtuales y combinados, en el uso efectivo de las tecnologías, así como también emplear variedad de recursos tecnológicos y diferentes soportes.

Algunas ideas

- Como primera instancia, se puede proponer una jornada de capacitación a través de encuentros sincrónicos por videoconferencia para capacitar en el uso de la plataforma que la escuela eligió para garantizar la continuidad pedagógica de forma remota para aquellos/as estudiantes que cuenten con soporte virtual.
- También se pueden realizar cursos cortos sobre diferentes temáticas vinculadas a las prácticas de la enseñanza en la virtualidad o al uso específicos de alguna herramienta TIC a través de las aulas virtuales de la plataforma que usa la escuela; o bien, se puede recomendar inscribirse en cursos brindados por otras instituciones u organizaciones educativas.
- Al finalizar, se puede proponer a los y las docentes que compartan algún saber que hayan adquirido en la participación de estos cursos y capacitaciones, por ejemplo, a través de un video corto filmado con la cámara del celular, tableta o computadora y, luego, circularlo entre sus colegas y/o publicarlo en la red social de la escuela.

B. Comunidades de docentes

Es importante destinar tiempo y espacio al intercambio entre docentes, ya sea de la misma escuela o de otras instituciones, para trabajar en red, realizar planificaciones conjuntas, debatir sobre la situación actual, compartir ideas y experiencias pedagógicas, generar e intercambiar recursos, reflexionar sobre los logros, vacancias y problemáticas en las prácticas educativas y proponer soluciones, entre otros.

Algunas ideas

- **Espacios virtuales para el trabajo conjunto:** establecer tiempos y espacios específicos que les permitan a los y las docentes realizar trabajos en equipo, por ejemplo, mediante plataformas de videoconferencia. Se trata de propiciar un trabajo en colaboración para planificar las clases, realizar proyectos interdisciplinarios, trabajar en parejas pedagógicas, organizar las tareas con aquellos/as docentes que se encuentran realizando los seguimientos a los y las estudiantes en los entornos virtuales, etc.
- **Conversaciones e intercambios con especialistas:** pueden realizarse encuentros de capacitación e intercambio con especialistas para enriquecer las prácticas educativas mediadas por TIC, por ejemplo, a través de videoconferencias. También, puede establecerse contacto con docentes de otras escuelas o regiones con quienes compartir estrategias, recursos, discutir propuestas y su implementación.
- **Grupos de discusión / Seminarios de lecturas:** se pueden establecer encuentros virtuales quincenales o mensuales, a través de videoconferencias, con todo el equipo directivo y el plantel docente para el intercambio y la reflexión colectiva. Existen numerosos artículos y publicaciones en la Web sobre diversos temas que hacen a la tarea del docente. Pueden elaborarse car-

petas compartidas (Google Drive, OneDrive) para sugerir estos materiales, con su dirección electrónica para facilitar la consulta, de manera que cada uno/a los lea individualmente para luego encontrarse virtualmente con sus colegas, ponerlo en común, debatir y compartir miradas.

- **Banco de recursos:** se puede elaborar una carpeta compartida (Google Drive, OneDrive) en forma colaborativa entre los y las docentes de la institución en la que se almacenen los recursos disponibles, así como también crear una base de datos en un documento compartido con los enlaces a repositorios y portales de recursos educativos, como por ejemplo, el portal.educ.ar o el repositorio [Juana Manso](http://JuanaManso.com). Además, se puede realizar otro documento a modo de “caja de herramientas” donde se detallen las diferentes aplicaciones digitales disponibles y agregar comentarios sobre los posibles usos y potencialidades de cada una. También, se sugiere incluir alguna descripción de las experiencias de los y las docentes para disparar la discusión, dar lugar a una reflexión sobre la herramienta o servir como modelo para otros/as.
- **Banco de experiencias:** es una base de datos que se construye en forma colaborativa con documentos y registros de experiencias de aula. Se puede elaborar al estilo de una wiki a través de documentos compartidos, en las que los distintos miembros del área disciplinar colaboran en la redacción o participan realizando apreciaciones sobre los materiales o temas trabajados. Otra opción es que los y las docentes cuenten su experiencia en un video corto y, luego puedan crear un canal de [Youtube](https://www.youtube.com) donde compartirlas con la comunidad; o bien, en formato de audio y publicarlas en [SoundCloud](https://www.soundcloud.com).

3. Dimensión socio-comunitaria

Esta dimensión se refiere al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores de la comunidad en la cual se inserta la institución. Se trata de establecer intercambios permanentes y recíprocos entre la escuela y el medio, tomar en consideración sus demandas y necesidades, promover actitudes de mayor compromiso ante los proyectos o propuestas escolares e involucrarlos en la toma de decisiones.

Durante la situación de aislamiento obligatorio, hubo un actor de la comunidad educativa que cobró amplia relevancia: **la familia**. Sin ellas, la continuidad pedagógica no hubiese sido posible. Se comprometieron fuertemente con el trabajo educativo en los hogares, acompañando a los chicos y chicas en sus tareas, asumiendo responsabilidades que nunca antes habían tenido, dando como resultado un fortalecimiento en los vínculos entre directivos, docentes y familias.

De cara a los futuros escenarios combinados, será indispensable continuar con su apoyo y construir redes para el trabajo conjunto. Para ello, será fundamental establecer acuerdos con las familias ajustadas a los contextos y realidades propias de cada una, involucrarlos en la toma de decisiones, sostener canales cotidianos de comunicación y abundar en explicaciones. Será importante mantenerlos informados sobre las medidas sanitarias, los protocolos de seguridad y los roles que jugarán tanto la escuela como las familias para garantizar el cuidado de todos y todas; sobre los aspectos organizativos y pedagógicos de la forma de escolaridad que curse cada estudiante; así como también explicitar la propuesta educativa que se sostendrá en estos meses, qué se va a trabajar en la presencialidad y qué en los hogares, la organización de la alternancia y de los grupos, los nuevos espacios y horarios, cómo se va a evaluar, retroalimentaciones periódicas sobre la trayectoria del estudiante, entre otros.

A su vez, Kelly y Lugo¹⁸² plantean la importancia de redactar lineamientos al interior de la institución para la comunicación entre docentes y familias. El objetivo es consensuar estilos de comunicación y frecuencia y, al mismo tiempo, no agotar los canales ni sobrecargar a las familias ni a las y los docentes. Es preciso abrir la escucha para que las familias puedan plantear sus condiciones de conectividad, espacios para la realización de tareas, acceso a recursos y materiales de estudio, etc. También, será necesario incorporar orientaciones en las consignas de trabajo de las y los estudiantes para guiar a los adultos a cargo sobre cómo ayudar, acompañar y resolver dudas.

De igual modo, es importante realizar un mapeo de todos los actores clave de la comunidad, tales como los centros de estudiantes, las cooperadoras, los centros comunitarios, organizaciones barriales, clubes cercanos, etc., de manera de articular con ellos diferentes estrategias para sostener acciones de cuidado y acompañamiento, que contribuyan con propuestas, actúen como referentes y lideren en la construcción de consensos con las familias¹⁸³.

Las herramientas que ofrecen las TIC pueden fortalecer y enriquecer estos intercambios, extendiendo las áreas de influencia de la escuela. A continuación compartimos algunas estrategias transmedia:

A. Variedad de canales de comunicación

Es importante utilizar diferentes canales de comunicación para poder llegar a todos los hogares, adaptándose a las necesidades de las familias, sus posibilidades de acceso y sus horarios, ya que no todas pueden ser contactadas de la misma manera o interactuar de igual modo. Una buena opción es realizar un mapeo de las condiciones de acceso y conectividad en las distintas familias, de manera de poder elegir los medios de comunicación más efectivos.

¹⁸² Lugo T. y Kelly, V. (2020). Planificar en la emergencia para seguir educando. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

¹⁸³ Lugo T. y Kelly, V. (2020). Planificar en la emergencia para seguir educando. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Algunas ideas

- Realizar una encuesta para relevar o actualizar información sobre disponibilidad de computadora, tablet, netbook y/o celular para realizar las tareas, habilidades tecnológicas de la o del estudiante y de su familia, el tipo de apoyo que puede recibir, entre otros¹⁸⁴. Se puede elaborar tanto en formato impreso para ser distribuido en los hogares o bien, a través de una encuesta online para aquellos que cuenten con esta posibilidad. Una de las aplicaciones más utilizadas para elaborar encuestas es [Google Forms](#), una herramienta que permite crear, editar o publicar formularios en línea, pudiendo insertar imágenes y videos.
- A la hora de comunicarse con las familias y estudiantes, combinar llamadas telefónicas, conviene usar grupos de mensajería instantánea, email y/o videoconferencias, según las posibilidades de cada uno. También, se puede utilizar la cartelera en la puerta de la escuela para publicar las últimas novedades, protocolos sanitarios, sistemas de alternancia, etc. para que las familias que no tienen acceso a soportes virtuales puedan acceder a la información de manera fácil y rápida.
- Organizar una hoja de ruta para las y los estudiantes y familias con las propuestas de trabajo para la semana, señalar los objetivos y detallar qué se espera que hagan, con qué recursos cuentan para resolverla, la fecha de entrega y el seguimiento que se le dará¹⁸⁵. Por ejemplo, se puede distribuir en formatos impresos o bien, enviarlas en formato de PDF o audio por WhatsApp.

¹⁸⁴ Castro, C. (2020). Acompañar la tarea del equipo docente, las familias y las y los estudiantes en casa. En *Serie: Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

¹⁸⁵ Anijovich, R. (2020). Promover orientaciones claras para acompañar las actividades escolares en casa. En *Serie: Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

B. Encuentros virtuales con las familias

En tanto no serán posibles las reuniones de padres y madres en la escuela, será necesario buscar canales de comunicación por otras vías, como por ejemplo, encuentros virtuales a través de videoconferencias. A su vez, dada la incertidumbre e imprevisibilidad del contexto, probablemente las comunicaciones deban ser más frecuentes que lo habitual, por lo cual es importante volverlas sistemáticas y previsible, para no sobrecargar el trabajo de la escuela ni los mensajes a las familias¹⁸⁶.

Algunas ideas

- Se pueden organizar espacios de diálogo para propiciar los intercambios, despejar dudas y orientar a los padres, madres y tutores en la tarea de acompañar a los y las estudiantes en sus hogares.
- También, se pueden diseñar talleres virtuales para aquellas madres, padres o tutores que tengan un menor conocimiento en el uso de herramientas digitales de manera de ayudarlos a acceder a ellas, aprender a usar las aulas virtuales, crear correos electrónicos o perfiles en las redes sociales, etc.

C. Espacios virtuales para publicar información

Se pueden crear espacios virtuales para publicar información general y las últimas novedades y llegar a todas las familias de forma rápida, clara y efectiva. Además, pueden publicarse trabajos realizados por los y las estudiantes, de manera de abrir las puertas a que las familias y la comunidad en general puedan participar dejando comentarios sobre lo publicado.

¹⁸⁶ Siede, I. (2020). Familias y escuelas en el retorno a las clases presenciales. En *En las Escuelas: acompañar, cuidar, enseñar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Algunas ideas

- **Redes sociales:** espacios sociales donde las personas pueden interactuar con otros/as, compartir sus intereses y experiencias, así como información y contenidos audiovisuales. Por ejemplo, [Instagram](#) es una red social que se utiliza para compartir videos y fotografías y su público se orienta más a los/as estudiantes o [Facebook](#), permite crear páginas en donde la institución puede publicar su información, imágenes, videos, documentos, enlaces, etc., y su público está más orientado a los adultos.
- **Página web:** se puede crear el sitio oficial de la escuela para publicar la información institucional, servicios, contacto, últimas novedades, etc. y permite combinar distintas modalidades de comunicación (texto, sonido, imagen, fotografía, animación gráfica y video). Algunas aplicaciones para crear páginas web son [Wix](#), Google Sites o [WordPress](#).
- **Blog:** es un sitio web donde la escuela puede publicar las novedades, escribir contenido de interés y los visitantes pueden comentar las publicaciones. Algunas aplicaciones para crear blogs pueden ser [Blogger](#), [WordPress](#) o [Medium](#).

D. Establecer redes interinstitucionales

El contacto y el intercambio con otras instituciones puede generar espacios de crecimiento y aprendizaje para la escuela en general. Es recomendable realizar un relevamiento de las instituciones cercanas a la escuela y confeccionar un registro con las características y áreas de potenciales intercambios. A partir de allí, se pueden establecer y planificar estrategias para reunirse con los representantes de las distintas organizaciones.

Algunas ideas

- Por ejemplo, a través de diferentes herramientas, como listas de correos electrónicos, grupos cerrados de Facebook, foros, etc. Una herramienta muy utilizada para la creación de foros es [Fo-roactivo](#), la cual proporciona fácilmente, y con amplia personalización, la posibilidad de crear comunidades en línea.
- También se pueden utilizar wikis, que permiten elaborar documentos o hacer aportes en forma colaborativa. Una opción para crear wikis fácilmente es Google Sites.

Algunas recomendaciones a la hora de comunicar con TIC

- **Ser coherentes:** es importante elegir un canal para la comunicación directa y mantenerlo a lo largo del tiempo, de manera consistente y sistemática, estableciendo un patrón que sea previsible y reconocible para todos.
- **Cuidar el tono:** iniciar las conversaciones con preguntas interesándose por la situación de los destinatarios, escuchar sus preocupaciones y percepciones, ser lo más asertivos posible al dar la información, evitar el uso de potenciales, ser cálidos y positivos y fomentar un sentido de confianza.
- **Combinar distintos lenguajes:** usar los formatos más adecuados según los fines que se persigan, la información a comunicar y las características de los destinatarios, alternando entre texto, video, audio, gráficos, infografías, etc. También hay que tener

en cuenta desde dónde se va a acceder a esa información. Por ejemplo, en los celulares se lee mejor el formato PDF que los archivos de Word.

- **Establecer puntos focales de comunicación:** identificar cuáles son las informaciones que requieren respuestas por parte de los destinatarios o, por el contrario, solo son para ser leídas. Esa diferencia es clave para elegir el medio de comunicación adecuado y no generar sobreinformación o un alto tránsito de respuestas irrelevantes¹⁸⁷. Por ejemplo, en el primer caso utilizar un medio de comunicación directo que permita un ida y vuelta en la conversación, como por ejemplo, Whatsapp; y en el segundo caso, publicar la información en espacios virtuales de alcance masivo, tales como las redes sociales o la página web de la institución.
- **Acordar pautas comunes:** en el caso de que se abra un canal de comunicación directo como Whatsapp, es importante establecer acuerdos comunes en torno a los temas que se van a tratar a través de ese medio, horarios en los que van a estar disponibles para responder, algunas reglas de “convivencia” que incluyan la promoción de un trato respetuoso y de escucha activa, entre otros.
- **Realizar minutas de las reuniones virtuales:** en el caso de realizarse videoconferencias, es importante elaborar minutas o síntesis de los temas tratados en el encuentro, por ejemplo, se pueden hacer de manera colaborativa a través de documentos compartidos. Luego, hacerlos circular a través de correos electrónicos o grupos de Whatsapp para que aquellos que no pudieron participar cuenten con la información abordada.

¹⁸⁷ Lugo T. y Kelly, V. (2020). Planificar en la emergencia para seguir educando. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

En síntesis

Son muchos los desafíos que se les presentarán a los equipos directivos a la hora de llevar adelante la gestión institucional en escenarios combinados. A lo largo de este capítulo, propusimos algunas estrategias que hemos caracterizado como “transmedia” por su capacidad de desplegarse por diferentes medios y plataformas y en diversos formatos y soportes, haciendo uso de todos los recursos disponibles: llamadas telefónicas, mensajería instantánea, correo electrónico, videoconferencias, aulas virtuales, foros de discusión, espacios de diálogo, documentos compartidos, herramientas para la escritura colaborativa, etc. Tomados en conjunto, conforman un ecosistema de medios que promueve y facilita una gestión en red, es decir, una gestión en donde prime el trabajo en equipo y la colaboración, en donde participen e intervengan todos los miembros de la comunidad educativa, en donde se habiliten espacios horizontales para el diálogo, el intercambio y la toma de decisiones.

Frente a los escenarios combinados que se avecinan, se necesita un equipo de conducción que asuma la gestión como ética, que habilite otros modos de ser y hacer en la escuela, que sea motor de la transformación, y sobre todo, que se anime a navegar hacia ecosistemas combinados con el objetivo de garantizar la inclusión y participación de toda la comunidad educativa. Esperamos que estas orientaciones hayan sido de utilidad y que pronto podamos alcanzar ese horizonte y decir: **“Acá estamos”**.

Bibliografía

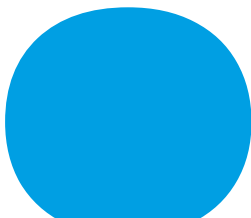
- Anijovich, R. (2020). Promover orientaciones claras para acompañar las actividades escolares en casa. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Castro, C. (2020). Acompañar la tarea del equipo docente, las familias y las y los estudiantes en casa. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Duchatzky, S. y Birgin, A. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Manantial.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel.
- IIPE-UNESCO. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*, Buenos Aires.
- IIPE-UNESCO. (2007). *Herramientas para la gestión de proyectos educativos con TIC*, co-publicado con @lis Europeaid - Oficina de Cooperación, Buenos Aires.
- Kelly, V. (2011). Una propuesta de planificación TIC. Sesión 3 del módulo Gestión de las tic en instituciones educativas. En: *Carretera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías*. Argentina: PENT FLACSO.

- Luego, T. y Kelly, V. (2008). La gestión de las tic en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Buenos Aires: Unicef Argentina e IPE-UNESCO.
- Lugo T. y Kelly, V. (2020). Planificar en la emergencia para seguir educando. En Serie: *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Lombardo, C. (2012). *Manual de gestión con el modelo 1 a 1*. Buenos Aires: Educ.ar S.E.; Ministerio de Educación de la Nación.
- Rogovsky, C. y Chamorro, F. (2020). *Cómo enseñar a aprender: educación, innovación pedagógica y tecnología en tiempos de crisis*. Buenos Aires: La Crujía.
- Siede, I. (2020). Familias y escuelas en el retorno a las clases presenciales. En *En las Escuelas: acompañar, cuidar, enseñar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

08

La vuelta a la presencialidad, una mirada global en tiempos de escenarios combinados

Capítulo 8



La vuelta a la presencialidad, una mirada global en tiempos de escenarios combinados

Escuelas cerradas, clases virtuales, semipresencialidad y nueva normalidad con protocolos. Los establecimientos educativos del mundo atravesaron y atraviesan distintas configuraciones durante este periodo excepcional. La pandemia trajo un escenario cambiante y dinámico que obliga a planear de forma flexible y, sobre todo, a adaptarse rápidamente. ¿Qué nos enseñan los recorridos de otros países sobre lo que vendrá? ¿Cómo se pueden capitalizar esas experiencias para el año que comienza? ¿Qué estrategias y herramientas configuran este nuevo escenario?

El 2020 inauguró una situación sin precedentes para los sistemas educativos a nivel mundial. La pandemia provocó que los diferentes países tomaran medidas para prevenir y detener la ola de contagios de COVID-19 y el cierre de los establecimientos educativos fue una de las principales. Repentinamente, los sistemas educativos de la mayoría de los países se vieron obligados a seguir enseñando de manera virtual, en lo que muchos especialistas llamaron una “educación remota de emergencia”¹⁸⁸.

¹⁸⁸ Bozkurt, A., y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1).

Se estima que en el momento de mayor auge de la crisis, aproximadamente 1.600 millones de estudiantes se quedaron sin clases presenciales debido al cierre de escuelas en más de 190 países.¹⁸⁹ En este sentido, el mes de marzo del 2020 fue un punto de inflexión a nivel mundial y pasado ese momento, los recorridos de cada país fueron variados y pusieron en juego múltiples estrategias. En los últimos meses y, en el marco del retorno a la presencialidad, las herramientas que se implementaron a través de la educación virtual no han perdido protagonismo. Por el contrario, resultaron de enorme relevancia y fueron complementarias al trabajo presencial en las aulas. Esta articulación ha permitido sostener esquemas denominados de alternancia, mixtos, combinados o híbridos que fueron impulsados con diversas variantes de acuerdo a las experiencias y políticas de cada país, o incluso, cada provincia o municipio.

No hay que perder de vista que en este retorno a la presencialidad los establecimientos educativos han puesto en práctica protocolos sanitarios estrictos y han tenido que mantener estrategias educativas de modalidad remota para poder dar respuestas rápidas ante el aumento de contagios o en los casos en los que, por razones epidemiológicas, debe suspenderse la asistencia a las escuelas a un grupo de estudiantes o incluso a toda una institución.¹⁹⁰

Rediseño de espacios, gradualidad, escalonamiento, distanciamiento, organización en grupos reducidos, control de síntomas, pausas mandatorias para la higiene, muchos son los nuevos hábitos que se incorporaron a la rutina de los establecimientos educativos. A lo largo de este capítulo, se revisarán las estrategias que hicieron posible la vuelta a las clases presenciales y su implementación en algunos de los principales países de la región. A su vez, se abordarán experiencias internacionales que brindan un panorama interesante para poder caracterizar estos tiempos de alternancia entre escenarios múltiples.

¹⁸⁹ CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

¹⁹⁰ Ministerio de Educación. (2020). *Políticas educativas frente a la pandemia en el contexto internacional. Informe final*. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas_educativas_en_el_contexto_internacional.pdf

Desde una perspectiva regional

Al detenernos en la situación de Latinoamérica y el Caribe, encontramos que hubo pocos países que volvieron a abrir las escuelas para que los y las estudiantes pudieran retornar a la presencialidad durante el ciclo lectivo del 2020. El esquema de retorno a la presencialidad que implementó Uruguay fue una de las experiencias más renombradas internacionalmente, al convertirse en uno de los primeros países que pudo volver a tener clases presenciales en todo su territorio. En otros casos de la región como Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú comenzaron a abrirse las escuelas sólo en algunas zonas, donde la situación epidemiológica fue evolucionando de manera favorable. De todas formas, esta reapertura se realizó gradualmente, con sistemas especiales, asistencia optativa y en ciertos casos, tuvo que detenerse cuando la situación sanitaria empeoró¹⁹¹.

El informe "Educación en pausa", publicado por Unicef en noviembre,¹⁹² afirmó que más de 137 millones de estudiantes en América Latina y el Caribe no regresaron a la escuela. En los datos allí relevados se estimó que los y las estudiantes latinoamericanos perdieron alrededor de 170 días de clases presenciales, siendo este número cuatro veces más que la media global de 40 días. Es en este sentido que las diversas estrategias de educación virtual implementadas fueron de suma importancia para continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si analizamos en detalle algunos de los casos de la región podemos encontrar diferentes variantes en las estrategias de retorno y el foco al cual apuntaron las políticas públicas que acompañaron esos momentos.

¹⁹¹ <https://chequeado.com/el-explicador/como-es-la-vuelta-a-las-clases-presenciales-en-america-latina/>

¹⁹² Unicef. (2020). *Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/media/18741/file/Educacion-en-pausa-web-1107-2.pdf>

Uruguay, una educación combinada

Uruguay cerró sus escuelas el 16 de marzo, tres días después de que el Ministerio de Salud Pública declarara los primeros contagios en el país, y el 22 de abril, con una curva casi aplanada, comenzó la reapertura de las primeras escuelas rurales, un proceso gradual que en los meses siguientes, fue incorporando paulatinamente a todo el sistema educativo y culminó el 29 de junio. Se convirtió, así, en el primer país de la región en retornar a las clases presenciales en todo su territorio y en un caso de éxito renombrado a nivel internacional. Si bien el país vecino volvió a la presencialidad rápidamente, los espacios de enseñanza y aprendizaje virtuales mantuvieron un papel muy importante en el día a día de los y las estudiantes.

La estrategia de retorno se construyó sobre tres gradualidades: una regional, que empezó en las zonas del interior del país, con menor expansión del virus, otra de vulnerabilidad en la que se priorizaron las zonas de contexto crítico y la última, pedagógica, que privilegió la conclusión de ciclos. De forma gradual, fueron retornando todos los niveles. El inicio de las clases fue voluntario y con jornadas reducidas de cuatro horas.

Desde el Plan Ceibal se propusieron actividades, herramientas y recursos para capitalizar la experiencia de la educación remota, combinándola con la presencial. En este sentido, buscaron plantear un enfoque híbrido para combinar la clase cara a cara con las actividades virtuales y digitales. En el momento de reapertura se optó por una asistencia parcial al centro educativo y una coordinación con lo virtual, distinta a la que había antes de la pandemia. En este contexto, se propuso el concepto de **educación combinada**, donde virtualidad y presencialidad conviven con igual relevancia para dar continuidad a los procesos de aprendizaje¹⁹³. Durante el tiempo en la clase, se le otorgó prioridad a que los y las estudiantes puedan involucrarse en experiencias de aprendizaje auténticas y colabora-

¹⁹³ Fundación Ceibal. (2020). *Un nuevo escenario educativo: los desafíos del COVID-19 y la transición hacia una educación combinada*. + Aprendizajes. 2 (4).

tivas. Por otro lado, durante el trabajo en línea se priorizó incluir contenidos multimedia y habilitar canales para el intercambio y la construcción de conocimientos. En este aspecto, tiene un rol central el [aula virtual CREA](#), que permite intercambios sincrónicos y asincrónicos.

“El modelo combinado tiene como objetivo articular lo mejor de lo que ocurre presencialmente en el aula y el aprendizaje remoto, con las tecnologías como mediadoras de los aprendizajes”, detallan desde el sitio web del Plan Ceibal.

El programa brindó una serie de recomendaciones, orientadas a docentes, para que se pudieran desarrollar las estrategias de educación combinada. A continuación se mencionan algunas de las principales:

- **Priorizar las áreas centrales del currículo** y vincularlas a problemas de la vida real mediante el **aprendizaje basado en proyectos**.
- Aclarar con los y las estudiantes cuáles son las áreas y temas prioritarios.
- Plantear dinámicas de **evaluación formativa** donde los objetivos de aprendizaje sean transparentes para los y las estudiantes.
- Explicitar propuestas de **autorregulación y organización autónoma del trabajo**, principalmente, para cuando no se está en el centro educativo, así como estrategias para organizar el tiempo de aprendizaje desde el hogar. A su vez, se sugirió continuar con la visualización de los programas televisivos “TA” y “C+”¹⁹⁴.

¹⁹⁴ La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), el Plan Ceibal y la Televisión Nacional de Uruguay (TNU) presentaron el ciclo televisivo “*Tiempo de Aprender*”, destinado a familias y estudiantes de nivel primario y “C+” orientado a estudiantes de educación media. Los programas se transmiten por la pantalla de la TNU y están disponibles también a través de YouTube.

Desde la articulación que busca la educación combinada se propone a los y las docentes que aprovechen los encuentros presenciales para:

- Ofrecer explicaciones complejas, que requieren parafraseo, ejemplos, explicaciones gráficas, chequeos de comprensión en tiempo real, así como concentración y preguntas aclaratorias por parte de los y las estudiantes.
- Priorizar actividades analógicas que no puedan ser transformadas a la virtualidad (por ejemplo, desarrollo de la grafía, actividades de conciencia espacial, experimentos para los que no existen simuladores digitales).
- Potenciar las presentaciones orales por parte de los y las estudiantes.
- Favorecer conversaciones personales, priorizando el bienestar de estudiantes y familias.

Los registros publicados por el Plan Ceibal señalaron que en nueve meses del año 2020, 738.000 estudiantes y docentes se conectaron a través de la plataforma CREA. Además, los datos indicaron que 270.000 estudiantes utilizaron las plataformas de matemática PAM y Matific y 171.000 usaron la Biblioteca País como espacio de lectura. Si bien los números muestran el éxito de la integración de estas plataformas, actualmente se desarrolla una fuerte campaña para que aumente la cantidad de docentes que las incluyen en su planificación.

Nicaragua, la presencialidad con protocolos

Un escenario particular se presentó en Nicaragua, ya que transitó la pandemia con sus establecimientos educativos abiertos. Las autoridades brindaron directrices y orientaciones en torno a las medidas preventivas por medio de talleres de capacitación para docentes y directivos. Cabe mencionar que si bien las escuelas se encontraban abiertas, la cantidad de estudiantes que asistió bajó considerablemente. Es por ello que también se ofrecieron clases televisivas para reforzar los contenidos vistos en el ciclo lectivo 2020.

A través del portal [“Nicaragua Educa”](#) el Ministerio de Educación de Nicaragua (MINED) puso a disposición diferentes guías prácticas, contenidos y recomendaciones para estudiantes, docentes y la comunidad educativa en general.

En julio, cuando se retornó a las aulas luego del receso, desde el Ministerio se emitió un comunicado con especificaciones del protocolo sanitario. Allí se detallaron las instancias de capacitación al personal, las tareas de higiene llevadas adelante en los centros educativos, la campaña de sensibilización y comunicación a entablar con la comunidad educativa, entre otros. Algunos de los puntos más relevantes que allí se destacaron fueron:

- Establecer **contacto con las familias** informándoles sobre las medidas que toma el centro educativo en la aplicación del protocolo de prevención.
- Ambientar los centros educativos, rotulando aulas, elaborando murales, instalando afiches, asegurando lavamanos, etc.
- Elaborar horarios de clases, atendiendo el protocolo de salud, estableciendo **horarios escalonados** para el receso y la salida, evitando aglomeraciones.

- **Reorganizar la ubicación de los y las estudiantes**, manteniendo una distancia prudente que evite el hacinamiento durante el desarrollo de las clases.
- **Establecer consenso** con madres y padres de familia, en el proceso de organización de horarios de clases y de grupos de estudiantes.
- Permanecer alertas para identificar a estudiantes con síntomas.

A su vez, se brindaron algunas pautas pedagógicas en las cuales se retoman las propuestas paralelas como las teleclases y las guías de autoaprendizaje pensadas para reforzar y afianzar el aprendizaje:

- Recepción de las carpetas escolares conteniendo las evidencias de aprendizaje logradas por los estudiantes al resolver las **guías de autoaprendizaje** y las actividades orientadas durante las **teleclases**.
- Desarrollar diversas actividades pedagógicas y de aprendizaje en el aula que contribuyan a la revisión y completación de las guías de autoaprendizaje, en clases grupales o trabajos independientes.
- Asegurar la aplicación de una **evaluación formativa** en función del aprendizaje, desarrollo de competencias y habilidades que debe alcanzar el/la estudiante conforme los logros de **aprendizajes prioritizados**.
- Continuar aprovechando las tecnologías, libros de texto y guías de autoaprendizaje para generar reforzamiento y nivelación de contenidos.¹⁹⁵

¹⁹⁵ Ministerio de Educación de Nicaragua. (2020). *Pautas para el inicio del segundo semestre escolar 2020*. Disponible en: <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/wp-content/uploads/2020/07/Pautas-para-Inicio-del-Segundo-Semestre-Escolar-2020.pdf>

Cuba, teleprofesores y organización anticipada del regreso

Cuba, al suspender sus clases en marzo, dispuso una programación televisiva que llevaron adelante los denominados teleprofesores. A través de la emisión de estas clases, buscaron orientar por niveles educativos, grados y asignaturas, a los y las estudiantes en los objetivos y contenidos previstos a alcanzar en cada etapa.

Resulta interesante destacar que Cuba estableció, con **amplia anticipación**, la organización del regreso a las instituciones educativas. Esto le permitió lograr rapidez y orden en la vuelta a la presencialidad y, como se mencionó anteriormente, fue uno de los pocos países latinoamericanos que pudo implementar el retorno a las aulas en todo su territorio durante el ciclo lectivo del 2020. El principal objetivo que plantearon en su diseño de vuelta a clases fue el de evitar que los grupos funcionen con matrículas altas, **impidiendo aglomeraciones de estudiantes**. Para cumplir con ese objetivo, establecieron **horarios de alternancia**, ajustados por nivel educativo:

- **Primaria:** se propuso que los y las estudiantes asistieran a una sola sesión divididos por grados en días alternos.
- **Secundaria Básica:** se estableció que séptimo grado trabaje en un horario y el octavo grado en la sesión contraria. Para el noveno grado se determinó que culminara el curso escolar con la realización de pruebas finales y defensa de trabajos integradores.
- **Preuniversitario:** se aplicó la asistencia a clases en sesiones alternadas.

A su vez, se flexibilizaron medidas relacionadas al control del ausentismo y se reforzó el vínculo a través de las clases televisadas:

- Se aplazó el otorgamiento de las matrículas para los círculos infantiles y se pospuso el proceso de adaptación a las ya otorgadas.
- No se consideraron los límites de ausencias para proceder a otorgar bajas, a menos que fuera solicitado por la familia.
- Se aconsejó a la comunidad educativa que brindara el apoyo necesario para que se cumplan los horarios de preparación que se ofrecieron a través de la televisión y las actividades allí propuestas para asegurar la continuidad del curso una vez reiniciado.

Chile, un retorno voluntario, gradual y seguro

En Chile se estipuló el regreso a clases para el primero de marzo del año 2021, siempre y cuando las condiciones sanitarias así lo permitan. El Ministerio de Educación se reunió con los diferentes actores involucrados para establecer criterios y medidas que aseguren el retorno a las aulas. A su vez, se elaboraron múltiples protocolos para el regreso a clases en función de diferentes destinatarios: los distintos niveles educativos, sostenedores de instituciones escolares, directores y directoras, docentes, etc.

Las directivas propuestas por el Ministerio de Educación chileno apuntaron a un retorno voluntario a clases presenciales que combina la educación tradicional en el aula con el aprendizaje a distancia, logrando un sistema de enseñanza híbrido. Esta propuesta se sostiene en 3 pilares:

- **Voluntariedad** para escuelas y familias, reconociendo y respetando los diferentes contextos.
- **Cumplimiento de condiciones sanitarias** que resguarden la salud de la comunidad educativa.
- **Gradualidad** que dependerá de las condiciones sanitarias, pudiendo retroceder de ser necesario.

La apertura de establecimientos se plantea para las localidades que se encuentren en fase 3 y 4. Padres, madres y/o tutores podrán definir si el o la estudiante se reincorpora a la escuela. De esta forma, el regreso se plantea de manera gradual comenzando con el nivel secundario.

A los establecimiento escolares se les otorgó un plazo durante el mes de enero para que cada equipo directivo pueda enviar su plan de funcionamiento, en el cual deben incluir las medidas sanitarias y protocolos de prevención.

El plan de retorno presencial que el Ministerio de Educación solicita a los colegios contempla principalmente:

- **Potenciar la recuperación de aprendizajes:** haciendo foco en planificar procesos formativos que permitan restituir los aprendizajes, acorde a la situación de cada estudiante.
- **Planear para escenarios cambiantes:** La pandemia es dinámica y las condiciones pueden cambiar rápidamente, por lo que los establecimientos educacionales, a través de sus líderes, deben estar preparados para adaptarse a estos cambios de manera ágil.
- **Incluir una estrategia de educación a distancia:** Si por efecto de las medidas sanitarias, no todos los y las estudiantes pueden asistir en simultáneo a clases presenciales, los establecimientos educacionales tendrán que contemplar la planificación de procesos de enseñanza a distancia, que podrían incluir clases online.
- **Realizar una evaluación diagnóstica:** Todos los establecimientos deberán planificar estrategias que permitan nivelar, restituir y reforzar los aprendizajes de años anteriores. Para ello, es fundamental la toma de una evaluación al inicio del año escolar, que permita hacerse cargo de los aprendizajes de años anteriores que no hayan podido lograrse.

Cabe mencionar que desde el sitio web del Ministerio expresan que el regreso a clases se propiciará en un entorno seguro, reforzando el rol de la escuela como espacio protector. Este enfoque busca priorizar el restablecimiento de los vínculos entre la institución y los y las estudiantes, implementando estrategias de contención y apoyo socioemocional para recuperar la motivación y las expectativas en el proceso de aprendizaje.

México, sin presencialidad hasta la vacuna

Desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México se mantuvieron firmes solicitando un “Regreso seguro” y afirmando que las clases presenciales no retornarían hasta que no estuviera la vacuna disponible. Como primera medida de prevención, se instó a cada escuela a establecer **comisiones de salud**, que formen parte de los **Consejos de Participación Escolar**. Las comisiones tuvieron como objetivo apoyar la instalación de los protocolos de acceso a los establecimientos, coadyuvar en la higiene escolar, comunicar permanentemente a la comunidad escolar las medidas sanitarias correspondientes y relacionarse con el comité estatal para informar y coordinar las acciones sanitarias.

México instrumentó un régimen de educación a distancia, en coordinación con el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (SPR), la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE) y Canal Once, a través del programa [“Aprende en casa por TV y en línea”](#). En cuanto a las plataformas, el programa “Aprende en casa” dispuso un sitio web destinado a alumnos y alumnas de los diferentes niveles educativos, desde educación inicial hasta la secundaria, desarrollado a partir de una plataforma preexistente, “Aprende 2.0”, creada con el fin de promover el uso de las TIC y el desarrollo de habilidades digitales.

La estrategia desplegada tuvo un fuerte anclaje en las clases televisivas. El gobierno mexicano, a partir de una serie de acuerdos con las principales televisoras (Televisa, TV Azteca, Imagen y Milenio), acercó el servicio a más de 30 millones de estudiantes por 6 canales, los 7 días de la semana. A estas transmisiones televisivas se les otorgó una validez oficial y se anunció que sus contenidos serían evaluados en el regreso a la presencialidad.

Cabe destacar, a su vez, la propuesta radiofónica del programa “Aprende en casa” que tuvo un amplio alcance en las comunidades rurales y pueblos indígenas, permitiendo abarcar una gran extensión territorial y emitiéndose en 15 lenguas diferentes.

México, si bien había anticipado el regreso a las aulas para el mes de agosto, debido al agravamiento de la situación epidemiológica continuó con el cierre de escuelas. El ciclo lectivo 2020-2021 comenzó a distancia el 24 de agosto y debido a que todavía no existían las condiciones epidemiológicas para volver de forma presencial se implementó el plan alternativo para el retorno al ciclo escolar.

El Secretario de Educación, Esteban Moctezuma Barragán, anunció, en reiteradas oportunidades, que el regreso a clases presenciales se realizaría solamente cuando fuera seguro, indicando que se esperaría hasta que el semáforo epidemiológico nacional fuera verde o se contara con la vacuna.

Durante las primeras tres semanas del comienzo del ciclo lectivo 2020-2021, se llevó adelante el **curso remedial SEP** mediante el programa “Aprende en Casa”. La propuesta de nivelación tuvo la finalidad de detectar rezagos de aprendizaje de los y las estudiantes para obtener un diagnóstico del avance en la enseñanza durante el ciclo escolar 2019-2020.

En su plan principal para el retorno a clases habían establecido un sistema de alternancia por apellido de estudiantes, dando prioridad a los que se encontraran más rezagados.

El sistema de protocolos para el retorno a la presencialidad en México, se basó en 3 filtros: el primero de ellos es el realizado en el hogar, en donde la madre, el padre o el/la tutor/a se encarga de tomar la temperatura y después firmar un documento en el que se compromete a que su hijo/a no presenta ningún síntoma de COVID-19; el segundo filtro es el protocolo sanitario escolar, que consiste en tomar la temperatura y recibir los documentos emitidos por las familias en el ingreso a la escuela; el tercer filtro lo realiza cada docente comprobando los síntomas y tomando la temperatura dentro del salón de clases. El protocolo de ingreso a los centros educativos

se estableció de manera “corresponsable” con los diferentes actores involucrados.

En el caso de México, se había anunciado el regreso a clases con un doble agrupamiento (según la letra del apellido), asignando dos días de la semana de asistencia a clases presenciales, alternando con otros dos días de educación en los hogares. Sin embargo, debido a la alta positividad y a los valores del semáforo epidemiológico, las escuelas continuaron cerradas.

Brasil, ante todo federal

En el caso de Brasil, resulta muy importante destacar que se generaron tensiones en la toma de decisiones a nivel nacional y en la que llevaba adelante cada estado. Debido al carácter federal del sistema educativo de Brasil, las principales estrategias y plataformas fueron desarrolladas por los estados y los municipios. El gobierno central no tomó ninguna medida nacional sobre el cierre de establecimientos educativos. Sin embargo, los Estados federales, nucleados en el Consejo Nacional de Secretarios de Educación, avanzaron en esa línea disponiendo la suspensión de clases presenciales. Asimismo, debido a la alta federalización del sistema educativo, los tiempos y las modalidades para las reaperturas se fueron definiendo por estado y/o localidad, existiendo una significativa diferencia entre los estados y los municipios, y también entre la educación pública y la privada. Durante este desacuerdo entre el gobierno nacional y

los gobiernos subnacionales sobre las medidas a seguir, el gobierno central ha reclamado en forma constante la reapertura de las escuelas.

En Brasil, el Consejo Nacional de Secretarios de Educación -CONSED- es el encargado de realizar el monitoreo de las aperturas y cierres de escuelas en cada estado. A su vez, se conformó un Comité de Emergencia del Ministerio de Educación para definir medidas sanitarias en las instituciones educativas y se implementó un sistema de monitoreo de casos de coronavirus.

Por otro lado, el gobierno federal autorizó la adecuación de los días escolares. Las escuelas de educación básica y las instituciones de educación superior pudieron, de esta forma, distribuir la carga de trabajo en un período diferente a los 200 días escolares previstos por la ley. El Consejo Nacional de Educación (CNE), con colaboración del MEC, aprobó el reordenamiento del calendario escolar con pautas para la educación básica y superior durante la pandemia. El documento autoriza a los sistemas educativos a calcular las actividades no presenciales para cumplir con la carga de trabajo y sugiere el uso de períodos imprevistos, como recesos escolares de mitad de año, sábados y la reprogramación de períodos de vacaciones, entre otros.

El Comité de Emergencia del Ministerio de Educación tiene como objetivo definir medidas para combatir la propagación del coronavirus en las instituciones educativas, siguiendo las pautas del Ministerio de Salud. En conjunto con las universidades federales, se creó una plataforma que permite visualizar el estado en el que se encuentran las escuelas. Este sistema monitorea el funcionamiento y las principales acciones en instituciones educativas que dependen del gobierno federal y es actualizado por las propias instituciones.

Desde el Ministerio de Educación recomiendan a los padres y madres descargar la Guía de Alfabetización Familiar que trae varias directrices para la lectura familiar en el marco de la iniciativa “Conta pra Mim”, correspondiente a la Política Nacional de Alfabetización.

Se trata de una plataforma virtual destinada a padres, madres o tutores para trabajar en el hogar, que contiene diversos materiales para promover la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes que faciliten el aprendizaje de la lectura y la escritura, principalmente, destinado a la primera infancia.

Colombia, el regreso optativo

En Colombia se ha dispuesto que el regreso de los alumnos y alumnas a las aulas sea una decisión de cada municipio, en un trabajo coordinado con el gobierno nacional que invita a las instituciones a avanzar en la adaptación de protocolos de bioseguridad y académicos para un retorno a clases gradual, progresivo y seguro. En este caso, no se trata de la organización política del país sino de una decisión sobre el modo de disponer el regreso.

La propuesta busca combinar clases presenciales con actividades a distancia.

El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) diseñaron la estrategia “Evaluar para Avanzar”. Se trata de un conjunto de herramientas de valoración que sirven para analizar e identificar qué aspectos se deben fortalecer en el proceso educativo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de 3° a 11° grado. Es de acceso libre para los y las docentes, quienes deben registrar a sus estudiantes para poder acceder a los instrumentos en una de sus tres modalidades: online, offline y cuadernillos descargables listos para imprimir.

El regreso a la presencialidad de los/as alumnos/as “es una decisión de cada municipio”, en un trabajo coordinado con el gobierno nacional que “invita” a las instituciones a avanzar en la adaptación de protocolos. A su vez, el regreso presencial a la escuela se plantea a las familias de forma optativa.

El Ministerio de Educación otorgó, a partir del 9 de octubre, un plazo de 30 días calendario a las Secretarías de Educación para elaborar y presentar sus planes de alternancia. Allí deberían explicitar las acciones que se tomarían por niveles educativos tanto en el sector oficial como en el privado. A partir del término señalado, las autoridades conjuntamente con la comunidad educativa dieron inicio a la implementación del plan de alternancia con sus correspondientes protocolos. Este modelo de alternancia ha sido puesto en marcha por 39 de las 96 Entidades Territoriales Certificadas en Educación del país.

De la región al mundo

Una de las principales estrategias que emplearon los distintos países del mundo fue reabrir las escuelas solamente para un conjunto de grados o priorizar niveles, ya sea primario o secundario. Con esta decisión se buscó solucionar el problema de la falta de espacio para cumplir con la distancia social en los centros escolares, reorganizando la utilización de aulas y reduciendo los grupos de estudiantes. En la mayoría de los casos analizados, se priorizó el nivel primario para la vuelta a la presencialidad, argumentando que son los y las estudiantes de menor edad quienes más necesitan volver a socializar con sus compañeros/as en instancias cara a cara. Esto

sucedió en Bélgica, Dinamarca, Francia, Grecia, Noruega, inicialmente en Suecia y también en Italia, que durante la segunda ola de contagios priorizó que las escuelas quedaran abiertas para estudiantes de hasta 11 años y el resto de los cursos volvieran a la educación completamente remota. En Alemania, en contraposición, las escuelas volvieron a abrir primero para estudiantes de secundaria, argumentando que podrían respetar mejor las normas de distanciamiento social. Más allá de las diferencias, todas las estrategias implementadas tuvieron como eje principal la necesidad de garantizar espacios seguros para desarrollar la actividad escolar presencial. En este sentido, siempre se priorizaron retornos graduales con una cantidad de estudiantes reducida y que permitiera cumplir con los protocolos sanitarios de distanciamiento.

A continuación, abordaremos dos ejemplos de reapertura interesantes por sus diferencias. Ya sea por su apuesta fuerte a la presencialidad o por su estructura organizada del sistema de enseñanza virtual, ambos sirven para caracterizar la amplia variedad en la combinación de estrategias desplegadas durante la reaperturas de escuelas.

España, los grupos de convivencia estable

En España, el Estado nacional brinda las orientaciones generales que cada Comunidad Autónoma adapta según sus propios lineamientos. Esta autonomía que detentan las comunidades en materia sanitaria y educativa fue clave en los procesos de retorno a las aulas. El gobierno español apostó fuertemente al retorno a las clases presenciales en el comienzo del ciclo lectivo 2020-2021, en septiembre

del 2020. Para ello, emitió una serie de puntos con los cuales acordaron los miembros del consejo pertenecientes a cada comunidad autónoma. Uno de los puntos principales que las Administraciones Educativas acordaron fue cuidar que se cumpla el mínimo de 175 jornadas lectivas, adaptando su aplicación en los centros educativos a las circunstancias concretas que pudieran producirse. Este compromiso apuntó a realizar los esfuerzos necesarios para asegurar la modalidad presencial en todas las enseñanzas, niveles y etapas educativas. A su vez, en estos puntos se contempló que cada escuela realizaría la adaptación necesaria de contenidos para nivelar y se les solicitó elaborar planes de contingencia para que cada colegio pudiera hacer frente al cambio de escenarios en este contexto.

El objetivo principal fue garantizar la asistencia presencial diaria para todo el alumnado hasta los 14 años, pero se abrió la posibilidad de la modalidad mixta o híbrida para aquellos casos en los que el centro educativo no pudiera garantizar las condiciones de cumplimiento del protocolo sanitario.

España promueve la diversificación de espacios para la enseñanza, esto es, la ampliación del número de aulas utilizando comedores, bibliotecas, salas de tecnología o plástica, laboratorios, salones de actos, gimnasios, etc., y subdividiendo las aulas existentes. También, se fomenta la coordinación con las entidades locales que pueden ofrecer espacios públicos municipales como bibliotecas, ludotecas, polideportivos o centros culturales, que garanticen la escolarización presencial de la infancia y adolescencia del municipio. La orientación general es la de disponer un máximo de 20 a 25 alumnos/as por aula. La organización de actividades al aire libre es otra de las sugerencias recurrentes relacionadas con la organización de los espacios.

La estrategia principal para asegurar la presencialidad es limitar el contacto en los centros escolares a través de una organización en grupos de convivencia estable, formados idealmente por un máximo de 15 estudiantes, junto al tutor o tutora. La propuesta apunta a que estos grupos eviten la interacción con otros grupos del colegio, limitando al máximo el número de contactos. Si bien esta es la recomendación a nivel nacional, el número máximo de estudiantes

puede ser determinado por cada consejería de educación según las circunstancias del territorio, siempre que la autoridad sanitaria de salud pública de dicha comunidad autónoma lo autorice. De esta manera, se disminuye la transmisión al minimizar las interacciones con otras personas y se posibilita que los niños y niñas de menor edad puedan socializar y jugar entre sí sin tener que mantener la distancia interpersonal de forma estricta. Así mismo, los grupos de convivencia estable facilitan el estudio de contactos y las indicaciones de cuarentena cuando se produce algún caso de COVID-19.

Corea del Sur, tres tipos de clases virtuales

En este país, el retorno a clases presenciales se realizó de forma gradual, alternando la instrucción presencial de uno o dos días por semana con clases remotas sincrónicas, a través de videoconferencias, y asincrónicas a través de videos interactivos o clases grabadas.

El Ministerio de Educación de Corea del Sur estructuró su propuesta virtual en función de tres distintos tipos de clase:

- **Clases orientadas al contenido:** Estas clases apuntan a que los y las estudiantes vean materiales audiovisuales como los programas del sistema público de difusión educativa denominado EBS (*Korea Educational Broadcasting System*) o materiales producidos por sus docentes. Los y las estudiantes pueden acceder a estos

contenidos por nivel y área temática a través de la plataforma [Wedorang](#) a la que se ingresa con contraseña. Allí pueden encontrar libros digitales y las clases online del sistema de medios ([EBS online class](#)). Luego de ver estos materiales, realizan comentarios, preguntas para favorecer el debate con sus compañeros/as. Este tipo de clases permite a los y las estudiantes mirar videos con lecciones y contenidos mientras los y las docentes realizan el seguimiento y brindan retroalimentación.

- **Clases orientadas a las tareas:** en este tipo de clases, los y las docentes monitorean el progreso de los y las estudiantes y les asignan tareas, para luego otorgarles feedback. Los y las estudiantes completan las tareas que les llegan por mail, redes sociales o a través de las plataformas y luego las presentan en línea a sus docentes.
- **Clases sincrónicas interactivas:** en estas clases, docentes y estudiantes se relacionan en tiempo real, usando plataformas de videoconferencia. En esta instancia, se propician los debates e intercambios y los y las docentes aprovechan para realizar comentarios y brindar retroalimentación de forma inmediata.

La modalidad de retorno a clases presenciales en Corea fue a través de un sistema de alternancia, formato con el que varios países han organizado la asistencia a clases en las primeras etapas de reapertura y que implica días con clases presenciales y días de trabajo a distancia. En el caso de Corea del Sur, la instrucción presencial se realizaba uno o dos días por semana para cada curso y se acompañaba por los tipos de clases remotas detalladas anteriormente.

El Ministerio Nacional asesoró a los niveles jurisdiccionales/regionales y a sus respectivas oficinas de educación para reducir los días feriados en función de cumplir con los 190 días de clases obligatorios para la primaria y la secundaria, y los 180 días para el nivel ini-

cial. A su vez, se brinda la posibilidad de reducir el horario de clases. El plan de estudios nacional y las directrices regionales permitieron que las escuelas adapten la propuesta curricular en función de las características y objetivos particulares de cada institución.

Algunas conclusiones

Al revisar los casos de Uruguay, Nicaragua, Cuba, México, Brasil, Colombia, Chile, Corea del Sur y España vamos encontrando aspectos similares que nos ayudan a caracterizar este momento de escenarios complejos y educación combinada. En principio, resulta interesante destacar que en muchos de los casos revisados son comités o consejos de expertos interdisciplinarios, que incluyen a miembros de los distintos equipos sanitarios, los que diseñan los protocolos y revisan los aspectos principales a tener en cuenta en el regreso a la presencialidad. Este es un punto fundamental ya que el contexto actual requiere lograr consensos entre los miembros de la comunidad educativa y transmitir información clara a estudiantes, familias y docentes.

Las tres estrategias que cobran mayor relevancia y ayudan a sintetizar este escenario dinámico son la gradualidad, el escalonamiento y la flexibilidad. En este sentido, podemos ver que son los ejes que estructuran propuestas como las del Plan Ceibal de Uruguay y el Seguimos Aprendiendo de Chile.

En todos los casos la educación virtual continúa con fuerte presencia a través de distintos modelos de alternancia. En este punto no

se han olvidado los caminos transitados durante el 2020, sino que se mantienen y, en algunos casos, se profundizan dichas estrategias.

Las principales medidas tomadas incluyeron la reducción de la cantidad de estudiantes por clase para garantizar la distancia social aconsejada por los protocolos sanitarios. Esto se traduce en una resignificación de los espacios escolares, usando bibliotecas o gimnasios e incluso, en algunos casos, haciendo uso de instalaciones no escolares para poder trabajar en lugares abiertos que permitan un mayor distanciamiento. Otra de las medidas claves para estructurar el retorno fue la creación de grupos más pequeños y definidos de estudiantes para limitar interacciones. Estas “burbujas” permiten aislar fácilmente a los contactos estrechos en el caso de detección de casos.

Las aperturas involucran, también, un cambio de horarios y escalonamiento en entradas, salidas, recreos, etc. para de esta forma evitar aglomeraciones en los espacios comunes del establecimiento escolar.

Se puede caracterizar, entonces, esta etapa de reapertura destacando cuatro de sus rasgos principales:

- **La gradualidad del retorno a las aulas a partir de la priorización de niveles educativos y zonas geográficas,** Otorgando, también, prioridad a estudiantes que se encontraran en contextos vulnerables, que tuvieran menor acceso a conectividad o que fueran hijos/as de trabajadores esenciales. Al priorizar estos casos para la presencialidad, las estrategias de educación remota son fundamentales para continuar las trayectorias en todos los niveles educativos y asegurar un retorno paulatino, organizado y seguro.
- **Las medidas de distanciamiento social, favorecidas por estrictos protocolos de seguridad e higiene.** En este aspecto, se han rediseñado los espacios escolares para garantizar la presenciali-

dad, incorporando a la comunidad como un actor fundamental que habilita nuevos espacios para garantizar la escolaridad. Las herramientas TIC han colaborado, en este sentido, para sostener los vínculos permitiendo comunicación clara y constante dentro de la comunidad educativa.

- **La alternancia entre la asistencia presencial a la escuela y la educación remota en los hogares, configurando así modelos combinados de enseñanza.** La continuidad de las estrategias desarrolladas en espacios virtuales y la diversidad de herramientas TIC empleadas en estos contextos tienen un rol clave, posibilitando la continuidad de las diferentes variantes de los esquemas de alternancia que se ponen en práctica durante este periodo.
- **La intermitencia entre la educación combinada y la educación remota, en tanto eventuales rebrotes del virus conducen a un nuevo cierre de las escuelas.**¹⁹⁶ En este sentido, la flexibilidad en los diseños de enseñanza y aprendizaje junto a la continuidad de las estrategias de educación virtual se convierten en herramientas que permiten transitar estos escenarios complejos y dinámicos.

En conclusión, las experiencias revisadas y la caracterización del contexto requieren la capacidad de lograr modelos educativos resilientes¹⁹⁷, empleando estrategias y herramientas que permitan lograr la versatilidad necesaria para transitar estos múltiples escenarios con esquemas de alternancia entre la educación presencial y la virtual, pero también con la flexibilidad para poder adaptarse rápidamente a modalidades completamente remotas.

¹⁹⁶ Bergamaschi, A., Cardini, A., D'Alessandre, V., Torre, E., Ollivier, A. (2020). Educar en pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18235/0002494>

¹⁹⁷ UNESCO y McKinsey & Company (2020). COVID-19 Response Toolkit. Recuperado de: <https://globaleducation-coalition.unesco.org/response-toolkit>

Fuentes consultadas

- Secretaría de Educación Pública México (SEP) <https://www.gob.mx/sep>
- Aprende en Casa <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/>
- Ministerio de Educación Nicaragua (MINED) <https://www.mined.gob.ni/>
- Nicaragua Educa <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/>
- Caja de herramientas Nicaragua Educa <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/index.php/caja-de-herramientas/>
- Biblioteca Digital Nicaragua Educa <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/index.php/biblioteca-digital-e/>
- Ministerio de Educación y Cultura Uruguay <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/>
- Plan Ceibal <https://www.ceibal.edu.uy/es>
- Ministerio de Educación Chile <https://www.mineduc.cl/>
- Sigamos Aprendiendo <https://sigamosaprendiendo.mineduc.cl/>
- Consejo Asesor Educacional <https://www.gob.cl/consejoeducacionalcovid19/>
- Ministerio de Educación Cuba <https://www.mined.gob.cu/>
- Ministerio de Educación Colombia <https://www.mineduccion.gov.co/portal/>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional España <https://www.educacionyfp.gob.es/portada.html>

- Ministerio de Educación Brasil (MEC) <https://www.gov.br/mec/pt-br>
- Programa “Tempo de aprender” <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>
- Programa “Conta pra mim” <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>
- <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/medidas-de-prevencao-a-covid-19-na-aplicacao-do-exame>
- Portal MEC <http://portal.mec.gov.br/institucional>
- Educación Conectada MEC <http://educacaoconectada.mec.gov.br/>
- Plataforma Integrada MEC <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home>
- Amavec MEC <https://avamec.mec.gov.br/#/>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional España <https://www.educacionyfp.gob.es/portada.html>
- Ministerio de Educación de Corea del Sur <http://english.moe.go.kr/main.do?s=english>
- <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-2-se-prepara-un-regreso-seguro-a-las-aulas-que-brinde-certeza-a-la-comunidad-escolar-sep?idiom=es>
- <https://www.debate.com.mx/culiacan/Regresan-miles-de-alumnos-a-clases-en-modalidad-a-distancia-en-Mexico-20210111-0010.html>
- ¿Cómo es la vuelta a las clases presenciales en América Latina? Chequeado - Red latamchequea <https://chequeado.com/el-explicador/como-es-la-vuelta-a-las-clases-presenciales-en-america-latina/>

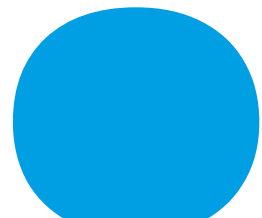
Bibliografía

- UNESCO. (2020). Conclusiones y recomendaciones. Consejo Asesor. Paso a Paso abramos las escuelas 2020 -2021. Ministerio de Educación Gobierno de Chile.
- Unicef. (2020). Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19.
- Ministerio de Educación Argentina. (2020). Políticas educativas frente a la pandemia en el contexto internacional. Informe final de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa.
- Fundación Ceibal. (2020). Un nuevo escenario educativo: los desafíos del COVID-19 y la transición hacia una educación combinada. + Aprendizajes. 2 (4).
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos de América latina y el Caribe ante COVID-19.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). Estrategias de reapertura de escuelas durante COVID-19. Compilado por M. Bos, L. Minoja y W. Dalaison.
- Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., Gardner, M. (2020). Education Reimagined: The Future of Learning. A collaborative position paper between New Pedagogies for Deep Learning and Microsoft Education.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). Hablemos de Política Educativa. América Latina y el Caribe. Educación más allá del COVID-19.
- UNICEF. (2020). Marco para la reapertura de las escuelas.
- UNESCO y McKinsey & Company (2020). COVID-19 Response Toolkit. Recuperado de: <https://gloaleducationcoalition.unesco.org/response-toolkit>

09

Panorama de herramientas

Capítulo 9



Panorama de herramientas

A lo largo de los capítulos, hemos visto cómo las tecnologías de la información pueden ser grandes aliadas a la hora de enfrentar los desafíos que se presentarán en los escenarios combinados. Las plataformas virtuales y la gran diversidad de herramientas TIC pueden facilitar los procesos de interacción y comunicación, la colaboración entre pares, la generación de redes y comunidades de aprendizaje y la utilización de diferentes lenguajes y formatos propios de la cultura contemporánea. Pero, sobre todo, pueden ayudar a sostener la continuidad pedagógica en un contexto de escenarios complejos que deberán combinar instancias presenciales y virtuales.

En este apartado, se recomiendan algunas plataformas y herramientas que pueden resultar útiles para el diseño de prácticas educativas en escenarios combinados. Se trata de una selección, previa curaduría, en tanto existen muchas más. A su vez, se encuentran agrupadas en diferentes categorías según las diversas funcionalidades que presentan. Estas son: plataformas de gestión de aprendizajes, de contenidos curados y para la formación docente y herramientas de comunicación, de gestión y almacenamiento, para

organizar tiempos y tareas, marcadores sociales, para crear producciones propias, para publicar y compartir dichas producciones y para el seguimiento y evaluación de los y las estudiantes.

En cada una de estas herramientas, se distingue el tipo de software (propietario, libre o de código abierto), el desarrollador (el actual propietario de la herramienta), la forma de acceso (gratuita, con restricciones o paga), así como también los diversos modos de uso (navegador web, versión de escritorio descargable y/o aplicaciones móviles).

En este sentido, nos parece relevante dejar planteada la discusión en torno al concepto de soberanía tecnológica, que apunta a promover un software libre, el cuidado de los datos, el desarrollo de la industria nacional del software y a la producción de recursos educativos abiertos y de calidad. Es tiempo de abrir una discusión para empoderarnos y tomar conocimiento real de la tecnología. Uno de los puntos principales ronda acerca de la manera en que nos posicionamos a la hora de relacionarnos con la tecnología: ¿queremos solamente consumirla?, ¿intervenirla?, ¿cuáles son los saberes que tendríamos que poner a jugar para producir tecnología? Resulta fundamental abrir estos interrogantes, sobre todo, pensando en los tiempos que veníamos viviendo en materia de tecnología y se precipitaron con la llegada de la pandemia: quedó en evidencia la importancia de la tecnología para el desarrollo de la sociedad en materia de educación, salud, economía y tantas otras áreas.

Ahora bien, acercándonos al terreno de las herramientas digitales que utilizamos para la educación, parte de la discusión en torno a la soberanía tecnológica intenta problematizar sobre aquellas que decidimos incluir en nuestras prácticas educativas. Así como al inicio del apartado mencionamos que las herramientas son grandes aliadas para la educación, también es necesario cuestionar la neutralidad de estas tecnologías. Parte de la discusión en torno a la soberanía tecnológica, busca problematizar el uso que hacemos de ellas, conocer cómo están desarrolladas, si tenemos acceso a su código fuente, el tipo de licencia que proponen para su uso, y tantos otros interrogantes.

Es por ello que nos resulta fundamental profundizar en los diferentes tipos de licencia de uso y distribución que habilitan los softwares. Más allá de poder ser de acceso gratuito o pago, los softwares pueden poner a disposición su código fuente para que la comunidad realice modificaciones de forma libre. A partir de esta característica, se pueden establecer diferencias entre softwares propietarios, libres o de código abierto. A continuación, mencionamos los principales rasgos que los distinguen.

- **Software libre:** es un software con autorización para que cualquiera pueda usarlo, copiarlo y distribuirlo, ya sea con o sin modificaciones, gratuitamente o mediante una retribución. Esto significa que el código fuente debe estar disponible. Si un programa es libre, puede ser potencialmente incluido en un sistema operativo tal como GNU o los sistemas GNU/Linux libres. En este sentido, el calificativo «libre» se refiere a libertad, no a la gratuidad.¹⁹⁸
- **Software de código abierto:** permite su libre redistribución y el código fuente debe estar incluido u obtenerse libremente. A su vez, permite la redistribución del software con modificaciones, aunque las licencias pueden requerir que las modificaciones sean redistribuidas solo como parches. El software de código abierto no admite discriminación por el área de iniciativa para su uso, es decir que los usuarios comerciales no pueden ser excluidos. La licencia no puede obligar a que algún otro software que sea distribuido con el software abierto deba también ser de código abierto.¹⁹⁹

¹⁹⁸ Para mayor información ingresar a: <https://www.fsf.org/about/what-is-free-software>

¹⁹⁹ Para mayor información ingresar a: <https://opensource.org/osd>

- **Software propietario:** no libre, privado o privativo, refiere al tipo de programas o aplicaciones en los que el usuario no puede acceder al código fuente o tiene un acceso restringido y se ve limitado en sus posibilidades de uso, modificación y redistribución. Este tipo de software es el más común, ya que implica que para acceder al mismo el usuario debe pagar por una licencia o sólo puede hacer uso en un contexto restringido. Los softwares propietarios son desarrollados por corporaciones que poseen los derechos de autor sobre el software y, por lo tanto, los usuarios no pueden acceder al código fuente, distribuir copias, mejorarlo o hacer públicas las mejoras. Generalmente, el software propietario es también comercial, es decir, se debe pagar por el uso de todos o una parte de sus servicios. En la actualidad, es muy común que softwares propietarios se comercialicen bajo un sistema denominado “*freemium*”. La palabra es una combinación de “gratis” y “premium” y refiere a que algunos servicios de la plataforma son de acceso gratuito, mientras que otros requieren pago. En este sentido, se trata de softwares propietarios y comerciales que ofrecen acceso gratuito a sus servicios pero con restricciones en algunas de sus herramientas o funcionalidades, como por ejemplo, una restricción en la disponibilidad de espacio de almacenamiento.

Para finalizar, no queremos dejar de mencionar que este catálogo de herramientas es una invitación a la exploración, no solo para los tiempos que corren; se trata de sumar nuevas estrategias y hacerlas parte de nuestro quehacer cotidiano como docentes. La única forma de conocer la herramienta es animarse y probar, hacer y deshacer, equivocarse y volver a intentarlo. Sabemos que para muchos/as es un desafío, por lo que esperamos que este recorrido los/as pueda orientar en sus primeros pasos.

Herramientas para la gestión de aprendizajes

Los sistemas de gestión de aprendizajes, también conocidos como plataformas LMS (en inglés, *Learning Management Systems*) son plataformas en línea que permiten la creación de “aulas virtuales”, es decir, espacios para la interacción entre docentes y estudiantes. La mayoría de ellas brindan la posibilidad de publicar recursos, asignar tareas, crear foros de debate, evaluaciones, enviar y recibir mensajes, entre otras.



Classroom

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma de gestión de aprendizaje completa que permite asignar tareas con textos, audios, fotos y videos. Además, brinda la posibilidad de gestionar aulas virtuales y crear actividades como cuestionarios. Tiene múltiples espacios de comunicación como el “tablón” en el que se puede poner avisos para toda la clase y comentar sobre las distintas tareas.

edmodo **Edmodo**

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Edmodo
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** La plataforma permite publicar y entregar tareas y evaluaciones, crear carpetas para compartir recursos, hacer encuestas, subir y compartir archivos, fotos y videos. Puede configurarse para cuatro tipos de usuarios: docente, estudiante, familiar o administrador. Para acceder a Edmodo hay que crearse una cuenta con un correo electrónico y asignar una contraseña. En el caso de estudiantes es similar, aunque deben contar con el código de clase, que tiene que ser compartido por el/la docente a cargo.

moodle **Moodle**

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Moodle
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Herramienta que ofrece distintos perfiles: estudiantes, docentes y administradores/as, los cuales pueden realizar distintas acciones. Algunas de las opciones que permite desde el perfil docente son la creación de cursos e invitación a estudiantes y colegas a participar en ellos. Además, se pueden

cargar materiales y organizarlos en secciones o bloques (semanales, por tema, etc.), confeccionar tareas en distintos formatos y realizar devoluciones a los/as estudiantes. Integra además otras herramientas colaborativas externas como foros, wikis, chats y blogs. Esta herramienta también ofrece la posibilidad de corregir, calificar -con puntajes, rúbricas o el método de evaluación que se elija- y brindar seguimiento personalizado de las calificaciones y el progreso de los y las estudiantes en el curso.



Aulas virtuales Juana Manso

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Ministerio de Educación de la Nación y Educ.ar
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No. Se puede utilizar desde el navegador del celular.
- **Descripción:** Se trata de una herramienta basada en Moodle que dispone de distintos perfiles y posibilita diversas acciones en cada caso. Las aulas virtuales Juana Manso son un conjunto de herramientas integradas que conforman un sistema de comunicación entre el docente y el/la estudiante y contemplan muchos de los intercambios didácticos básicos sincrónicos y asincrónicos: preguntas, exposiciones, respuestas, conversaciones, anuncios, evaluaciones a través de muros, chats, mensajería, videoconferencias, etc. Allí mismo se pueden publicar materiales, enviar y devolver tareas a los/as estudiantes, articular el trabajo con otras aplicaciones, entre otras cuestiones. Es un espacio propicio para incorporar nuevos lenguajes y ambientes de aprendizaje. Al ser una de las líneas de acción del Plan Federal Juana Manso, política impulsada por el Ministerio de Educación de la Nación, propone una navegación accesible por cualquier dispositivo, incluso en un teléfono celular sin consumo de datos.

Herramientas de comunicación

Son herramientas que permiten la comunicación remota entre dos o más personas. Existen distintos tipos: los sistemas de correos electrónicos que permiten una comunicación basada, principalmente, en texto y de forma asincrónica; los servicios de mensajería instantánea, que permiten una comunicación, basada también, principalmente, en mensajes de texto de forma sincrónica y las plataformas de videoconferencia que permiten compartir imagen y voz en simultáneo.

Correo electrónico



Gmail

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Cuenta con sistemas integrados de chat (Hangouts) y videollamadas (Google Meet) en la misma plataforma. A su vez, al disponer de una cuenta en Gmail se puede acceder a todo el paquete G-Suite compuesto por Google Drive, Google Calendar, Google Fotos, Google Classroom, Blogger, Google Jamboard, Google Maps, entre otros.



Outlook

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Microsoft
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Cuenta con el paquete Office integrado (Word, Excel, Power Point, etc.), el cual puede utilizarse desde la nube con la herramienta de OneDrive. A su vez, al disponer de una cuenta en Outlook se puede acceder a otras aplicaciones, tales como Facebook, Twitter y LinkedIn.

Mensajería instantánea



Whatsapp

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Facebook Inc.
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un servicio de mensajería instantánea que permite enviar y recibir mensajes de manera individual o a través de grupos con varios participantes. Los mensajes pueden incluir texto, imágenes, videos, audios, documentos, entre otros. También permite realizar llamadas y videollamadas, individuales y grupales.



Telegram

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Telegram FZ-LLC
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un servicio de mensajería instantánea similar a WhatsApp que permite enviar y recibir mensajes de manera individual o a través de grupos con varios participantes. Los mensajes pueden incluir texto, imágenes, videos, audios, documentos, entre otros. También permite realizar llamadas y video-llamadas, individuales y grupales.



Signal

- **Tipo de software:** De código abierto
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Signal Foundation
- **Versión /Interfaz web:** No
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un servicio de mensajería instantánea que hace especial foco en la privacidad de los datos ya que tiene integrado un sistema de cifrado. Permite enviar y recibir mensajes de manera individual o a través de grupos con varios participantes. Los mensajes pueden incluir texto, imágenes, videos, audios, documentos, entre otros. También permite realizar llamadas y videollamadas, individuales y grupales.



Slack

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Slack Technologies
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma de mensajería que facilita los procesos comunicativos dentro de un equipo de trabajo. Permite crear diferentes “canales” para cada equipo de trabajo -similar a un chat- a través del cual se pueden enviar mensajes en formato de texto, imágenes, videos, audios, documentos, así como también trabajar con aplicaciones integradas (entre ellas, Google Drive). Además, permite enviar y recibir mensajes de forma individual y realizar llamadas y videollamadas, individuales y grupales.

Videoconferencia

Zoom Zoom

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Zoom Video Communications
- **Requisito:** Para crear reuniones es necesario crearse una cuenta con un correo electrónico.
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí

- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
 - **Descripción:** Permite reuniones grupales con hasta 100 participantes, aunque con una limitación temporal de 40 minutos. Finalizado ese tiempo, se debe volver a iniciar la reunión. Para crearla es necesario registrarse, generar el código (ID) o enlace de invitación y enviarlo a otros participantes, quienes pueden ingresar a través de un navegador web sin necesidad de crearse una cuenta. Además, permite organizar diferentes salas de trabajo, compartir pantalla y grabar las sesiones.
-



Google Meet

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico en Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es muy sencilla de usar ya que solamente es necesario enviar un enlace para invitar a los participantes. Permite compartir pantalla, grabar las sesiones, organizar reuniones de hasta 100 participantes y vincularse tanto con Google Classroom como con Google Calendar.



BigBlueButton

- **Tipo de software:** De código abierto
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Universidad de Carleton BigBlueButton Inc.
- **Requisito:** Para crear reuniones es necesario crearse una cuenta con un correo electrónico.
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Para crear una reunión es necesario registrarse, generar el enlace de invitación y enviarlo a otros participantes, quienes pueden ingresar a través de un navegador web sin necesidad de crearse una cuenta. Además, brinda la posibilidad de administrar distintas salas, utilizar una pizarra interactiva de forma colaborativa y compartir presentaciones y videos directamente desde la plataforma. También, permite su integración en plataformas LMS (ej. Juana Manso), no tiene límite de tiempo y la cantidad de participantes varía en función de la capacidad del servidor.



Jitsi Meet

- **Tipo de software:** De código abierto
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** 8x8, Inc
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí

- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Se puede utilizar sin necesidad de generar una cuenta, invitando a los participantes a través de un enlace y creando una contraseña para el ingreso. Tiene un sistema de cifrado integrado para proteger la privacidad, admite hasta 75 participantes, permite editar documentos de forma colaborativa utilizando Etherpad, levantar la mano de forma virtual para hablar ordenadamente y, además, está vinculado con YouTube para compartir videos o transmitir en vivo de forma directa.

Herramientas de gestión y almacenamiento

Son herramientas que permiten almacenar y organizar archivos en diferentes formatos (documentos, videos, fotos, audios) para tenerlos disponibles en cualquier momento y lugar. Además, este tipo de herramientas permiten trabajar de forma colaborativa y sincrónica.



Google Drive

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Brinda un servicio de almacenamiento en la nube muy completo que permite crear carpetas con documentos de diferentes formatos. Se pueden subir videos, presentaciones, planillas y organizar diferentes carpetas para compartirlas y trabajar en línea de forma colaborativa. Además, permite compartir documentos en sitios web o por mail, concediendo permisos de edición o solo de lectura. Para utilizar Google Drive, es necesario contar con el paquete Gsuite, el cual tiene una versión gratuita con acceso a las principales herramientas.



OneDrive

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito parcial/con restricciones
- **Desarrollador:** Microsoft
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Outlook
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí

- **Descripción:** Es un servicio de almacenamiento en la nube que permite crear, editar, guardar y/o compartir con otros/as documentos de trabajo. La información volcada en estos documentos es actualizada de manera instantánea, de modo que todos/as los/as integrantes del grupo puedan visualizarla al mismo tiempo.



Dropbox

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Dropbox, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un servicio de alojamiento de archivos multiplataforma en la nube. Permite a los usuarios almacenar y sincronizar archivos de diferentes formatos en línea y entre computadoras. Además, permite compartir archivos y carpetas con otros usuarios y con dispositivos móviles. Existen versiones gratuitas y de pago, cada una de las cuales tiene opciones variadas. La versión móvil está disponible para Android, Windows Phone, Blackberry e iOS.

Herramientas para organizar tiempos y tareas

Son herramientas que permiten la organización, distribución y asignación de tareas dentro de un equipo de trabajo, así como también establecer pautas y tiempos para su realización.



Trello

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Trello Inc.
- **Requisito:** cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta en línea que permite organizar la dinámica grupal y gestionar proyectos de forma colaborativa a través de tableros. Brinda la posibilidad de realizar listas de tareas pendientes, en proceso o terminadas, asignar miembros, generar calendarios, alarmas y fechas de vencimiento.



Evernote

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito parcial/con restricciones
- **Desarrollador:** Evernote Corporation
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma organizada como una colección de libretas y notas que permite insertar en ellas documentos de texto, imagen o video y, con la extensión WebClipper, guardar páginas web. Además, brinda la posibilidad de asignar recordatorios o etiquetas a las tareas y compartirlas con diferentes usuarios por medio de las redes sociales.



Google Calendar

- **Tipo de software:** propietario
- **Acceso:** gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí

- **Descripción:** Es un calendario en línea que puede compartirse con otras personas, lo que permite organizar los tiempos y espacios del proyecto, presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos.



Google Keep

- **Tipo de software:** propietario
- **Acceso:** gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta que ayuda en la creación y gestión de tareas en un área de trabajo. La interfaz es muy sencilla y representa las listas de una forma visualmente atractiva. Además, permite añadir recordatorios a las tareas, personalizarlas con diversos colores, añadir imágenes y compartirlas con diferentes colaboradores. Para acceder solamente es necesario contar con una cuenta de Gmail. La variedad de tipos de respuesta, junto con las opciones de configuración, le ofrece al docente muchas posibilidades para crear y gestionar distintas listas de cotejo.

Herramientas que operan como marcadores sociales

Los servicios de marcadores sociales permiten guardar en la nube y tener siempre accesible una selección de sitios web. Además, brindan la posibilidad de compartir las listas de marcadores con otras personas o colaborar para crearlas y mantenerlas actualizadas. Funcionan de manera similar a los “favoritos” de los navegadores web, pero con la ventaja de que se puede acceder a la información desde cualquier dispositivo.



Tumblr

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Automattic, Inc
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma que permite crear, seguir y compartir blogs sobre diferentes temáticas en formato de texto, imagen, audio, video, enlace, cita textual o chat. Cuando se sigue un blog, todas las publicaciones quedan guardadas en el escritorio personal.



Symbaloo

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Symbaloo BV
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite gestionar, organizar y compartir sitios web, videos, documentos, artículos, entre otros, todo en un mismo lugar. Además, permite personalizar el sitio para adaptarlo a los intereses personales, crear bloques y clasificarlos por colores según las categorías a la que pertenezcan los recursos.



Mix

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Expa
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico en Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma que permite guardar y compartir sitios web y, además, brinda recomendaciones de contenido de interés a partir del uso de aprendizaje automático.

Herramientas para crear

Se trata de herramientas que permiten la creación de producciones propias en diferentes formatos: audios, videos, presentaciones, imágenes, posters e infografías, así como también el diseño de mapas conceptuales y actividades interactivas.



Audacity

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Audacity
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** No
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es un editor de audio que se utiliza sin conexión a internet. Permite grabar audio en tiempo real; editar archivos de diferentes formatos, mezclar varias pistas y agregar efectos.



123apps

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** 123apps LLC.
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una plataforma en línea que permite crear y editar audios: cortarlos, cambiar el volumen, la velocidad y el tono, convertir formatos y combinar canciones, entre otras opciones. Además, no es necesario crearse una cuenta para utilizarla.

Videos



Avidemux

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Avidemux
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** No
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es un editor de video que se utiliza sin conexión a internet. Permite cortar y pegar fragmentos de video, unir archivos, agregar pistas de audio, imágenes, filtros y efectos de edición.



KineMaster

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** KineMaster Corporation
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** No
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una aplicación que permite crear y editar videos, utilizar fragmentos de videos, audios, fotos y voz y agregar efectos, stickers, texto, etc. Una vez descargada, se puede trabajar en ella sin conexión a internet y no es necesario crear una cuenta.

Presentaciones



Power Point

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Microsoft
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico en Outlook o software de descarga
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite crear presentaciones complejas con sencillez, incluyendo diversos elementos.



Prezi

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Prezi, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Permite crear presentaciones en línea, dinámicas, y de manera sencilla. La aplicación se distingue por su interfaz gráfica con zoom, que permite a los usuarios disponer de una visión más acercada o alejada de la zona de presentación.



Powtoon

POWTOON

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Powtoon Ltd.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una plataforma en línea para crear videos y presentaciones animadas.

Pósteres, infografías e imágenes



Genially

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Genially
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una aplicación en línea que permite diseñar contenido multimedia interactivo como infografías o imágenes que incluyan texto, imágenes, videos, audios e íconos con movimiento. También, permite crear videos y presentaciones animadas.



Canva

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Canva, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí

- **Descripción:** Es una aplicación en línea que permite diseñar piezas gráficas de forma muy sencilla en diferentes formatos: pósters, folletos, infografías, posteos para redes sociales, entre otros. Cuenta con plantillas prediseñadas por lo que sus diseños resultan muy atractivos visualmente.



Piktochart

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Piktochart Sdn. Bhd
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Permite crear y editar pósters, infografías y gráficos para redes sociales, entre otros, utilizando plantillas prediseñadas. Además, brinda la opción de agregar contenido multimedia, tales como imágenes y videos.

Mapas conceptuales



CmapTool

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Institute for Human & Machine Cognition (IHMC)

- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí (para iPad)
- **Descripción:** Es una herramienta para crear mapas conceptuales. Permite que los usuarios creen fácilmente los nodos gráficos que representan conceptos, conectar estos nodos usando líneas y enlazar palabras para formar una red de proposiciones interrelacionadas que representa el conocimiento sobre un tema.



- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** MeisterLabs
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta para generar mapas mentales en línea que permite crear, editar y presentar (hasta tres) mapas mentales, almacenar los trabajos en línea y acceder a ellos desde cualquier lugar y momento. Además, brinda la posibilidad de realizar mapas mentales de manera colaborativa en tiempo real junto con otras personas.



Mindomo

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Expert Software Applications SRL.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta para crear mapas mentales, esquemas y diagramas de Gantt. Además, brinda la posibilidad de trabajar colaborativamente en el mismo mapa con varios usuarios, ver los cambios realizados por otros en tiempo real, así como también intercambiar ideas y opiniones a través del chat integrado en la plataforma.

Actividades



Padlet

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Wallwisher, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No

- **Descripción:** Aplicación en línea que sirve para crear pizarras virtuales en donde publicar contenido (ya sean audios, textos, imágenes, videos o enlaces) en forma de anuncios o notas. Además, ofrece recursos interesantes para el trabajo en forma colaborativa con las/os estudiantes y/o colegas: cada pizarra se puede trabajar y editar en simultáneo con las personas con quienes esté compartida vía correo electrónico, redes sociales (Twitter y Facebook) y Google Classroom y/o, también, se puede embeber en un blog o página web.



H5P

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Joubel
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Aplicación en línea que posibilita crear, compartir, reutilizar y modificar contenido interactivo de diverso tipo: videos, presentaciones, imágenes, cuestionarios, ejercicios, entre otros. Se puede acceder desde la web de H5P o bien, muchas versiones de la plataforma Moodle -incluida la plataforma Juana Manso- la presentan entre sus opciones.



- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** ADR Formación
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Aplicación en línea que permite diseñar actividades multimedia como, por ejemplo, mapas interactivos, cuestionarios, adivinanzas, crucigramas, sopas de letras, ordenar palabras e imágenes, entre otras. Además, se puede exportar las actividades multimedia a cualquier LMS compatible con SCORM o LTI (por ejemplo, Moodle) y crear grupos para compartir las actividades a través de un “sistema de tiques” que otorga un código de acceso para que los participantes puedan ingresar sin necesidad de tener un usuario.



eXeLearning

- **Tipo de software:** Código abierto
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** EXeLearning development team, Core Education, INTEF
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí

- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** EXeLearning permite generar contenidos interactivos en formato XHTML o HTML5 y crear páginas web fácilmente navegables que incluyen texto, imágenes, actividades interactivas, galerías de imágenes o clips multimedia. Todos los materiales educativos generados con eXeLearning se pueden exportar en diferentes formatos digitales, para ser utilizados de forma independiente o para integrarlos en plataformas como Moodle.

Otras opciones...

calameo [Calaméo](#)

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Calaméo SAS
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una aplicación en línea que permite crear publicaciones electrónicas interactivas y convertir documentos de diversos formatos en folletos, revistas digitales, catálogos o informes interactivos.



VoiceThread

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** VoiceThread LLC
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta que permite crear álbumes multimedia integrando imágenes, audio, video y documentos (PDF, Word, Excel y PowerPoint). Además, brinda la posibilidad de trabajar colaborativamente con otras personas, permitiendo que otros usuarios puedan añadir al álbum comentarios en forma de texto, audio o video.



Storybird

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Storybird Corp.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma digital que permite escribir cuentos o historias creativas utilizando plantillas prediseñadas y basadas en imágenes de artistas.



Pixton

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Pixton Comics Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico en Gmail o Outlook o ingresar con la cuenta de Facebook.
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear historietas. Permite crear personajes y avatares con múltiples diseños, añadir expresiones y posturas, cuadros de diálogos, objetos y personalizar los escenarios, entre otras acciones posibles.



- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Newspaper Club Limited
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear periódicos digitales utilizando una plantilla prediseñada o comenzando en blanco. Permite adjuntar imágenes y redactar artículos propios o embeberlos desde la web.



Tiki-Toki

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Webalon Ltd.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear líneas de tiempo interactivas combinando texto, imágenes, videos y audio.



Mentimeter

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Mentimeter AB
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta que, entre otras posibilidades, permite realizar encuestas para ser respondidas por una audiencia en tiempo real. Esa información se representa de manera automática a través de nubes de palabras, gráficos de barras, escalas, etc.



Socrative

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Showbie Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una aplicación gratuita cuya finalidad es ser el soporte del aula. Por ejemplo, puede ser utilizada para realizar seguimiento y brindar retroalimentaciones. Entre sus usos destacados se encuentran la posibilidad de crear cuestionarios de distinto tipo, como por ejemplo de respuesta múltiple, verdadero falso o preguntas cortas, que los/as estudiantes pueden responder en tiempo real con sus dispositivos generando dinámicas participativas. Además, permite exportar los datos a otras aplicaciones como Excel.

Herramientas para publicar y compartir

Se trata de herramientas que permiten publicar las propias producciones y compartirlas con otras personas. Entre ellas, mencionaremos las redes sociales, aplicaciones para circular videos, audios, presentaciones y documentos, así como también distintos tipos de información, para lo que pueden ser útiles las páginas web y los blogs.

Redes sociales

Se trata de espacios sociales en el marco de los cuales las personas pueden interactuar con otros/as, compartir sus intereses y experiencias, así como también información y contenidos audiovisuales.



Facebook

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Facebook
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una red social que permite la conformación de grupos cerrados en donde los/as participantes pueden comunicarse, intercambiar archivos, imágenes, videos, enlaces, entre otros.



Instagram

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Facebook

- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite compartir fotografías, videos y realizar transmisiones en vivo. También permite realizar búsquedas de tendencias, compartir contenido de otros/as usuarios/as y utilizar el sistema de chat para enviar mensajes directos.



Tik Tok

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** ByteDance
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite crear y compartir videos caracterizados por sus formatos cortos, con humor y baile.

Videos



Youtube

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito

- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite publicar videos y realizar transmisiones en vivo. Es una de las plataformas más importantes de consumo de contenido audiovisual. Además, se pueden seguir canales de interés para recibir notificaciones cuando publican contenido y permite la interacción a través de comentarios en los videos publicados y del chat durante transmisiones en vivo. Brinda la opción de incorporar subtítulos de forma automática en sus videos.



Vimeo

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** InterActiveCorp (IAC)
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite crear, gestionar, publicar y compartir videos en alta calidad. Además, tiene la opción de transmitir en vivo y de grabar pantalla.

Audios



SoundCloud

- **Tipo de software:** Propietario
 - **Acceso:** Gratuito con restricciones
 - **Desarrollador:** SoundCloud Limited
 - **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
 - **Versión /Interfaz web:** Sí
 - **Versión de escritorio descargable:** No
 - **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
 - **Descripción:** Es una plataforma de distribución de audio en línea en la que sus usuarios pueden colaborar, promocionar y distribuir sus proyectos musicales. Permite publicar y compartir pistas de audio.
-

Spreaker★ **Spreaker**

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Voxnest Company
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear, distribuir y escuchar podcasts. Tiene la opción de compartir los podcast de forma manual, enviándolo a las personas que se desea, o bien, con la opción de “distribución con un sólo clic” se puede seleccionar las aplicaciones de escucha de podcasts más importantes.

Imágenes



Flickr

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** SmugMug, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un sitio web que permite almacenar, ordenar, buscar, vender y compartir fotografías o videos en línea. Cuenta con una comunidad de usuarios que comparten fotografías y videos creados por ellos mismos. La popularidad de Flickr se debe, fundamentalmente, a la capacidad para administrar imágenes mediante herramientas que permiten a los autores etiquetar sus fotografías, explorar y comentar las imágenes de otros usuarios. Permite hacer búsquedas de imágenes por etiquetas, por fecha y por licencias de [Creative Commons](#).



Pinterest

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Cold Brew Labs, Inc.

- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico o una cuenta de Google o Facebook
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma que permite a los usuarios guardar y clasificar por categorías imágenes en diferentes tableros. También, se puede seguir a otros usuarios con los mismos gustos e intereses. Brinda la posibilidad de crear y administrar, en tableros personales temáticos, colecciones de imágenes como eventos, intereses, aficiones, etc. Los usuarios pueden buscar imágenes en otras colecciones y guardarlas en las suyas.

Presentaciones



Slideshare

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Scribd, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Ofrece a los usuarios la posibilidad de subir y compartir, de modo público o privado, documentos en Adobe PDF (.pdf), Microsoft Word (.doc, .docx y .rtf), OpenOffice (.odt) y la mayoría de documentos de texto sin formato (.txt), e incluso algunos formatos de audio y video. Permite añadir voz o música.

ca a una presentación, logrando una sincronización del archivo sonoro con las dispositivas. Además, tiene una herramienta de clipping que sirve para guardar diapositivas individuales de presentaciones en una colección (Clipboard). Se puede utilizar como marcador, para coleccionar y organizar las diapositivas a las que se quiera volver a acceder en cualquier otro momento.

Documentos



Scribd

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Scribd, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un sitio web para compartir documentos que permite a los usuarios publicar archivos de diversos formatos e incrustarlos en una página web utilizando su formato iPaper.

Blogs / Páginas web



Blogger

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite crear y publicar blogs en línea incorporando imágenes y videos a través del editor de entradas. Las entradas se pueden programar. Además, brinda un diseñador de plantillas, que permite personalizar el aspecto del blog sin tener conocimientos de HTML o CSS. Permite publicar con dominios personalizados, cambiando la dirección de publicación por defecto en [blogspot.com](https://www.blogspot.com) a cualquier dominio de internet.



WordPress

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Fundación WordPress
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí

- **Descripción:** Es un sistema de gestión de contenidos enfocado a la creación de cualquier tipo de página web. Permite personalizar la interfaz con diversos temas y añadir funcionalidades instalando diferentes tipos de plugins.



Medium

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** A Medium Corporation
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es un servicio de publicación de blogs fundado por los cofundadores de Twitter. La plataforma ha evolucionado hacia un híbrido de contribuciones no profesionales, profesionales y pagas. Permite editar artículos en línea, con diferentes opciones para dar formato al texto. Una vez que una entrada se publica, puede ser usada y recomendada por otras personas, de forma similar a como se hace en Twitter. Los posts pueden recibir votaciones y el contenido se puede asignar a un tema específico.



- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Wix.com, Inc
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una plataforma para el desarrollo web basada en la nube. Permite crear sitios web HTML5 y sitios móviles a través del uso de herramientas de arrastrar y soltar en línea. Los usuarios pueden agregar funcionalidades como plug-ins, e-commerce, formularios de contacto, marketing por correo electrónico y foros comunitarios en sus sitios web utilizando una variedad de aplicaciones. Por otro lado, es necesario comprar paquetes premium para conectar sus sitios a sus propios dominios, eliminar los anuncios de Wix, añadir capacidades de comercio electrónico o comprar almacenamientos de datos adicionales.



Google sites

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No

- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta para la creación de páginas web o intranets a través de plantillas muy sencillas de utilizar. Permite incorporar videos, calendarios, presentaciones, archivos adjuntos y texto. Brinda la posibilidad de publicar información con facilidad para verla o compartirla con un grupo de personas reducido de colaboradores o con toda una organización, o con todo el mundo.

Herramientas para vehicular el trabajo colaborativo

Se trata de herramientas que permiten trabajar colaborativamente entre dos o más personas, escribiendo y/o editando sobre el mismo documento de manera simultánea.

Pizarras virtuales

scribblar **scribblar**

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Scribblar

- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una pizarra digital interactiva que se utiliza para escribir, dibujar y realizar esquemas, elaborar mapas conceptuales y trabajar de manera colaborativa y en simultáneo.



Google Jamboard

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una pizarra digital interactiva para visualizar ideas de manera colaborativa. Se utiliza para escribir, dibujar y realizar esquemas, elaborar mapas conceptuales y trabajar de manera colaborativa y en simultáneo. Permiten guardar el resultado, invitar a otros/as usuarios/as a verlo o participar de la edición y chatear en tiempo real.

Documentos compartidos



Google Docs

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Permite crear, editar, guardar y/o compartir con otros/as documentos de trabajo. La información volcada en estos documentos es actualizada de manera instantánea, de modo que todos/as los/as integrantes del grupo puedan visualizarla al mismo tiempo, habilitando de esta forma la escritura colaborativa.



Word

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Microsoft
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Outlook
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí

- **Descripción:** Permite crear, editar, guardar y/o compartir con otros/as documentos de trabajo. La información volcada en estos documentos es actualizada de manera instantánea, de modo que todos/as los/as integrantes del grupo puedan visualizarla al mismo tiempo, habilitando de esta forma la escritura colaborativa.

Foros

Vanilla Forums

- **Tipo de software:** De código abierto
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Vanilla Forums, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear foros de discusión en línea sobre diferentes temas.



Foro activo

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito

- **Desarrollador:** *E-Toxic*
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear foros de discusión en línea sobre diferentes temas. Tiene la posibilidad de modificar la apariencia para personalizarlo de acuerdo con la comunidad a la que se destine y otras funcionalidades como chat, galería, calendario, newsletter, entre otras.



QuickTopic

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Internicity, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una herramienta para crear foros en línea. Permite crear uno o más tableros de mensajes para desarrollar el debate sobre un determinado tema y enlazar todos los tableros en una sola página.

Wikis



MediaWiki

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Intermicity, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Sitios web cuyo contenido puede ser publicado, editado, utilizado y reeditado por cualquiera de sus usuarios/as en tiempo real.

Herramientas para el seguimiento y evaluación

Muchas herramientas como los cuestionarios editables permiten realizar tareas de seguimiento o incluso implementar dinámicas de autoevaluación y evaluación entre pares. También existen herramientas TIC que facilitan la creación de rúbricas y portafolios para el seguimiento de la enseñanza y el aprendizaje de cada estudiante.



CoRubric

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Grupo investigación Gtea
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico o cuenta de Gmail o Facebook
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Esta herramienta fue creada para facilitar la evaluación formativa y por competencias, destacando diversas funciones específicas como permitir el diseño de un número de criterios y niveles de logros con total flexibilidad, de forma que una evidencia puede mostrar tres criterios y niveles de logros pero otra evidencia puede disponer de cuatro, cinco, etc. junto con una asignación numérica y cualitativa diferente. La aplicación brinda la posibilidad de trabajar por proyectos con un número de rúbricas diferentes y crear una base de usuarios para asignar con facilidad nuevas rúbricas.



- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** ALTEC
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No

- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es un programa que permite crear rúbricas y consultar las de otros usuarios. Es simple de utilizar ya que guía al docente durante todo el proceso de creación y sugiere distintos indicadores en función del tema o el tipo de actividad que se va a evaluar. Lo interesante de esta herramienta es que permite crear rúbricas de evaluación contextualizadas a cada asignatura o curso, de acuerdo al contenido o temática a evaluar. Además, brinda plantillas de matrices en función de distintos tipos de productos y materias que pueden ser editadas fácilmente. Para utilizar todas las funciones que ofrece es necesario registrarse en el sitio web, así se podrán almacenar y recuperar las matrices elaboradas.



ForAllRubrics

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Forall Systems, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico o cuenta de google
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** Es una aplicación que permite generar rúbricas e insignias digitales de forma sencilla. A partir de los datos valorativos introducidos, el programa ofrece una visión general del desempeño de la clase. Además, brinda la opción de compartir las rúbricas y resultados con los y las estudiantes y sus familias y acceder a una biblioteca de rúbricas compartidas por otros docentes. Es una herramienta muy útil y atractiva para registrar los indicadores clave en los procesos de enseñanza y aprendizaje y para transparentar los mismos con estudiantes.

Herramientas para crear cuestionarios



Google Forms

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Google
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico de Gmail
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es la herramienta de Google para crear todo tipo de formularios. Se trata de una interfaz muy sencilla con múltiples funciones. Brinda la opción de crear cuestionarios de respuesta corta, selección múltiple, con casilla de verificación, desplegables, entre otras. Su diseño permite crear listas de verificación y todo tipo de cuestionarios, incluso incorporando imágenes y videos. Además, almacena todas las respuestas en una planilla para gestionar la información obtenida de forma simple.

QUIZZ Quizizz

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Quizizz, Inc.
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí

- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una aplicación en línea que sirve para crear y compartir actividades de preguntas y respuestas. Tiene la opción de crear, editar y compartir cuestionarios de forma personalizada: se puede asignar un nombre y elegir el tipo de cuestionario por crear (puede ser un ejercicio de elección múltiple o para rellenar espacios en blanco, entre otras opciones). Además, permite crear y añadir memes para dar feedback a las respuestas.

Herramientas para crear e-portafolios



Seesaw

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Seesaw
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Esta herramienta está especialmente pensada para crear, diseñar, gestionar y organizar portafolios utilizando fotos, videos, dibujos, textos, PDFs y enlaces. Brinda la opción de compartir los portafolios con otros usuarios. Además, permite enviar mensajes, hacer publicaciones en el muro grupal y dejar comentarios.



Pearltrees

- **Tipo de software:** Propietario
- **Acceso:** Gratuito con restricciones
- **Desarrollador:** Broceland SAS
- **Requisito:** Cuenta de correo electrónico o cuenta de Google, Facebook o Twitter
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** Sí
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Es una herramienta que permite guardar documentos, páginas web, imágenes o notas y organizarlas en colecciones. Cuenta con una interfaz visual simple e intuitiva. Se puede utilizar para crear portafolios o bitácoras muy visuales. Es muy útil para realizar trabajos colaborativos, permite recopilar, organizar y compartir información, informes e incluso cualquier sitio web. Brinda la posibilidad de acceder y guardar contenido desde el móvil o la tablet. Ofrece una versión gratuita y otra paga. La versión gratuita otorga hasta 1 GB de almacenamiento.

Plataformas de contenidos curados

Son espacios donde se almacenan recursos digitales multimedia, descargables y abiertos, es decir, con licencias que permiten reutilizarlos, reeditarlos y redistribuirlos libremente.



Repositorio federal de recursos educativos abiertos Juana Manso

- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Ministerio de Educación de la Nación y Educ.ar
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí (no consume datos móviles)
- **Descripción:** Propuesta colaborativa para resguardar, organizar y poner a disposición del sistema educativo y de los y las docentes, objetos de aprendizaje producidos por equipos ministeriales, docentes y organizaciones culturales de todas las jurisdicciones del país. Se trata de una “biblioteca o librería virtual” de recursos digitales multimedia, descargables y abiertos, es decir, con licencias que permiten reutilizarlos, reeditarlos y redistribuirlos para ser insumos de prácticas de enseñanza en entornos digitales y, sobre todo, un reservorio coproducido a través de una pluralidad de miradas. Al ser una de las líneas de acción del Plan Federal Juana Manso, política impulsada por el Ministerio de Educación de la Nación, propone una navegación accesible por cualquier dispositivo, incluso en un teléfono celular sin consumo de datos

- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Educ.ar
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí
- **Descripción:** Portal educativo que contiene recursos educativos abiertos (REA) relacionados con las diversas áreas del conocimiento destinados a docentes, directivos y estudiantes. Se trata de materiales para la enseñanza –textos, libros, infografías, mapas, actividades, etc.- que tienen una disponibilidad tal que permite, libremente y sin mediaciones, a los usuarios –miembros de la comunidad educativa- la descarga, copia, uso, distribución y transmisión y, sobre todo, la posibilidad de hacer trabajos derivados, siempre atribuyendo la referencia correspondiente a sus autores.

- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Ministerio de Educación de la Nación y Educ.ar
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** Sí (no consume datos móviles)
- **Descripción:** Plataforma con materiales y recursos educativos digitales creada por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina para brindar una continuidad pedagógica, en el marco de la suspensión de las clases presenciales producto de la situación epidemiológica del coronavirus (COVID-19).

Plataformas para la formación docente

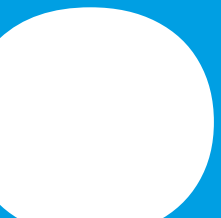
Estas plataformas viabilizan, amplían y profundizan la formación de los y las docentes en relación a la integración de las TIC en sus prácticas educativas.

- **Tipo de software:** Libre
- **Acceso:** Gratuito
- **Desarrollador:** Ministerio de Educación de la Nación
- **Requisito:** Sin requisitos
- **Versión /Interfaz web:** Sí
- **Versión de escritorio descargable:** No
- **Aplicaciones para dispositivos móviles:** No
- **Descripción:** El Instituto Nacional de Formación Docente pone a disposición de los y las docentes de todos los niveles y modalidades de la comunidad educativa del país, una batería de cursos en modalidad a distancia relacionado con la aplicación de TIC en variadas disciplinas. Los cursos fueron elaborados para diferentes acciones del Instituto Nacional de Formación Docente. La inscripción es libre y gratuita.

Sección

02

Algunas propuestas



Pistas para navegar escenarios educativos combinados

Introducción

De cara al comienzo del ciclo lectivo 2021, a continuación se presentarán distintos escenarios con los que nos encontraremos al volver a las escuelas.

Todos y cada uno de los formatos representarán diversas maneras de hacer escuela en este 2021. Cada una de ellas igualmente válidas. El desafío que nos compete a toda la comunidad educativa será la de propiciar el sostenimiento de las trayectorias educativas en pos de garantizar el derecho a la educación para todas y todos los/as estudiantes de nuestro país.

Resulta necesario mencionar que, hoy más que nunca, la vuelta a clases requerirá que como docentes hagamos foco en las cuestiones didácticas y pedagógicas, con una mirada puesta en las cuestiones

tecnológicas a la hora de pensar en el rediseño de nuestras prácticas educativas. Será fundamental resignificar aquellos saberes que nos acompañan desde nuestra formación inicial y aquellos que fuimos adquiriendo a lo largo de nuestra trayectoria laboral, junto con la experiencia que vivenciamos a lo largo de las distintas fases de la pandemia.

Se trata, también, de reflexionar sobre el valor de la experiencia de las propuestas educativas que suceden en la presencialidad, capitalizar cómo nos reinventamos para continuar con la enseñanza y el aprendizaje de manera remota y avanzar hacia la construcción de un nuevo marco de referencia tecno-pedagógico²⁰⁰ que integre, mixtura lo mejor de ambos mundos.

Los lineamientos¹⁰¹ establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, los Ministerios de Educación jurisdiccionales y aquellas orientaciones impulsadas por el Consejo Federal de Educación durante las distintas fases de la pandemia pueden servirnos como interesantes puntos de partida. De lo que estamos seguros/as es que será necesario partir de la realidad concreta de nuestra escuela y, por sobre todas las cosas, de nuestros/as estudiantes.

Finalmente, hacer la salvedad que este apartado no se piensa como un recetario sino como una forma de pensar en posibles rutas de navegación, algunas orientaciones que pueden brindarnos pistas acerca de cómo encarar este ciclo lectivo 2021, de carácter inédito. En esta línea, compartimos algunas situaciones, sugerencias y prácticas específicas para pensar la enseñanza y el aprendizaje en escenarios complejos, partiendo de la idea que este año será dinámico y vamos a tener que navegarlo en un contexto de gran incertidumbre.

Pensamos en cuatro escenarios a partir de dos variables: alternancia de clases presenciales y virtuales o solo clases virtuales y buenas o malas condiciones de acceso a equipamiento y conectividad de los y las estudiantes. Así tenemos las siguientes situaciones, que por supuesto pueden darse en forma mezclada.

²⁰⁰ Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En: Carneiro, R., Toscano, J. C., Díaz, T. (2011). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Colección Metas educativas 2021. OEI y Fundación Santillana.

²⁰¹ Resolución N° 367/2020. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1 de septiembre de 2020. Disponible: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_367_if-2020-57962940-apn-sgcfeme.pdf

Escenario 1

Combinación de clases presenciales y no presenciales y buenas condiciones tecnológicas.

Escenario 2

Combinación de clases presenciales y no presenciales y regulares o malas condiciones tecnológicas.

Escenario 3

Clases totalmente virtuales y buenas condiciones tecnológicas.

Escenario 4

Clases totalmente virtuales y regulares o malas condiciones tecnológicas.

En cada uno de los escenarios, organizamos las sugerencias en 6 ejes -según las temáticas que trabajamos en los capítulos anteriores-:

- 1.** Propuesta y planificación
- 2.** Tiempo y espacio
- 3.** Recursos
- 4.** Comunicación
- 5.** Acompañamiento
- 6.** Trabajo con otros

Enseñar y aprender en escenarios que tiendan hacia la combinación de instancias presenciales y no presenciales

Escenario 1

Recomendaciones para pensar propuestas con buenas condiciones de acceso al equipamiento tecnológico y/o la conectividad.

1. Propuesta y planificación

- Podés recuperar y repensar aquellas propuestas que utilizaste en el 2020 para dar respuesta a la continuidad pedagógica a través de la educación remota de emergencia. Seguramente necesites ajustar la planificación, los tiempos, las secuencias, el diseño de las clases, sus actividades y los recursos.
- Armá propuestas flexibles, que puedan llevarse a cabo de manera presencial y/ no presencial mediante la virtualidad, propuestas que se configuren mediante trayectos o recorridos múltiples en relación a las cuestiones de los espacios y los tiempos. Por ejemplo, combinar instancias presenciales/no presenciales, sincrónicas/asincrónicas que contemplen las particularidades de cada estudiante.

- Podés pensar en una actividad común y a partir de allí flexibilizar el trabajo para que los recorridos se puedan diversificar a la hora de atravesarlos y sea posible llevarlos a cabo en distintos espacios.
- Otra opción, también puede ser planificar la propuesta para que la actividad comience de manera asincrónica, a través de alguna aplicación digital que permita la creación de encuestas como puede ser [Menti Menter](#) o [Kahoot](#) y así relevar información acerca de los intereses de los y las estudiantes en relación a la actividad. Desde allí, organizar los grupos y generar en el aula virtual un espacio específico para que interactúen al interior del mismo y avancen sobre una producción conjunta. Puede tratarse de una actividad en donde a partir de una problemática actual, cada grupo tome alguna posición y realice la producción en torno a la misma.
- La presencialidad puede ser un buen espacio para que los/as estudiantes reciban retroalimentación de sus pares.
- Las producciones grupales pueden formar parte de un newsletter acerca de una problemática, que sea elaborado por la totalidad de los grupos y pueda ser compartido en el blog de la escuela, en una red social y/o en el aula virtual.

2. Tiempos y espacios

- Priorizá las actividades analógicas (desenchufadas) en los encuentros presenciales ya que difícilmente puedan realizarse mediante la virtualidad. Por ejemplo, podés aprovechar el laboratorio de la escuela para realizar experimentos, en donde los y las estudiantes cuenten con los materiales y cuidados necesarios,

tengan una aproximación acerca de cómo utilizarlos y cuáles son sus posibles usos; a la vez que puedan hipotetizar, interpretar y poner en común los saberes vivenciados entre pares.

- Creá una experiencia que suceda al mismo tiempo en el mundo físico y en el mundo virtual, que ocurra en momentos presenciales y no presenciales. Tratá de romper con la linealidad de las experiencias, se puede construir a la vez en ambos planos. Por ejemplo, podés trabajar con la totalidad del grupo en una misma actividad y que la misma suceda y se construya en el plano virtual y en el plano físico, que haya distintos estudiantes encargados de una y otra instancia.
- Las actividades, pistas, recomendaciones o intervenciones de los/as docentes o de otros/as actores pueden aparecer en uno u otro plano, según la intencionalidad de la propuesta y lo que significa que el actor intervenga en ese momento.
- También se puede aprovechar el mundo virtual para ampliar las voces que participen en una actividad. Por ejemplo, se puede convocar a un/a experto/a en determinada temática para que realice aportes a las producciones que están desarrollando los y las estudiantes. Incluso, ellos/as mismos/as pueden ponerse en rol de entrevistadores y atravesar todo el proceso que implica llegar “preparado/a” a una entrevista: identificar cuáles son los temas que serían interesantes de indagar con el/la experto/a, elaborar la guía de preguntas, tener una escucha activa al momento de preguntar, etc.

3. Recursos

- Utilizó las redes sociales y los distintos videos e imágenes que circulan en internet. Por ejemplo, los **memes** resultan un gran recurso para incluir en nuestras propuestas: ofrecen un marco para impulsar prácticas interpretativas, permiten la interacción con lenguajes de programación de alto nivel de abstracción, e impulsan escrituras colectivas (reversionadas una y otra vez). De esta manera, nuestros estudiantes se apropian de procesos de comprensión, producción, argumentación, opinión, inmersos en las tendencias culturales.
- Aprovechá los recursos disponibles en el portal [educ.ar](#), la plataforma [Seguimos Educando](#) y el repositorio federal de recursos educativos abiertos de la plataforma [Juana Manso](#). Encontrarás una diversidad de recursos educativos abiertos, en distintos formatos como audio, video, texto y materiales interactivos. Es importante destacar que navegar por estos sitios web desde los teléfonos celulares no tiene costo alguno, es decir, que no consumen datos. Por lo tanto, puede utilizarse como repositorio en línea de materiales así como para que los y las estudiantes accedan a diversos recursos desde sus hogares, atendiendo a las diversas condiciones de acceso en materia tecnológica.
- Hay un amplio abanico de herramientas para crear tus propios recursos: inventá actividades, generá videos interactivos, promové producciones colectivas, relevá información, grabá videos cortos o podcasts y diseñá infografías.
 - Utilizó las distintas plantillas que ofrece [Genially](#)²⁰², por ejemplo podés crear una infografía.
 - Pensá, escribí y grabá un podcast con la herramienta [Audacity](#).
 - Con la herramienta [H5P](#) podés crear videos interactivos.
 - Podés construir wikis para que se trabaje de manera colaborativa. Esta herramienta está disponible en un aula virtual de **Moodle**²⁰³, en **Google Sites**, entre otras.

²⁰² En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Genial.ly. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²⁰³ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Utilizá tu celular para grabar videos.
- El **formulario de Google** es una excelente opción para crear encuestas y relevar información.
- Con la aplicación **Quizziz**²⁰⁴ podés armar y compartir distintas actividades.

4. Comunicación

- Considerá desde el inicio del año lectivo las estrategias, los canales y los espacios institucionales para la comunicación tanto al interior de la escuela (entre directivos, docentes y educadores de toda la institución) como al exterior (con las familias y la comunidad).
- Algunas escuelas han realizado encuestas a estudiantes y familias para conocer sus inquietudes y mejorar sus modos de comunicación, incorporando las sugerencias recogidas.
- Decidir, a nivel institucional, cuál será el mensaje a transmitir como escuela hacia los diferentes actores de la comunidad. Será clave para transmitir con claridad lo que se quiere comunicar a la vez que ayuda a alinear los ejes de trabajo de la escuela.
- Se pueden diseñar carteleras físicas o virtuales para compartir y visibilizar las principales novedades.
- Si se trata de la cartelera de la escuela, podés compartirla en el blog o la página web de la institución. **Wix**, **Google Sites** son entornos donde podés montar la página web de la escuela, mientras que **Wordpress** o **Blogger** son entornos en donde podés armar el blog de dicha institución.

²⁰⁴ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Quizziz. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Si se trata de la cartelera específica de un determinado curso/grado/grupo podés armar en una cartelera en [Padlet](#)²⁰⁵ y compartirla a través del aula virtual. La plataforma [Juana Manso](#) y Moodle²⁰⁶ permiten hacerlo mediante la opción “etiqueta”.
- En simultáneo, se pueden realizar reuniones presenciales con encuentros virtuales sincrónicos para aquellas familias que no puedan asistir a la escuela.
- Las reuniones virtuales sincrónicas se pueden realizar mediante herramientas como [Google Meet](#)²⁰⁷ y/o [Jitsi Meet](#)²⁰⁸.
- También, se puede grabar dicha reunión y compartirla mediante un video en el aula virtual o el blog de la escuela. Para grabar la videoconferencia, podés utilizar la herramienta [CamStudio](#), al ser un capturador de pantalla y audio de la computadora.
- Estas reuniones pueden ser acompañadas de minutas, de grabaciones o de síntesis de lo conversado para que todos/as estén al tanto de los principales temas abordados.
- Se puede replicar la sala de profesores de manera virtual, armar reuniones periódicas con el objetivo de compartir “mates virtuales”, “cafés virtuales” y conversar sobre la manera en que cada uno está transitando el proceso.
- Es importante que los canales de comunicación se elijan en función de lo que más comodidad y seguridad nos brinde, ya sea a nosotros como docentes, o bien, pensándolo a nivel institucional.
- Una estrategia interesante de comunicación puede ser la realización de videos cortos en donde se presenten nuevas rutinas, acuerdos al protocolo sanitario. También se pueden armar boletín de la escuela y que sean enviados a las familias vía **email** y/o **Whatsapp**.
- Transmití la información de manera clara y sencilla, contemplá que los canales de comunicación seleccionados permitan establecer un ida y vuelta con las familias. De esta manera, se sentirán consultados/as e involucrados/as en la experiencia escolar de los/as estudiantes.

²⁰⁵ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Padlet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²⁰⁶ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²⁰⁷ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Google Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²⁰⁸ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Jitsi Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Resulta clave que las familias sepan cómo pueden comunicarse con la escuela en caso de necesitarlo. Por ejemplo, pueden organizar horarios de consulta para establecer conversaciones entre familias y docentes ya sea en la escuela respetando los protocolos sanitarios, a través de una videoconferencia o una llamada telefónica.

5. Acompañamiento

- Utilizá herramientas de mensajería instantánea como **Whatsapp** y **Telegram**. También, podés aprovechar los canales de comunicación individuales que ofrecen las aulas virtuales como Moodle²⁰⁹, la Plataforma Juana Manso o Edmodo²¹⁰ para contactar a las familias y/o estudiantes. Será importante conocer por qué se ausentaron a la escuela, qué sucedió que no entregaron una tarea o cuál es la razón por la que no están participando de las propuestas educativas.
- También se puede crear un grupo de **Whatsapp** con todo el grupo-clase.
- Prevé las acciones que vamos a llevar a cabo para andamiar el aprendizaje de nuestros estudiantes en los momentos de no presencialidad. Para eso, el uso de tecnologías será un gran aliado que podemos aprovechar. Podés utilizar la plataforma [Juana Manso](#) para dar seguimiento y mantener contacto fluido con los estudiantes. Seguramente al no coincidir todo el grupo-clase en el aula, estas herramientas pueden servirnos para adelantar la propuesta de trabajo y que todos/as los/as estudiantes estén al tanto de cómo se trabajará en un lapso de tiempo.

²⁰⁹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹⁰ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Edmodo. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Realizá sugerencias e intervenciones que orienten el trabajo de los/as estudiantes en esta nueva dinámica de hacer escuela, sobre todo, pensando en aquellos momentos en que continúen aprendiendo en sus hogares: cómo organizar tu jornada de trabajo cuando no venís a la escuela, qué estrategias podés utilizar para organizar tu tiempo y espacio de trabajo, dónde podés encontrar recursos que clarifiquen el trabajo por hacer en casa, etc.
- Aprovechá los encuentros presenciales para generar y promover distintas experiencias educativas.
- Impulsá instancias de diálogos con los y las estudiantes, fueron muchos meses de estar solamente en sus hogares. Es importante que generemos propuestas donde se pongan a jugar los sentimientos: cómo estamos, cómo está tu familia, qué podemos hacer para estar mejor, cómo se sintieron estando en sus hogares, etc.
- utilizá estos momentos para diagnosticar las vivencias y los aprendizajes de los y las estudiantes durante el ASPO. Contar con ese insumo, atendiendo a la vez a lo individual y a lo grupal, será clave para pensar y ajustar nuestra propuesta de enseñanza.
- Promové espacios destinados a pensar y planificar cómo complementar la educación presencial y no presencial a través de la virtualidad. En esta línea, a nivel institucional, también se puede articular el trabajo con aquellos/as docentes que por distintos motivos no pueden asistir presencialmente a la escuela para que ellos/as sean los encargados/as de monitorear y acompañar el aprendizaje remoto, producir material educativo o colaborar con cualquier otra tarea.

6. Trabajo con otros/as

- Compartí ideas con tus colegas, no trabajes solo, trabajen juntos, resuelvan dudas y problemas en equipo. Este punto será clave para reducir el tiempo de la preparación de materiales y dedicarlo a la programación de la enseñanza y realizar un mejor seguimiento a cada uno de los y las estudiantes.
- Podés utilizar un día específico de la semana para conversar con tus colegas y luego poner en marcha la planificación a través de las distintas herramientas como documentos colaborativos en **Google Drive** o **OneDrive**.
- Los encuentros pueden realizarse combinando la presencialidad y la no presencialidad. Se combina un día y participan de manera presencial aquellos/as docentes que se encuentran en la escuela, a la vez que utilizan herramientas de videoconferencia como **Jitsi Meet**²¹¹ o **Zoom**²¹² para que también puedan participar los/as docentes que no se encuentran en la escuela.
- También están las posibilidades que ofrecen herramientas como **Whatsapp** o **Telegram** para la creación de grupos de trabajo con tus colegas en donde compartan información, construyan y acuerden propuestas.
- Incluso se pueden ajustar y pensar las propuestas mediante herramientas como **Google Meet**²¹³, **Jitsi Meet**²¹⁴ y/o **Skype**, aplicaciones que ofrecen instancias sincrónicas de trabajo y que tanto usamos con nuestros estudiantes durante el 2020.
- Será de suma relevancia la participación de los/las estudiantes en la confección de las agendas, en la producción de acuerdos, conocer, conversar y contemplar sus posibilidades a la hora de organizar la propuesta.
- Generar este tipo de situaciones permite no solo una construcción fortalecida en el vínculo con los/las estudiantes y su compromiso respecto de la continuidad pedagógica, sino también ofrece oportunidades para desarrollar habilidades que impliquen una mayor autonomía.

²¹¹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Jitsi Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹² En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Zoom. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹³ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Google Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹⁴ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Jitsi Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Podés diseñar actividades en donde los/as estudiantes puedan trabajar y construir de manera colaborativa, teniendo momentos de trabajo presencial y no presencial.
- Por ejemplo, podés plantear una consigna para que comiencen a trabajarla de manera grupal en la escuela. Luego coordinar un encuentro sincrónico que incluya a todos los y las estudiantes para acordar y establecer pautas de trabajo. Finalmente, esos mismos grupos podrán trabajar sobre una producción de manera asincrónica y podrán presentarla de manera presencial y no presencial con el resto de sus compañeros/as.

Escenario 2

Recomendaciones para pensar propuestas con reducidas condiciones de acceso al equipamiento tecnológico y/o la conectividad.

Aquí se contemplan los puntos que se mencionaron anteriormente, en el escenario 1. Se suman a ellos, algunas orientaciones y estrategias para el **escenario 2** en particular, en busca de **garantizar la continuidad pedagógica**, pensando maneras de **atender a las reducidas condiciones de acceso** al equipamiento tecnológico y/o la conectividad que puedan vivenciar nuestros estudiantes en sus hogares.

- Utilizá materiales impresos y trabajá con la televisión como posibles recursos para incluir en tus propuestas. En la [TV Pública](#), el [Canal Encuentro](#) y [Pakapaka](#) hay una variedad de contenido educativo.

- También, podés preparar materiales con soporte audiovisual (audios de WhatsApp, microclases, PowerPoint, escaneo de manuales, libros, imágenes).
- Considerá que la elaboración y la entrega de contenido también debe comprender estrategias no digitales, dadas las importantes brechas de acceso a conectividad y dispositivos por nivel socioeconómico.
- Podés proponer recursos que se naveguen a través de la plataforma de [Seguimos Educando](#), el portal [educ.ar](#) y el repositorio federal de recursos educativo abierto [Juana Manso](#) ya que estos entornos proponen una navegación accesible, por cualquier dispositivo incluso en un teléfono celular sin consumo de datos.
- En esta misma línea, podés aprovechar las aulas virtuales de la plataforma [Juana Manso](#) para utilizarlas como un espacio en donde transcurran gran parte de los momentos de no presencialidad.
- ➔ Las aulas virtuales [Juana Manso](#) son ambientes y herramientas de comunicación para enseñar y aprender en línea. Allí, podés publicar materiales, enviar y devolver tareas a los estudiantes, articular el trabajo con otras aplicaciones, entre otras cuestiones. Es un espacio propicio para incorporar nuevos lenguajes y ambientes de aprendizaje.
- Entregá a los y las estudiantes material impreso -como hojas de ruta, cuadernillos o libros- cuando asistan a la escuela para que sirvan de soporte en las instancias remotas, además de los recursos digitales que compartas mediante un aula virtual, un mail, una carpeta compartida o alguna alternativa. Por ejemplo, podés elaborar guías o mapas sobre recorridos posibles a fin de compartirlo con los/as estudiantes y las familias de manera semanal, en donde se incluyan los contenidos y las propuetas de trabajo a desarrollar en la presencialidad y la no presencialidad, y junto a ello presentar orientaciones acerca de dónde encontrar materiales y cómo abordar los contenidos en la no presencialidad. Estas orientaciones podés compartirlas mediante un aula virtual, enviarlas por mail o entregarlo en la presencialidad como material impreso.
- Reducí los encuentros sincrónicos y priorizá los momentos asincrónicos, se pueden planificar instancias de trabajo que no requieran resolverlas en un único momento. Pensando en estu-

diantes que están trabajando de manera no presencial y cuentan con reducidas condiciones de acceso a equipamiento y/o conectividad, sería ideal que la propuesta esté disponible para su descarga y se pueda intervenir en todo momento y lugar.

- Algunas herramientas que priorizan el trabajo asincrónico son el envío de un email y/o un mensaje de Whatsapp para comunicarse con los/as estudiantes. [Padlet](#)²¹⁵, [Mural](#) y/o un **foro** del aula virtual son algunas opciones que podés utilizar para proponer actividades a los/as estudiantes y que puedan intervenir, producir en cualquier momento y lugar.
- Reducí las clases teóricas sincrónicas y presenciales con bajo nivel de interacción.
- Aprovechá el uso del WhatsApp que es muy extendido y habitual, y en general accesible para los/as estudiantes. Podés utilizarlo para generar propuestas en donde se registren experiencias mediante audios, hechos a través de fotografías y grabaciones de video por medio de dispositivos móviles.

²¹⁵ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Padlet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

Enseñar y aprender en escenarios virtuales

Escenario 3

Recomendaciones para pensar propuestas con buenas condiciones de acceso al equipamiento tecnológico y/o la conectividad.

1. Propuesta y planificación

- Evaluá las posibilidades de acceso de tus estudiantes. Relevá si tienen computadora o celular, con qué sistema operativo y si tienen conectividad a Internet. Tomar conocimiento de estas cuestiones será clave para organizar y planificar la propuesta.
- Repensá las propuestas que venías llevando adelante. Educar a través de la virtualidad no es lo mismo que educar en la escuela de manera presencial.
- Identificá cuáles son los objetivos y propósitos que orientan a tu propuesta, seleccioná los contenidos que considerarás relevantes de abordar. No olvides que menos es más, explorá y/o creá los recursos que utilizarás en tu propuesta.
- Pensá propuestas significativas, relevantes y contextualizadas que ponderen el rol activo del estudiante y estimulen instancias de trabajo colectivo entre pares. Por ejemplo, podés favorecer los procesos de escritura en red a través de las TIC, aprovechando la

multimodalidad y el trabajo simultáneo con otros/as. One Drive o los documentos y/o presentaciones compartidos/as que ofrece Google Drive te permiten trabajar con versiones electrónicas y guardar archivos con producciones sucesivas. También, al producir de manera simultánea, se puede intervenir en la escritura del otro a través de comentarios. Se pueden enriquecer las producciones a través de la inclusión de hipervínculos (imagen, audio, video). Un punto interesante de este tipo de propuestas es el proceso metacognitivo que se genera cuando los estudiantes vuelven a mirar o revisar lo que ellos mismos escribieron y lo que escribieron los demás.

- Pensá y diseñá las actividades en relación con la coyuntura, problemáticas reales y ponelas a conversar con las intenciones educativas, los contenidos y las particularidades de los/as estudiantes.

Las actividades no sólo son un medio para formar la experiencia de aprendizaje en función del contenido disciplinar que abordan. Muchas de ellas, además, tienen valor formativo, ya que propician el desarrollo de determinadas competencias y nuevos modos de apropiación del conocimiento.

- Las actividades tienen que ser estructurantes de la propuesta. Para enseñar y aprender de manera remota es clave que los/as estudiantes tengan un rol activo e inventivo. Acompañá la propuesta con consignas que promuevan discusiones de grupo y permitan generar una producción individual o grupal.

Si utilizás un aula virtual como **Moodle**²¹⁶, o las aulas virtuales → de la plataforma [Juana Manso](#), podés generar un foro para que los/as estudiantes puedan compartir sus producciones y establecer intercambios. En un foro es importante que impulses una situación de diálogo, y para eso será clave que tomes un rol de moderador/a en donde recuperes las intervenciones y hagas preguntas que impulsen nuevos aportes.

Podés diseñar actividades en donde se construyan recursos gráficos tales como mapas interactivos e infografías de manera grupal. → [Genially](#)²¹⁷ y [Canva](#)²¹⁸ son excelentes opciones para este tipo de propuestas. ¡Hay muchas aplicaciones potentes! Es cuestión de probar y utilizar aquella que mejor conozcas y te brinde mayor seguridad.

²¹⁶ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹⁷ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Genial.ly. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²¹⁸ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Canva. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

2. Tiempos y espacios

- Organizá el trabajo por lapsos de tiempo, puede ser por semanas, quincenas o trimestres. Si utilizás un aula virtual, hay diversas posibilidades para organizar el entorno en función de los tiempos, temas de trabajo y/o actividades.
- Proponé momentos de trabajo individual y grupal, sincrónicos y asincrónicos. Estas decisiones, de índole didáctica, permiten alternar diferentes formas de aproximación a los contenidos.
- Analizá el para qué y cuándo conviene incluir un momento sincrónico y un momento asincrónico a la hora de diseñar la propuesta.
- Podés aprovechar el espacio de sincronía para trabajar aspectos que no se resuelven de manera sencilla en el trabajo offline y utilizar el espacio de asincronía para estimular la discusión y el intercambio entre alumnos/as y/o para retroalimentar una tarea realizada de manera individual y/o grupal.
- Elaborá orientaciones para que los chicos y las chicas, individualmente o en pequeños grupos, puedan hacer búsquedas en internet con el fin de ampliar las miradas, sistematizar conocimientos o generar nuevos interrogantes sobre los temas que se están tratando. Estas estrategias, sostenidas en la posibilidad de acceder a una computadora/tablet/celular que tenga internet, brindarán una oportunidad de reponer algunas de las “vacantes” que plantea la no presencialidad.
- Elegí el entorno dónde vas a querer que se desarrolle la experiencia de aprendizaje. Hay muchas opciones para gestionar tu aula virtual, cada una de las herramientas tiene sus particularidades, ventajas y desventajas. Independientemente de cuál elijas y cómo decidas estructurar el aula virtual, siempre es mejor trabajar de manera articulada a nivel institucional. Podés proponer que se establezcan acuerdos entre los mismos colegas y el equipo directivo al interior de la escuela.

- [Juana Manso](#) es una excelente opción para utilizar como entorno de trabajo y volcar las aulas virtuales allí mismo. Se trata de una herramienta basada en **Moodle**²¹⁹ que dispone de distintos perfiles y posibilita diversas acciones en cada caso. Es ideal para la creación de ambientes y herramientas de comunicación para enseñar y aprender en donde los y las docentes podrán publicar materiales, enviar y devolver tareas y comunicarse con sus alumnas y alumnos en un entorno seguro y de navegación gratuita.
- [Google Classroom](#)²²⁰ es otra alternativa para utilizar como entorno donde desarrollar la experiencia educativa entre docentes y estudiantes. Para usarla es necesario que tengas una cuenta de correo electrónico Gmail. Te permite invitar a tus estudiantes y colegas para trabajar de forma colaborativa junto con otras de las herramientas de Google. Entre algunas de las cosas que se pueden hacer, da la posibilidad de producir tareas en distintos formatos, vos o cualquier persona del curso puede iniciar un debate, realizar consultas o sugerencias en un espacio en común o también enviar un correo electrónico de forma particular.

3. Recursos

- Explorá y probá distintas herramientas digitales que pueden servirte para incluir y enriquecer las propuestas de trabajo. También, son muy buenas aplicaciones para crear tus propios recursos: inventá actividades, generá videos interactivos, promové producciones colectivas, relevá información, grabá videos cortos, creá podcasts y diseñá infografías.
- Utilizá las distintas plantillas que ofrece [Genially](#)²²¹ para la creación de infografía o cualquier recurso visual.

²¹⁹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²⁰ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Google Classroom. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²¹ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Genial.ly. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Pensá, escribí y grabá podcasts con la herramienta [Audacity](#).
- Con la herramienta [H5P](#) podés crear videos interactivos.
- Podés construir wikis para que se trabaje de manera colaborativa. Esta herramienta está disponible en un aula virtual de **Moodle**²²², en **Google Sites**, entre otras.
- Utilizá tu celular para grabar videos.
- El **formulario de Google** es una excelente opción para crear encuestas y relevar información.
- Con la aplicación [Quizziz](#)²²³ podés armar y compartir distintas actividades interactivas.
- Aprovechá los recursos disponibles en el portal [educ.ar](#), la plataforma [Seguimos Educando](#) y el repositorio federal de recursos educativos abiertos de la plataforma [Juana Manso](#).
- Encontrarás una diversidad de recursos educativos abiertos, en distintos formatos como audio, video, texto y materiales interactivos.
- Es importante destacar que navegar por estos sitios web desde los teléfonos celulares no tiene costo alguno, es decir, que no consume datos. Por lo tanto, pueden utilizarse como repositorios en línea de materiales, así como para que los y las estudiantes accedan a diversos recursos desde sus hogares, atendiendo a las diversas condiciones de acceso en materia de tecnología.
- Impulsá escenarios de enseñanza y de aprendizaje que combinen distintas formas de pensar, expresar y representar la información, simulando situaciones cotidianas que se ponen en juego a la hora de relacionarnos con el conocimiento en tanto docentes y estudiantes. En este sentido, es destacable la pluralidad de formatos que habilita la virtualidad, alienta a poner en juego diferentes lenguajes y hacerlos dialogar entre sí.
- Grabá las videoconferencias, de este modo quienes no hayan podido participar “en vivo” podrán acceder al material en el momento que puedan conectarse a la plataforma.

²²² En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Moodle. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²³ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Quizziz. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

4. Comunicación

- Podés enviar un mensaje de bienvenida a través de un foro del aula virtual, mediante un correo electrónico, para generar un espacio de presentación, ponerte a disposición de los/as estudiantes y contarles algo tuyo, comenzar a construir ese vínculo tan necesario para la futura experiencia de aprendizaje. Es importante que los/as estudiantes perciban que del otro lado hay una persona, con una historia, dispuesta a leerlos/as y acompañarlos/as en este ciclo.
 - Podés crear un foro en el aula virtual que esté abierto durante todo el año lectivo en donde se promueva el intercambio entre los mismos estudiantes de manera informal. No necesariamente tendría que ser moderado por un docente, se trata de un espacio libre que fomenta la interacción entre los/as estudiantes.
 - Comunicá las pautas de trabajo y navegación en el espacio donde decidas que transcurran las experiencias de aprendizaje.
 - Comentar a los/as estudiantes cómo se navega el aula, cómo es su estructura, cuáles son los espacios que se mantendrán a lo largo del año y cuáles corresponden a momentos específicos. Es muy importante que se aclaren las pautas de trabajo al interior del aula virtual.
- Si planificaste una actividad para realizar a través de un foro, comunicá los tiempos -de apertura y cierre- y lo que esperás que suceda en el intercambio.
- Organizate y comunicá los tiempos en que vas a estar disponible para responder consultas de los/as estudiantes o moderar algún espacio determinado.

5. Acompañamiento

- Realizó un seguimiento de los/as estudiantes que no se conectan, aprovechá las distintas opciones que ofrecen las plataformas de gestión de aulas virtuales. Usá mensajes individuales, o tareas especiales, incluso podés comunicarte con la familia de aquellos niños y niñas que no tienen mucha participación.
- Ofrecé una devolución significativa, ajustada al trabajo entregado y que ayude a los/as estudiantes a que puedan revisar el proceso realizado, identificar aquellos aspectos mejor logrados de la tarea y aquello que queda pendiente o que puede mejorar.
- Proponé un espacio de tutoría ya sea individual o en pequeños grupos destinado a los/as estudiantes.
- Las tutorías pueden ser sincrónicas o asincrónicas. Se pueden vehicular mediante herramientas de videollamada como Google Meet, acordando un día y horario específico. También se pueden llevar adelante mediante conversaciones individuales o grupales en un aula virtual como Moodle.

Lo importante es que se enfoquen en la realidad de cada estudiante e intenten andamiar los contenidos centrales del currículum prioritario. También pueden servir para organizar a los/as estudiantes en los ritmos y rutinas al iniciar un nuevo ciclo lectivo.

5. Trabajo con otros/as

- Compartí ideas con tus colegas, no trabajes solo, trabajen juntos, resuelvan dudas y problemas en equipo. Este punto, será clave para reducir el tiempo de la preparación de materiales y dedicarlo a la programación de la enseñanza y a realizar un mejor seguimiento de los/as estudiantes.
- Podés utilizar un día específico de la semana para conversar con tus colegas y luego poner en marcha la planificación a través de las distintas herramientas colaborativas, disponibles en línea.
- También están las posibilidades que ofrecen herramientas como WhatsApp o Telegram. Podés crear grupos de trabajo con tus colegas en donde compartan información, construyan y acuerden propuestas a través de sus celulares.
- Incluso se pueden ajustar y pensar las propuestas mediante herramientas como [Google Meet](#)²²⁴, [Zoom](#)²²⁵ o [Skype](#), aplicaciones que ofrecen instancias sincrónicas de trabajo y que tanto usamos con nuestros estudiantes durante el 2020.
- Será de suma relevancia la participación de los/as estudiantes en la confección de las agendas y en la producción de acuerdos, así como también conocer, conversar y contemplar sus posibilidades a la hora de organizar la propuesta.
- Generar este tipo de situaciones permite no solo una construcción fortalecida en el vínculo con los y las estudiantes y su compromiso respecto de la continuidad pedagógica, sino también ofrecer oportunidades para desarrollar habilidades que impliquen una mayor autonomía en las tareas de estudiar.
- Podés diseñar actividades en donde los/as estudiantes puedan trabajar y construir de manera colaborativa, de forma sincrónica y/o asincrónica. Hay muchas aplicaciones potentes para eso, solo es cuestión de probar y utilizar aquella que mejor conozcas y te brinde mayor seguridad.
- [Genially](#)²²⁶ y/o [Canva](#)²²⁷ son excelentes opciones para crear presentaciones, dosieres, informes, imágenes interactivas, infografías, videos, entre otras. Se puede trabajar de manera grupal, en simultáneo y en línea.

²²⁴ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Google Meet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²⁵ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Zoom. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²⁶ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Genial.ly. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

²²⁷ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Canva. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Con [Padlet](#)²²⁸ podés crear un muro digital en donde se proponga una actividad que promueva el trabajo colectivo entre los/as estudiantes. El muro digital podés insertarlo en la plataforma [Juana Manso](#) a través del recurso “etiqueta”.
- Las redes sociales como [Instagram](#) y/o [Facebook](#) también son grandes aliados para este tipo de trabajos. Allí, se pueden crear comunidades virtuales de aprendizaje, en donde prima la horizontalidad de los miembros y los/as estudiantes pueden compartir sus intereses y actividades, trabajos, materiales y experiencias.

Escenario 4

Recomendaciones para pensar propuestas con reducidas condiciones de acceso al equipamiento tecnológico y/o la conectividad.

Aquí se contemplan los puntos que se mencionaron anteriormente, en el escenario 3. Se suman a ellos, algunas orientaciones y estrategias para el **escenario 4** en particular, en busca de **garantizar la continuidad pedagógica**, pensando maneras de **atender a las reducidas condiciones de acceso** al equipamiento tecnológico y/o la conectividad que puedan vivenciar nuestros estudiantes en sus hogares.

- Sostené actividades sincrónicas similares a las presenciales, por ejemplo, podés mantener cierto formato de clase. Las actividades sincrónicas pueden ser grabadas y puestas a disposición para el momento en que el/la estudiante se pueda conectar.

²²⁸ En el canal de Youtube de Educ.ar hay diferentes videotutoriales de la herramienta Padlet. Disponible en: <https://www.youtube.com/c/educarportal>

- Para los más chicos, y las más chicas, podés armar un grupo de Whatsapp con la familia y grabar audios con recomendaciones para que hagan algo cada día.
- Podés proponer una actividad en donde mediante la lectura de un libro los niños y las niñas elaboren una producción a través de un audio.
- Otra opción puede ser que se proponga que los niños y las niñas escuchen una canción y la representen a través de un collage con materiales que tengan en sus hogares.
- Diseñá actividades desconectadas o que requieran conectarse intermitentemente.
- Proponé actividades para la escucha o el acceso diferido y así tener en cuenta la posibilidad o imposibilidad de conexión en el momento o bien, la disponibilidad o no de dispositivos electrónicos.
- Servite de las redes sociales para proponer una actividad que los/as estudiantes puedan producir ahí mismo. Podés subir una consigna en Facebook o Instagram para que intervengan sobre ella a través de comentarios. Es importante mencionar que como docentes siempre tenemos que reponer los comentarios, controlar quiénes realizan aportes y quiénes no y accionar para que todos participen de la propuesta.
- Utilizá materiales impresos y trabajá con la televisión como posibles recursos para incluir en tus propuestas. En la [TV Pública](#), el [Canal Encuentro](#) y [Pakapaka](#) hay una variedad de contenido educativo. Podés acordar con los/a estudiantes o sus familias vía WhatsApp para que miren determinado programa y que cada uno elabore y comparta una reflexión a través de alguna red social.
- Podés generar propuestas que incluyan recursos que se naveguen a través de la plataforma de [Seguimos Educando](#), el portal [educ.ar](#) y la plataforma [Juana Manso](#) ya que estos entornos proponen una navegación accesible por cualquier dispositivo, incluso en un teléfono celular "sin consumo de datos".
- Diseñá propuestas que se puedan implementar en los hogares de los niños/as y puedan poner a conversar un tema curricular o apuntar al desarrollo de alguna/s habilidad/es. Por ejemplo, hacer un libro de recetas de cocina con instructivos, o realizar, algún experimento y sacar fotografías. Podés proponer a los/as

estudiantes que cuenten su experiencia a través de un audio y que lo envíen por Whatsapp, publiquen su producción en una red social cuando tengan acceso a internet, o bien, saquen una foto con el celular y la compartan mediante el mail.

- Aprovechá el uso del WhatsApp, que es muy extendido y habitual y, en general, es accesible para los/as estudiantes. Podés utilizarlo para generar propuestas en donde se registren experiencias mediante audios, hechos a través de fotografías y grabaciones de video por medio de dispositivos móviles.
- Realizá un seguimiento de los/as estudiantes que no se conectan. Usá mensajes individuales, o tareas especiales, incluso podés comunicarte con la familia de aquellos niños y niñas que no tienen mucha participación.
- Podés utilizar las distintas opciones de seguimiento que ofrece la plataforma [Juana Manso](#) y también, ponerte en contacto con las familias y los/as estudiantes mediante herramientas de mensajería instantánea como Whatsapp o Telegram.
- Escribí una devolución por Whatsapp o mandá un audio haciendo un comentario sobre las producciones de los/as estudiantes. Es importante siempre darles una devolución.

Bibliografía

- Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En: Carneiro, R., Toscano, J. C., Díaz, T. (2011). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Colección Metas educativas 2021. OEI y Fundación Santillana.
- Educ.ar. (2020). *Transformación y continuidades*. Los textos del portal educ.ar sobre educación con TIC. Buenos Aires: Educ.ar.
- Fundación Santillana. (2020). *La escuela que viene. Reflexión para la acción*. Madrid: Fundación Santillana.
- Maggio, M. (2020). *Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación*. *Campus Virtuales*, 9 (2), 113-122. (revistacampusvirtuales.es).
- Pardo Kuklinski, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona: Outliers School.
- Resolución N° 366/2020. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1 de septiembre de 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_366_if-2020-57962200-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 367/2020. Consejo Federal de Educación, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 1 de septiembre de 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_367_if-2020-57962940-apn-sgcfeme.pdf
- Gómez Caride, E.; Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar. Documento N 14. *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.



ESCENARIOS COMBINADOS PARA ENSEÑAR Y APRENDER

Escuelas, hogares
y pantallas

