

Opinión Debates

Presencialidad plena, educación remota de emergencia, hibridación, y ahora ¿qué está sucediendo en las aulas del Nivel Superior?

Paola Dellepiane

Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”, Argentina
padellepiane@gmail.com

Flavia Ruiz Díaz

Instituto de Profesorado Sedes Sapientiae, Argentina
fruizdiaz@yahoo.com

Resumen

Durante la pandemia, se acentuó la necesidad y relevancia de las tecnologías digitales, especialmente de Internet, para enfrentar la crisis sanitaria y mitigar sus efectos. También tomó preeminencia el rol docente en este contexto. Llevamos transcurridos más de dos años en pandemia y pensamos que es un momento propicio para pensar la integración de lo aprendido y la superación definitiva del binomio presencial-virtual.

En este artículo presentamos la experiencia recorrida desde marzo de 2020 en dos instituciones de Nivel Superior en las que nos desempeñamos, vinculadas con la formación docente inicial y con modalidad presencial. La propuesta es llegar a evidenciar lo que se esperaba de la educación post-pandemia y lo que realmente está ocurriendo hasta el momento. En este relato, se describen las decisiones institucionales que se fueron tomando a medida que la pandemia avanzaba hasta llegar a la presencialidad plena en la que nos encontramos en la actualidad.

Palabras clave

Educación en pandemia; educación remota de emergencia; hibridación; virtualidad

Full Attendance, Emergency Remote Education, Hybridization, and Now What Is Happening in the Higher Level Classrooms?

Abstract

During the Pandemic, the need and relevance of digital technologies, especially the Internet, was accentuated to face the health crisis and mitigate its effects. The teaching role also became relevant in this context. We have spent more than two years in Pandemic and we think that it is a propitious moment to think about the integration of what has been learned and the definitive overcoming of the face-to-face-virtual binomial.

In this work we present the experience since March 2020 in two Higher Level institutions in which we work. Both institutions are dedicated to teacher training and with face-to-face modality. The proposal is to show what was expected of post-pandemic education and what is really happening so far. This story describes the institutional decisions that were made as the pandemic progressed until reaching the full face-to-face presence in which we find ourselves today.

Keywords

Pandemic education; emergency remote education; hybridization; virtuality.

Fecha de Recepción: 08/10/2022

Fecha de Aceptación: 26/05/2023

Full Attendance, Emergency Remote Education, Hybridization, and Now What Is Happening in the Higher Level Classrooms?

Introducción

Sin duda, el inicio del tiempo de pandemia fue traumático e inesperado para todos. El 19 de marzo de 2020, por Decreto Presidencial Nº 297/2020 se decretó el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), y de este modo, todos debimos permanecer en nuestros hogares para cuidarnos, y a la espera de novedades. Esa espera estuvo cada vez más atravesada por la incertidumbre. Los tiempos se dilataban y la decisión fue retomar las actividades, pero de manera virtual. Esto, por obvias razones, provocó una tensión en todos los ámbitos, y el educativo no quedó al margen, viéndose especialmente afectado porque debíamos pasar de la presencialidad a la Educación Remota de Emergencia, en un abrir y cerrar de ojos. Algo para lo que no estábamos preparados.

Al respecto, cabe preguntarse dónde poner el cuerpo si las escuelas, los institutos y las universidades están cerradas. No estamos aptos para una educación que no suceda en el marco de los edificios: ¿podemos inventarla de la noche a la mañana? Estas y otras preguntas nos atravesaron por completo. La incertidumbre no nos permitía planificar, anticiparnos, que es a lo que estábamos acostumbrados, pero sí sabíamos que teníamos que actuar. Maggio dice:

somos docentes, queremos educar. Pero nadie sabe bien cómo. Desde las políticas y las instituciones educativas se empiezan a generar orientaciones, y la enseñanza remota, en emergencia, a distancia, virtual, o como decida llamarse, se convierte en un tema de opinión y debate públicos (2020: 30).

A continuación, se presentará la experiencia que se vivió en dos Instituciones de Nivel Superior, ambas dedicadas a la formación inicial docente y con modalidad presencial. Se tratará de compartir algunos interrogantes en relación con lo que se esperaba de la educación post-pandemia y lo que realmente está ocurriendo hasta el momento.

Primeros tiempos. Virtualidad plena: llamado a la tranquilidad y a confiar en el arte docente

Se procuró llevar tranquilidad a los docentes, haciendo un llamado a confiar en sus competencias, habilidades y en su capacidad para el autoaprendizaje. En palabras de Alliaud (2021):

la pandemia puso en evidencia la dimensión creadora de nuestro oficio. Todos los docentes nos hemos sentido más artesanos e inventores que nunca. De repente tuvimos que enseñar en condiciones absolutamente inéditas. Algo de esto que se vio exacerbado con la pandemia, lo inédito y lo inesperado, creo que es una característica de la enseñanza de los últimos tiempos, que la pandemia no hizo más que evidenciar (párr. 10).

El uso intensivo de las tecnologías forma parte de la competencia transversal. Así, la inclusión de tecnologías, tanto en la instancia presencial como en la no presencialidad, habilita nuevas posibilidades para un diseño de aprendizajes diversos. La integración de tecnología amplifica el trabajo por aptitudes y también la posibilidad de desarrollar un aprendizaje más autónomo, lo que llamó “el oficio de alumno”. ¿Cómo hicimos frente a esta “virtualidad no programada” para poder llevar adelante la formación docente inicial?

Si bien la planificación tuvo que ser repensada para el nuevo contexto, producto del cierre de los edificios educativos, ese repensar permitió aprovechar también la inclusión de las tecnologías para desarrollar capacidades y habilidades como la gestión efectiva, la autorregulación y de priorizar contenidos para la organización del aprendizaje.

A modo de recomendación, se propusieron diez puntos, que podían colaborar en la reflexión acerca de cómo llevar adelante la tarea docente en la virtualidad. Además, aquello fue una invitación a mantener la calma para no perder la perspectiva. Fue, podría decirse, un llamado a la tranquilidad, en lenguaje simple, por el desconcierto que ocasionó pasar de la presencialidad a la educación remota de emergencia, de la zona de confort a lo desconocido.

Brevemente, **primer punto: el mensaje fue “Tranquilos, esto no es Educación a Distancia, no se esperaba que fueras un experto en el tema”**. En esta situación inesperada por todos, una situación de pandemia, que surge sin haber podido anticipar nada, no “planificamos para la virtualidad”, sino que lo hicimos para la presencialidad, a comienzo de año, como era lo habitual. Cuando se diseña para Educación a Distancia se hace desde el minuto cero de su concepción. La virtualidad es el medio *sine qua non*, se piensan objetivos, recorridos, actividades, formas de evaluación, con la total certeza de que estudiantes y docentes estarán separados geográficamente, y un medio digital será el canal que procurará el encuentro. Sin embargo, en nuestro caso, de un día para el otro nos

pusimos a pensar qué hacer y, sobre todo, cómo hacerlo. Sabíamos que para algunos el impacto era menor, porque por su formación previa en TIC, o su experiencia en el campo de la educación mediada por tecnologías, se movían con mayor seguridad, pero otros estaban atravesando cierta tensión. En una de las Instituciones, ya antes del 2020, todas las materias contaban con un aula virtual que complementa el desarrollo del modelo de enseñanza con el que se trabaja desde el año 2017, por lo que las tensiones se vieron más acotadas.

Con todo esto, lo que se pretendió expresar fue “tranquilos, no se esperaba que fueras un experto en educación a distancia”, ya que no todos tenemos los mismos llamados respecto de nuestra formación. Pero bien, dado que la situación ya estaba entre nosotros lo que sí debíamos hacer era perfilar nuestra actitud con mente positiva y salir al encuentro de la mejor manera posible.

Segundo punto: mantener “simple”. Aquí hubo una doble invitación: para quienes tenían manejo de tecnologías digitales y para quienes no tanto. Para los segundos les pedimos no desesperar en la búsqueda de cientos de herramientas, plataformas, etc. Se los invitó a pensar en qué es lo que ya conocían, en qué sentían seguridad en cuanto a su operación, no solo en términos instrumentales sino, sobre todo, en sus posibilidades didácticas. Expresamos que no era necesario ser expertos en tecnologías para poner a disposición material de calidad. A los que tenían buen manejo de herramientas digitales, les sugerimos buscar un equilibrio para llegar a la mayoría de los estudiantes, de manera clara, concreta y ordenada, sin distraer con grandes destellos binarios. El llamado fue a la simpleza, al equilibrio. Una última sugerencia, en este punto, tuvo que ver con procurar que los materiales y espacios que presentaran a los alumnos los ayudara a construir una idea de “aula”, de espacio seguro que reconocieran cada vez que ingresaran, y, en el mejor de los casos, al que quisieran volver. En esto ayudó mantener formatos, colores, íconos, espacios de entrega, de devolución, etc. Esto era vital para la organización y previsión del tiempo entre los estudiantes.

Tercer punto: leer el contexto. Nadie mejor que el docente para conocer cuáles eran las posibilidades reales de acceso que tenían los estudiantes, si bien no hubo mucho tiempo para conocerlos, debería indagarse. A partir de este conocimiento previo posteriormente podrían realizar sus selecciones de entornos y herramientas, o ajustar lo que ya habían comenzado a usar. Lo importante era llegar a la mayor cantidad de estudiantes posibles, y en otros casos pensar en un proceso de mayor personalización. Además de aulas virtuales,

incluimos redes sociales y aplicaciones de mensajería como *WhatsApp*. Lo importante era que el “encuentro” fuera posible. En el caso del Instituto *Sedes Sapientiae*, se abrieron tantas aulas virtuales como materias había (antes solo tenían aula los que pedían trabajar con ellas), y se realizaron videotutoriales con la explicación del funcionamiento de los recursos básicos que permitían un recorrido completo en el aula. También se generó un repositorio de recursos, recomendaciones de pares expertos para la mediación didáctica de los instrumentos y los enfoques pedagógicos más convenientes para este formato.

Cuarto punto: no caer en el “tecnocentrismo”, la clave sigue siendo la didáctica.

Se explicitó que no debíamos basar nuestros diseños pensando principalmente en las herramientas. Se invitó a que la mirada fuera a la inversa, primero pensar los objetivos, los contenidos, estrategias, etc., y luego qué herramientas digitales podían facilitar, enriquecer, potenciar ese proceso. En el caso de los profesorados de la UCA, el modelo de enseñanza con el que se venía trabajando facilitó la tarea de incorporar estrategias propias de la virtualidad y de herramientas como *Zoom* para la videoconferencia. Se enfatizó en ser usuarios críticos y responsables de las tecnologías que teníamos a disposición, y continuar colocando el acento en la didáctica.

Quinto punto: pensar en el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) y buscar fortalecerlo. El PLE está conformado por tres dimensiones: contactos en la red, sitios de referencia y herramientas digitales. Tomar conciencia de las fortalezas y debilidades de nuestro PLE nos enfoca en la dirección que debemos tomar para enriquecerlo y sacar provecho de nuestro tiempo. Fue una invitación a mirarnos desde esa óptica, y desde allí buscar fortalecer nuestro entorno (Castañeda y Torres, 2018).

Sexto punto: ser conscientes de que enseñamos más que disciplinas, tal vez sin haberlo planificado. Ese tiempo puso de manifiesto que nuestros estudiantes estaban aprendiendo mucho más que disciplinas. Se trabajaron habilidades blandas, como la autonomía, la toma de decisiones, la gestión digital, la comunicación en diferentes entornos, la adaptación ante los cambios, etc. Aquello facilitaba el fortalecimiento de otra competencia que todos estamos llamados a promover: el aprender a aprender. Debemos enseñar a aprender. Tal vez lo estábamos haciendo, pero no estaba explicitado.

Séptimo punto: Se recomendaron algunas ideas para trabajar en la virtualidad. Se elaboraron píldoras formativas con recursos y pautas para enseñar en la virtualidad: nubes de palabras, cuestionarios en línea, infografías, líneas de tiempo, juegos interactivos, mapas mentales, mapas conceptuales, *podcasts*, editores de imágenes, presentaciones

digitales, documentos de texto colaborativos, muros, salas de videoconferencia y grupos en redes sociales. En el caso de los profesorados de la UCA, se realizó la integración de las salas de *Zoom*, de manera que pudo asociarse a cada clase o materia, además de a un aula virtual a una sala de videoconferencia. Se volvió a recordar lo importante de hacer un uso consciente y crítico de las herramientas, y que, en algunas oportunidades, menos es más, mantener simple.

Octavo punto: la importancia de la retroalimentación. Pasados los primeros meses del 2020, fue necesario establecer una pausa y preguntarse: “lo que está ocurriendo allí, en esa virtualidad que construí, ¿es realmente un acto pedagógico?”. Era necesario escuchar las respuestas a esa inquietud desde la perspectiva de quien estaba aprendiendo. Lo importante era “**escuchar**”, estar abierto a las respuestas que pudieran dar y luego tomarlo como insumo de la práctica. Si solo dejábamos materiales y actividades, pero no sabíamos qué estaba pasando del otro lado, cómo estaba siendo recibido, podría convertirse en un soliloquio. La retroalimentación resultó vital.

Noveno punto: provocar mesetas si era necesario. Todos hablamos de la pandemia, y de la famosa curva en ascenso, de la cima y cuándo llegaría el pico, etc. Estábamos haciendo todo lo posible para que esa curva no subiera de golpe, provocando amesetarla. Bajo esta analogía pedíamos hacer lo mismo en nuestras propuestas virtuales. Sentíamos que estábamos en una curva que iba en ascenso en relación con las cantidades de trabajo y tiempos que insume, y resultaba abrumador, por ello resultó necesario provocar una meseta, para docentes y estudiantes, un *impasse*. No era un tiempo perdido, por el contrario, era tiempo productivo, de ponerse al día, los estudiantes con sus actividades y los docentes con sus correcciones, planificaciones, búsquedas. Eso renovarían el aire y el deseo de continuar.

Décimo punto: Aquí no se dejó una sugerencia, sino una reflexión que estaba en sintonía con lo que se intentó expresar en los nueve puntos anteriores, y pertenece a Jordi Adell:

La innovación tecnológica no implica innovación didáctica. El uso de herramientas no nos convierte en profesores innovadores. Es el uso de buena pedagogía lo que nos convierte en profesores innovadores, y si además de buena pedagogía usamos buenas herramientas somos profesores innovadores del siglo XXI. Innovación sí, pero primero didáctica (Sierra Orrantía, 2013, 18m04s).

Tiempo de preguntas y de comenzar a pensar en una posible vuelta a la presencialidad, pero ¿de qué presencialidad estábamos hablando?

Habían pasado cien días desde el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), por ende, cien días desde la virtualización repentina de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se acercaba el final del primer cuatrimestre y considerábamos que era un buen momento para hacernos algunas preguntas. Por ejemplo, ¿fue posible tomar un tiempo para reflexionar acerca de tu práctica? ¿Lo que ocurrió en la virtualidad fue realmente un acto pedagógico? ¿Se pudo concretar el “encuentro”, el “diálogo” con los estudiantes? Si te lo preguntaste, ¿cuáles fueron tus respuestas? Sin duda, era un tiempo de preguntas, de revisar lo recorrido, y de los resultados que podían advertirse hasta el momento. Atrás había quedado lo más inquietante de la búsqueda imprevista de recursos que permitieran poner en marcha un sistema que virtualizara la presencialidad que se había planificado. Incluso, posiblemente, en el medio, se replantearon los tiempos, el contexto, las posibilidades concretas del docente y de los estudiantes, y se advirtió más que nunca que la **planificación debería ser un instrumento flexible**, ya que la realidad nunca es una situación acabada y que los imprevistos están a la orden del día.

Claramente quedó en evidencia qué hitos claves debían replantearse: contenidos esenciales, formas de evaluación, la virtualidad como un complemento que potenciaba la enseñanza y los aprendizajes, y que, además, propiciaba el desarrollo de competencias y habilidades propias del siglo XXI, entre otras cosas. Comenzábamos a pensar qué penoso sería desaprovechar todo ese camino recorrido, todos esos aprendizajes construidos, y volver a un sistema educativo que siguiera adelante como si nada de aquello hubiera ocurrido.

Nos detuvimos a pensar en las modalidades que habíamos transitado y en las posibles que nos esperaban en el futuro próximo de acuerdo a cómo fuera manifestándose la pandemia. Primero fue presencialidad, de pocos días; luego, virtualización plena en una situación educativa de emergencia; luego, vendría un tiempo de mixtura, de “anfibios”, volviendo a las aulas de a poco, completando con la virtualidad; finalmente, se volvería a la presencialidad y, en el mejor de los escenarios, conservaríamos una fuerte impronta de aquello poderoso que aprendimos en la virtualidad. La incertidumbre era la única certeza, pero sin duda, el tiempo que seguía debería conformar un escenario que contemplara la presencialidad repensada y lo mejor de la virtualidad, descubierta en esos tiempos de emergencia. Esas nuevas formas de comunicación, esos espacios que posibilitaron ampliar

el aula física, ese acceso diverso a recursos multimodales, deberían conformar, junto con la presencialidad, un entramado potente. Sería esa “nueva normalidad”, de la que muchos hablaban. El desafío era buscar que lo bueno y sostenido se transformara en una mejora sustancial, y no en una réplica de la presencialidad (Igarza, 2021).

Tomamos conciencia de todo lo bueno que los estudiantes han podido aprehender, no solo respecto de las diferentes disciplinas, sino también en relación con las competencias funcionales para la vida, como lo es comunicarse en diferentes entornos, trabajar en equipo en la virtualidad, fortalecer la autonomía respecto de la planificación del tiempo y del uso de los recursos digitales, reforzar la empatía, la toma de decisiones, incluso el darse cuenta de que es posible aprender, más allá del aula física, ganando confianza y seguridad ¿Es tiempo de imprimir nuevas dinámicas para trascender la mera existencia en una sociedad de conocimiento hacia una sociedad de integración y encuentro? (Tenutto y Barrionuevo, 2021).

No debemos dejar de mirar a tantos estudiantes que no estaban logrando sostener sus trayectorias educativas. Allí es donde el compromiso debía ser más intenso, personalizando la tarea educativa. Se continúa pensando en el grupo de estudiantes como homogéneo. Con aquella mediación se estaba ganando, nada más y nada menos, que sostener una “presencia” en el aula.

En el campo educativo, ¿qué entendemos por enseñanza híbrida?

Definimos a la enseñanza híbrida como un enfoque que combina estrategias de enseñanza a distancia con estrategias presenciales, implementando alternancia para estudiantes. En la enseñanza híbrida el uso del tiempo presencial se transforma en un recurso muy valioso. Una de las claves de la modalidad híbrida es el uso adecuado del tiempo presencial con actividades que requieran la presencia física del docente.

En este sentido, el término “híbrido” funciona como una metáfora que estructura la comprensión y permite dar cuenta de la interacción de distintos elementos, una combinación de múltiples acercamientos al aprendizaje entre lo sincrónico y asincrónico, presencial y no presencial. Hablamos de modelos de enseñanza híbridos cuando presentamos propuestas en las que se combinan estrategias de enseñanza presenciales con estrategias de enseñanza a distancia, potenciando las ventajas de ambas y enriqueciendo la propuesta pedagógica.

El **modelo de educación híbrida** sirve para responder a las necesidades de distanciamiento social, pero a la vez abre el camino hacia un proceso de transformación digital de la educación que puede ayudar a construir sistemas educativos con mayor calidad, inclusión y flexibilidad.

El modelo de educación híbrida requiere tanto distribuir los contenidos entre plataformas y clases presenciales como desarrollar modelos de enseñanza y aprendizaje que permitan asegurar interacciones significativas e integradas del estudiante con el contenido, con sus compañeros y con los docentes, las cuales son esenciales para el proceso de aprendizaje. Esto requiere repensar la educación y el uso de las tecnologías para que se usen como una herramienta que ayude a acelerar aprendizajes, más que como un simple canal para transmitir contenido.

Entra en escena la bimodalidad o hibridación

Antes de la pandemia, en los espacios físicos se presentaban recursos digitales para expandir el conocimiento. Antes de la pandemia, ya hablábamos de hibridación de formatos, recursos. Como se mencionó, si bien las materias tenían una continuidad del trabajo presencial en un aula virtual, dado el contexto, resultó necesario repensar estos escenarios de hibridación. En este sentido, programar la enseñanza en espacios híbridos implicó avanzar sobre los entornos virtuales para expandirlos y abrirlos hacia nuevas experiencias. Potenciar ambas modalidades, la virtual y la presencial, en una combinación que supere la mera suma de recursos y estrategias, y avanzar a un modo “entrelazado” de herramientas y esquemas de trabajo.

Josep Duart (2008) propone hacer una distinción entre el término “blended learning” o “aprendizaje combinado” y el término “híbrido”. Según su distinción, en el aprendizaje combinado es posible distinguir perfectamente las partes que lo componen, mientras que las propuestas híbridas son el resultado de la intervención de dos elementos de origen diferenciado, cuyo resultado está totalmente integrado, es inseparable. En este sentido, una propuesta de enseñanza híbrida apuesta a ser mucho más que un complemento. Busca una integración, un uso entrelazado, la expansión y continuidad de la dimensión espacio-temporal (presencial y no presencial, sincrónica y asincrónica) en donde las dos modalidades se enriquecen mutuamente y, a medida que evolucionan las tecnologías disponibles, se amplían las combinaciones posibles.

Aula híbrida

A partir de septiembre de 2021, se inició la vuelta a la presencialidad gradualmente bajo la alternativa tecnológica del aula híbrida o modelo simultáneo. Este modelo se organizó basado en una propuesta de enseñanza que se desarrolla en el espacio físico del aula con transmisión en simultáneo para los estudiantes que se encuentran en sus casas. Esta nueva solución tecnológica, que permite un modelo simultáneo, nos interpeló en un primer momento por las condiciones técnicas que hacen al equipamiento del aula: los estudiantes no presentes solo pueden observar al docente, en tanto se mantenga dentro del campo visual de la cámara. Los estudiantes presentes pueden ver y escuchar a quienes están conectados.

El aula híbrida nos llevó a transformar las actividades de la virtualidad que teníamos planificadas, pero tampoco podíamos volver a una planificación presencial. En este sentido, esta tecnología interpeló el enfoque de enseñanza, las estrategias docentes y el sentido y valor de la presencialidad, pues ahora había dos audiencias con dinámicas distintas compartiendo un mismo tiempo sincrónico. Surgieron interrogantes tales como ¿de qué modo planificar una clase con estudiantes que se encuentran en distintos entornos? ¿Qué tipo de actividades son significativas en una interacción entre ambas audiencias? ¿Cuáles son los retos para los estudiantes en el trabajo colaborativo entre quienes están físicamente presente y quienes están conectados? Interrogantes que en la práctica del aula híbrida no pudimos responder en dos meses y medio de curso.

Actualmente, los docentes ¿mantuvieron algunas prácticas que desarrollaron en la virtualidad? ¿Qué fue? ¿Siguen utilizando los entornos virtuales que acompañan la presencialidad?

Se indagó a los docentes, a través de una encuesta anónima, acerca de sus prácticas digitales/virtuales pre-pandemia y las actuales. A continuación, las preguntas y algunas repuestas, teniendo en cuenta veinte respuestas voluntarias al cuestionario, sobre un estimativo de cien docentes entre instituciones.

En relación con si utilizaba el entorno previo a la pandemia: 77,8% respondió que sí, 16,7% que no y 5,9% que usaba otra plataforma. Consultados posteriormente sobre si actualmente seguían utilizando el entorno institucional, respondieron: 61,1% sí; 27,8% a veces; 5,9% no, ya que utiliza otra plataforma, 5,6% no. Con lo cual, puede apreciarse que

un buen porcentaje de los docentes que respondieron ya utilizaba el entorno, o comenzaron en la pandemia, y continúa utilizándolo post período de Educación Remota de Emergencia.

Se preguntó luego, qué conservan en sus prácticas actuales de lo que aprendieron en tiempos de virtualidad porque les aporta valor. Al respecto se mencionan algunas respuestas a modo descriptivo:

“La utilización de cuestionarios en línea para brindar modelos de evaluación y como herramienta de repaso, la utilización de la plataforma como organizador del contenido y del material de trabajo. El uso de videos explicativos que pueden volver a ver siempre que sea necesario”. (Anónimo, comunicación personal, 27 de junio de 2022).

“La aplicación Zoom, los trabajos prácticos virtuales, el material on line, Google Drive”. (Anónimo, comunicación personal, 27 de junio de 2022).

“Uso de recursos de la plataforma: tareas, foros, cuestionarios, evaluación”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“Aprovecho contenido digital que elaboré en el tiempo del ASPO y propongo el formato de clase invertida, solicito que vengan a clase habiendo visto los videos seleccionados o de mi autoría y en el encuentro presencial eso se vuelve insumo para desarrollar actividades”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“La posibilidad de clases de consulta virtual y el trabajo de archivos compartidos en la nube”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“Distintas herramientas digitales de presentación de contenidos y trabajo colaborativo para los alumnos, aplicaciones para actividades lúdicas, etc.”. (Anónimo, comunicación personal, 29 de junio de 2022).

Finalmente se preguntó si consideraban que la presencialidad que tenemos actualmente es la misma que antes, y el porqué de esa respuesta. El 77,8% de los docentes respondieron que no; el 11,1% que sí; y el 11,1% que no saben. En cuanto a la fundamentación de sus respuestas comentan (se toman algunos aportes a modo descriptivo):

“En primer lugar, siento que tanto a docentes como a estudiantes nos ha costado volver al hábito de pasar muchas horas de cursada sin cansarnos tanto. Como aspecto negativo tengo la impresión de que a muchos alumnos les cuesta concentrarse e intuyo que es consecuencia de una virtualidad prolongada por demasiado tiempo. Por otra parte, y como positivo, noto que algunos alumnos valoran la presencialidad más que antes. Observo menos inasistencias que en años anteriores, y alumnos más curiosos”. (Anónimo, comunicación personal, 27 de junio de 2022).

“Se valora la presencialidad (en especial lo que refiere a vínculos) y se articula con todo lo positivo de los entornos virtuales”. (Anónimo, comunicación personal, 27 de junio de 2022).

“La dinámica del aula cambió, la relación entre pares y con el docente, el poder de atención”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“Siento que mis planificaciones se ajustaron a una nueva dinámica de trabajo, donde no hago tanto hincapié en el dictado o desarrollo teórico, sino más bien enfoco los contenidos desde abordajes más cercanos a la realidad, y acompaño mis prácticas con materiales teóricos de elaboración propia o materiales digitalizados, para acercar al estudiante la bibliografía que le permita elaborar sus propios recursos de estudio”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“Por momentos me encuentro en la clase presencial y analizo qué poco es lo que ha cambiado. En otros momentos, me descubro con iniciativa para llevar actividades prácticas, cooperativas, de mucho trabajo de escritura y reescritura de ideas de los autores y fomentando siempre la participación de los chicos”. (Anónimo, comunicación personal, 28 de junio de 2022).

“Porque utilizo en lo posible el formato de aula invertida”. (Anónimo, comunicación personal, 29 de junio de 2022).

“Estoy mucho más pendiente de novedades que pueda obtener en Internet y compartir con los alumnos mediante el aula virtual”. (Anónimo, comunicación personal, 29 de junio de 2022).

El retorno progresivo a la presencialidad no significó volver a hacer lo mismo que se hacía en aulas del 2020, ese cambio de modelo exigido a partir de la pandemia, dejó sus huellas, en algunos docentes más que en otros, como también lo hizo en los estudiantes. Esto también se ve reflejado en la actividad institucional general, en algunos aspectos, como por ejemplo que ya no es extraño hablar “de Zoom”, de encontrarnos con otros y de otros modos, incluso más allá del aula y de la comunidad educativa.

Surge la oportunidad de tomar el desafío de reinventarnos y con ello transformar nuestras prácticas. El desafío ahora es buscar que lo bueno y sostenido se transforme en una mejora sustancial y no en una réplica de la presencialidad (Igarza, 2021).

Mariana Maggio nos interpela a través de la mención del principio de lo inconcebible, por el cual expresa que “todas las grandes transformaciones o creaciones de la historia fueron impensables antes de que se produjeran” (Maggio, 2020: 209). Sin duda, en este tiempo hemos aprendido que la incertidumbre puede formar parte de nuestro escenario, pero eso también puede ser valorada como una oportunidad para salir fortalecidos y mejorar

nuestras prácticas en las aulas, y de este modo llegar más y de mejor manera a los estudiantes. Tal vez, de ese modo, formemos parte de un tiempo de transformación.

Un modelo que permite trabajar el plano virtual abre el camino hacia un proceso de transformación digital de la educación que puede ayudar a construir sistemas educativos con mayor calidad, inclusión y flexibilidad. Pero, además, diseñar la distribución de los contenidos entre plataformas y clases presenciales, en pos de desarrollar modelos de enseñanza y aprendizaje, que permitan asegurar interacciones significativas e integradas del estudiante con el contenido, con sus compañeros y con los docentes, las cuales son esenciales para el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, en clave de capacidades, debemos considerar un diseño curricular que contemple básicamente tres aspectos:

- **Aprender a aprender** (metacognición).
- **Competencias digitales**, que incluyan pensar la sincronía y la asincronía de otra manera.
- **Autonomía y autogestión** para el aprendizaje, que implica repensar los agrupamientos escolares.

Sin duda, las tecnologías nos facilitan la tarea con recursos en la *web* que hemos aprovechado aún más en estos tiempos, y que permiten un registro del seguimiento de los avances del conocimiento y la autoevaluación y que contribuyen de manera directa en el desarrollo de la metacognición, no se trata de digitalizar el contenido, se trata de repensar la asignatura.

Reflexiones finales

La enseñanza híbrida debe ser pensada como “una enseñanza integrada o como enseñanza desde aulas extendidas” (Tenutto y Barrionuevo, 2021: 83), más orientada a entornos integrados de aprendizaje bajo una misma propuesta de enseñanza.

¿En qué medida la familiarización de herramientas, recursos y plataformas digitales durante la pandemia permitió imaginar nuevas estrategias y contextos? Consideramos que, durante estos dos últimos años hemos ganado aprendizajes en base a cuatro ideas o conceptos claves:

- **Flexibilidad en los tiempos y espacios:** el tiempo virtual no es igual al tiempo presencial y aprendimos que no es posible replicar la clase presencial en un contexto diferente, el virtual.

- **Nuevos modos de interacción:** el grado de interacción como un gran diferencial. Las presencias y ausencias han quedado expuestas con una mayor evidencia en las plataformas sincrónicas.
- **Acceso a multiplicidad de recursos:** de materiales en diversos formatos, aprendimos también a ser curadores de contenidos en la red, relevantes y significativos.
- **Autonomía:** la educación virtual no es solo facilitar contenidos y luego evaluar, pudimos combinar y regular recursos y actividades sincrónicas y asincrónicas en forma equilibrada.

Sin embargo, ¿qué sucedió con el inicio del ciclo lectivo 2022 cuando retornamos a la presencialidad física? ¿Qué prácticas adquiridas durante la pandemia hemos sostenido? ¿Pensaremos la clase de manera diferente de ahora en adelante? ¿Qué sucedió con el aula híbrida? Algunas voces de los docentes fueron expuestas al respecto, pero son interrogantes que no tienen una única respuesta y consideramos que con la vuelta a la presencialidad física, no se han podido ensamblar de manera genuina los principios que identificamos como aprendizajes ganados producto de la virtualidad en pandemia, sino que estamos en camino. Pardo y Cobo (2020) proponen que, para transformar la dualidad presencial-virtual, será necesario diseñar la experiencia académica como una única línea de tiempo narrativa multimedia expandida, con un inventario de contenidos propios y externos surgidos de una intensa curaduría y ajustados a una secuencia de aprendizaje. Hablar de aula híbrida no es solo incorporar tecnología, sino es pensar una transformación de la propuesta de enseñanza, en especial para transformar la experiencia de aprendizaje. Reconfigurar las prácticas de enseñanza transformando las configuraciones del espacio y del tiempo abre algunos interrogantes que continúan interpelándonos desde nuestras instituciones: ¿cómo redefinir la presencialidad en un encuentro sincrónico? ¿Las actividades que se programan en formato presencial deberían, por ejemplo, grabarse? ¿La docencia híbrida genera un aprendizaje híbrido en nuestros estudiantes? Interrogantes que serían muy potentes que, por lo menos desde nuestras instituciones, comiencen a debatirse. Para ello, acordamos con Gerardo Britos (en Tenutto, 2021), en la propuesta de comenzar con algunas acciones como ser: generar espacios entre los docentes para coordinar las propuestas, revisar los contenidos priorizando los dados en el año anterior, seleccionar temáticas de interés de los estudiantes como también que impliquen diversidad de perspectivas, compartir espacios virtuales áulicos con otros docentes. Entonces, habrá

que repensar los tiempos y espacios que dejen huellas y, sobre todo, que inviten a tener un futuro inclusivo y transformador en educación superior.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (14 de octubre de 2021). Enseñar hoy es una tarea artesanal. *Agenda Educativa*. Disponible en: <https://agendaeducativa.org/andrea-alliaud-un-docente-profesional-es-un-artesano/>
- Azar, G. (coord) (2019). *La formación docente basada en aptitudes. El caso Alverno College*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Kapelusz Ed.
- Castañeda, L. y Torres Kompen, R. (2018). Impacto del concepto PLE en la literatura sobre educación: la última década. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 22(1), 221-241. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/22079>
- Duart, J., Gill, M., Pujol, M. y Castaño, J. (2008). La universidad en la sociedad red. Usos de internet en Educación Superior. UOC/Ariel/Generalitat de Catalunya.
- Igarza, R. (2021). *Presencias imperfectas. El futuro virtual de lo social*. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Maggio, M. (2020). *Educación en Pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias*. 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. Disponible en: https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf
- Tenutto, M y Barrionuevo Videll, M.(coords) (2021). *Aulas híbridas y bimodales: entornos integrados de aprendizaje*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Noveduc libros.
- Sierra Orrantía, J. (15 de enero de 2013). TPACK modelo pedagógico [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=wnwmWNtEoUs>

Paola Dellepiane es Profesora en matemática y Licenciada en Tecnología educativa con estudios de especialización en diseño didáctico instruccional para e-learning. Máster en TIC aplicadas a la educación.

Autora de cursos de capacitación docente en enseñanza de la matemática y TIC. Participa, y ha participado, en proyectos educativos de innovación e inclusión de tecnología en

instituciones públicas y privadas: Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Buenos Aires, Universidad Nacional de Entre Ríos, Universidad del Salvador, Universidad Argentina de la Empresa, Ministerio de Educación de la Nación y de la Ciudad de Buenos Aires. Especialista en la Enseñanza de la Matemática en el Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, UCA.

Flavia Ruiz Díaz es Analista y Licenciada en Sistemas de la Información. Magister en Educación en Entornos Virtuales de Aprendizaje, Educación a Distancia, Universidad de la Patagonia Austral. Docente. Administradora del campus virtual "Sede Online" y docente en el Instituto Sede Sapientiae. Capacitación a tutores y administradores de plataformas Moodle. Ha participado en el diseño y capacitación de trayectos formativos destinados a docentes en relación a la integración de nuevas tecnologías de la información y la comunicación en su práctica. Tutora virtual de los espacios Recursos Digitales I y II, Elaboración de Materiales Educativos Digitales y Gestión de Recursos Educativos en Universidad Nacional de la Patagonia Austral.