



REDEFININDO PRÁTICAS EDUCACIONAIS À DISTÂNCIA COM COMPROMISSO SOCIAL

Resumo

No presente texto, é descrita e analisada uma experiência de virtualização de um espaço curricular da carreira de Bioquímica na Universidade Nacional de Rosário. Foi desenvolvido durante o ano de 2020, como alternativa pedagógica à emergência sanitária causada pelo COVID 19 e ao isolamento social preventivo e obrigatório, determinado para todo o território argentino. Do ponto de vista sócio-crítico, reflete sobre as práticas de educação a distância implementadas nesse contexto. A fim de sustentar a essência do comprometimento social da universidade e da educação crítica, dialógica, emancipatória e transformadora, foi elaborado um plano educacional que permitisse sustentar a qualidade da educação, a aprendizagem e a inclusão dos alunos na virtualidade. O formato das aulas é analisado para problematizar e possibilitar a construção de aprendizagem significativa; formas de sustentar vínculos de acompanhamento, inclusão e pedagogia; a identificação de alunos com contextos diferentes; e a modalidade de avaliação da aprendizagem sob uma perspectiva crítica. Por fim, reflete sobre a necessidade de problematizar o presente e o futuro da educação, em tempos de pandemia e pós-pandemia, para aprofundar democracias, participação cidadã, justiça social e solidariedade.

Palavras-chave: Compromisso social. Educação. Virtualização. Práticas pedagógicas. Inclusão.

REDEFINIR LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS A DISTANCIA CON COMPROMISO SOCIAL

Resumen

En el presente trabajo se describe y analiza una experiencia de virtualización de un espacio curricular de la carrera de Bioquímica de la Universidad Nacional de Rosario. La misma se desarrolló durante el primer cuatrimestre del año 2020, como alternativa pedagógica ante la emergencia sanitaria por COVID 19 y el aislamiento social preventivo y obligatorio determinado para todo el territorio argentino. Desde una perspectiva sociocrítica, se reflexiona sobre las prácticas de educación a distancia implementadas en este contexto. Para para sostener la esencia del compromiso social universitario y de la educación crítica, dialógica, emancipadora y transformadora se diseñó una planificación educativa que permitió sostener la calidad educativa, los aprendizajes y la inclusión de los estudiantes en la virtualidad. Se analiza el formato de clases para que sean problematizadoras y habiliten la construcción de aprendizajes significativos; los modos para sostener el acompañamiento, la inclusión y los vínculos pedagógicos; la identificación de estudiantes con contextos disímiles; y la modalidad de evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva crítica. Finalmente, se reflexiona acerca de la necesidad de problematizar el presente y el futuro de la educación, en tiempos de pandemia y pospandemia, para profundizar las democracias, la participación ciudadana, la justicia social y la solidaridad.

Palabras-clave: Compromiso social. Educación. Virtualización. Prácticas de enseñanza. Inclusión.



REDEFINING DISTANCE EDUCATIONAL PRACTICES WITH SOCIAL COMMITMENT

Abstract

In this text, a virtualization experience of a curriculum space of the Biochemistry career at the National University of Rosario is described and analyzed. It was developed during the year 2020, as a pedagogical alternative to the health emergency caused by COVID 19 and the preventive and mandatory social isolation determined for the entire Argentine territory. From a socio-critical perspective, it reflects on the distance education practices implemented in this context. To sustain the essence of university social commitment and critical, dialogical, emancipatory, and transformative education, an educational plan was designed that allowed for the maintenance of educational quality, learning and the inclusion of students in virtuality. The format of classes is analyzed so that they are problematizing and enable the construction of meaningful learning; ways to sustain accompaniment, inclusion and pedagogical links; the identification of students with dissimilar contexts; and the modality of evaluation of learning from a critical perspective. Finally, it reflects on the need to problematize the present and the future of education, in times of pandemic and post-pandemic, to deepen democracies, citizen participation, social justice and solidarity.

Key words: Social commitment. Education. Virtualization. Pedagogical practices. Inclusion.

INTRODUCCIÓN

En la vida universitaria nos interpela el desarrollo científico, la enseñanza y la extensión universitaria, todas ellas articuladas con el compromiso social para disminuir las brechas de desigualdad y para desarrollar un diálogo igualitario con el conjunto de la sociedad. El rol social de las Universidades, que ya defendieran los reformistas del '18, es fundamental y debe renovarse y actualizarse de manera continua. En momentos como el actual, atravesado por una crisis mundial ante la pandemia por COVID-19 los desafíos se multiplican a la hora de garantizar la educación como derecho y como bien público. Los principales valores y prácticas para fortalecer siguen siendo los de la calidad educativa ensamblada con la inclusión socioeducativa, entendiendo que todo ciudadano tiene derecho a acceder a todos los niveles educativos y a construir en ellos aprendizajes que les permitan ser parte de los procesos sociales, culturales, productivos y económicos de la sociedad en la cual habitan. En este sentido, la calidad educativa estará vinculada a la calidad social.

En diversas instituciones universitarias se visibiliza el involucramiento de los actores universitarios con las necesidades sociales que impone la pandemia en numerosos campos. Particularmente a nivel de la enseñanza, con una tradición fuertemente presencial, el desafío consistió en sostener el proceso educativo, en continuar con las prácticas de enseñanza y de aprendizajes, pero, en esta oportunidad, sin la presencia de los docentes y de los estudiantes en el ámbito físico de las aulas. Si bien el momento fue signado por la incertidumbre ante esta situación, que emerge repentinamente y que obliga a repensar y redefinir las prácticas sin los tiempos de planificación y preparación, fue posible que los universitarios se posicionen desde el compromiso con su rol social y sigan construyendo más educación pública, desde la virtualidad y el teletrabajo o presencialmente, cuando así lo requerían tareas esenciales en algunas áreas.

En un intento de socialización de prácticas docentes desarrolladas en este nuevo contexto, en el presente trabajo se presenta el relato de una experiencia de virtualización de



un espacio curricular de la carrera de Bioquímica de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. El análisis de la experiencia se realiza desde una perspectiva interpretativa y sociocrítica, a partir de las concepciones de los principales referentes teóricos conceptuales del campo educativo.

PUNTO DE PARTIDA. EL COMPROMISO SOCIAL UNIVERSITARIO¹ EN LAS PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN MEDIADAS POR TECNOLOGÍAS DIGITALES.

Como punto de partida necesitamos reflexionar acerca de los cambios que implica la virtualización de prácticas educativas y la manera en la que acontecen los actos de enseñar y aprender a distancia, con el soporte que ofrecen las tecnologías digitales. A tal fin coincidimos con Mena (2017) que podemos identificar múltiples desafíos: aquellos que son propios de los tiempos digitales, otros que trascienden los tiempos digitales y por último aquellos que resultan paradójales y extemporáneos a los tiempos digitales.

En esta línea de análisis, es clave conocer las particularidades de la nueva sociedad de la información y el conocimiento, tanto en términos generales como particularmente en las instituciones educativas. Manuel Castells, a fines del siglo XX, analiza extensamente el modo en el que el cambio tecnológico incide en diversos campos de la vida humana personal y social², sostiene que “se trata de una extraordinaria revolución tecnológica cuyos efectos están socialmente abiertos, pero cuya presencia amplifica y profundiza los efectos de las prácticas sociales, de la economía a la política.” (CASTELLS, 1999, p.5). En relación con la economía, analiza que ésta se fundamenta en una economía informacional, en red y global, donde el conocimiento y la información logran mayor importancia que la producción de bienes y, por lo tanto, determina cambios significativos en otros campos, entre ellos los del trabajo y la educación. Al mismo tiempo advierte acerca de la profundización de las brechas y las desigualdades, no a causa de la tecnología en sí, sino por el modo en que éstas se utilicen y porque se puede observar que “(...) la desigual distribución planetaria de la infraestructura tecnológica y de la capacidad de generar información produce un incremento de la disparidad entre regiones y entre las personas dentro de las sociedades (CASTELLS, 1999, p.12).”

Entendiendo estas implicancias y, desde el compromiso social universitario, los esfuerzos para ampliar los derechos de los ciudadanos al acceso a una educación superior de calidad y para propiciar aprendizajes socialmente significativos trascienden los muros de la propia universidad, para posicionarse desde el lugar de la transformación social, de la emancipación de los sujetos sociales, de la democratización de los procesos, de la convivencia en la diversidad sociocultural.

Por otra parte, Boaventura de Sousa Santos (2005) analiza las posibles consecuencias negativas de las tecnologías en la educación si éstas son funcionales al mercado transnacional, advierte que “(...) al lado de las universidades convencionales están proliferando la enseñanza a distancia y las universidades virtuales (p.50).” Así, las tecnologías pueden ser las que demarquen nuevos procesos de segmentación y desigualdad educativa con implicancias sociales, pero también pueden ofrecer entornos propicios de la política pública, para

¹No se explicitan en este texto los sentidos del compromiso social universitario, a tal fin se sugiere consultar el texto de mi autoría: “Los sentidos del compromiso social universitario. Una aproximación a la construcción del estado del arte”, publicado en la Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación de Rosario, Argentina.

² Para ampliar, véase las diversas obras publicadas por Manuel Castells, entre ellas los tres volúmenes del libro *La era de información. Economía, sociedad y cultura: La Sociedad Red, El Poder de la Identidad y Fin de Milenio.*



garantizar y ampliar derechos ciudadanos de la población en general y de colectivos con identidades específicas. Como se mencionó anteriormente, no es la tecnología en sí la que determina procesos de exclusión/inclusión, sino la manera en la cual éstas se utilizan y quienes las controlan. Desde la autonomía y el rol social de las universidades nacionales, a través de sus órganos de cogobierno se torna prioritario establecer las disposiciones que establezcan los límites y las prioridades de la educación en entornos virtuales, con el objetivo que éstas sean parte constitutiva del proyecto educativo institucional.

Mucho antes que pudiésemos imaginar la situación masiva y sostenida de suspensión presencial de clases por la pandemia actual, Tarasow (2014), plantea los siguientes interrogantes: “¿Qué pasaría si la no concurrencia física no fuera el problema sino, por el contrario, una situación beneficiosa? Entonces, ¿cuál podría ser el rol de la tecnología si la distancia ya no es el problema a resolver? (p.24).” En estas preguntas subyace otra, que refiere a si las tecnologías —ya sean las antiguas o las actuales— ofrecen un medio para que el docente despliegue la transmisión de conocimientos o si las tecnologías actuales y la educación en línea habilitan nuevos procesos de interacción de los estudiantes y los docentes para la construcción colectiva de nuevos conocimientos.

Puede observarse que se trata de una paradoja que va más allá de la presencialidad, la no presencialidad, la distancia o los entornos digitales, que nos invita a centrar la mirada en el sentido de la educación. Si se adhiere una educación sociocrítica, transformadora y emancipadora, el desafío será definir una planificación de la enseñanza con esta intencionalidad, con prácticas docentes no transmisivas y que involucre a los estudiantes en un proceso dialógico para la construcción de aprendizajes socialmente significativos. En palabras de Tarasow, “(...) proponer un nuevo escenario, un entorno de enseñanza, una nueva dimensión que permita el desarrollo de los procesos de construcción del conocimiento a través de la interacción entre pares, las fuentes de información y el accionar docente (p.27).”

Así, se observa que problematizar el sentido de la educación desde los principios epistemológicos e ideológicos que definen la manera en la que se despliega una propuesta pedagógica es inherente a la profesión docente y trasciende la modalidad en la cual la educación acontece. La modalidad posibilita contextualizar la propuesta educativa, pero el sentido de la educación tiene que estar claro para garantizar el derecho a una educación superior de calidad, socialmente pertinente e inclusiva.

Por otra parte, se considera que las tecnologías atraviesan la cotidianidad de los distintos campos disciplinares y contextos de actuación profesional, su apropiación crítica en los procesos educativos puede coadyuvar a democratizar el aprendizaje pero también a hacer un uso responsable de la tecnología en los ámbitos sociales, culturales y productivos, reforzando de esta manera el compromiso social universitario en la era digital. “Podemos pensar entonces, que vincular el compromiso social a las prácticas educativas en la era digital puede posibilitar nuevas instancias dialógicas entre docentes, estudiantes y actores sociales que profundicen el rol social de la educación superior (GERLERO, 2018, pp.199-200).”

Por últimos, los desafíos extemporáneos que describe Mena (2017), son aquellos que parecieran desconocer las innovaciones y particularidades de esta nueva sociedad en la era digital. Aun cuando la tecnología atraviesa todos los campos de la vida social, la imagen social de la educación mediada por tecnologías digitales tiene connotación negativa, en cierta medida se desconfía de ella y, en consecuencia, los marcos regulatorios son escasos y los que existen no son suficiente o tienen carácter restrictivo. Vencer estos prejuicios evitará que las principales propuestas de educación a distancia sean las que ofrece el mercado y posibilitará



que prevalezcan propuestas que se desplieguen a partir de políticas públicas y que promuevan una educación emancipadora, liberadora y transformadora.

EL RELATO DE UNA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA. VIRTUALIZACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

En el presente apartado se relata la experiencia educativa desarrollada durante el primer cuatrimestre del año 2020, en el Taller de Problemática Profesional II3 de la carrera de Bioquímica de la ciudad de Rosario, Argentina.

Al momento de inicio de clases del año lectivo 2020, la Universidad Nacional de Rosario define la suspensión de las clases presenciales y el acompañamiento académico virtual, ante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) determinado por el gobierno nacional de Argentina. Considerando que este nuevo escenario educativo no surge de una definición y planificación previa al respecto, sino que irrumpe como consecuencia del ASPO, es pertinente posicionarse desde una perspectiva sociocrítica para realizar reflexiones pedagógicas que permitan conceptualizar y visibilizar las concepciones que subyacen en una práctica específica de educación a distancia, desarrollada en entornos digitales o en línea.

BREVE CONTEXTO CURRICULAR. EL ESCENARIO PREVIO A LA PANDEMIA

Se entiende al currículum universitario como una propuesta político-educativa que contiene en su seno la síntesis de conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos que hacen a la cultura y a la historia de una institución educativa inserta en un contexto nacional y global (DE ALBA, 1995). En esta línea, el diseño curricular de la carrera de Bioquímica⁴ consta de un enfoque integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la problemática profesional. Asimismo, la estructuración curricular se define a partir de dos ejes interrelacionados que confluyen en la práctica profesional: un eje disciplinar y otro de integración disciplinar y apoyo a la práctica profesional. El Taller de problemática profesional II es uno de los espacios curriculares específicos del segundo eje antes mencionado y es parte del Área Académica de Integración Disciplinar y Estudio de la Problemática Profesional⁵ (IDEPP), de carácter transversal e interdisciplinario.

A través de este proyecto curricular y de la concepción de estudiante entendido como sujeto social, la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas se configura institucionalmente como un espacio de aprendizaje ético que tiende a formar egresados que ejerzan su profesión con la voluntad de contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva, democrática y respetuosa de la diversidad, desde un modelo de formación que se propone objetivos de aprendizaje relativos no solo a la formación disciplinar de profesionales, sino también a la formación de ciudadanos comprometidos socialmente. (MARTINEZ MARTÍN, 2006).

Se concibe como indispensable implicar al estudiante, en tanto futuro profesional en proceso de formación, en una práctica profesional ética y socialmente responsable desde el

³ Docentes a cargo de este espacio curricular: Dra. Florencia Facciuto y Esp. Carina Gerlero.

⁴ Resoluciones del Consejo Superior de la UNR N° 415/06 y 228/18, referidas respectivamente a la aprobación y posterior modificación del Plan de Estudio de Bioquímica.

⁵ Directora Académica del Área IDEPP: Mg. Sandra Pittet



comienzo de su formación. En este sentido, en los espacios curriculares del Área IDEPP se planifican situaciones para un aprendizaje socialmente significativo a través de propuestas que para el estudiante puedan resultar relevantes, importantes, valiosas y que los involucre en los procesos de aprendizaje (FOLLARI y SOMS, 1994). En coincidencia con lo planteado por Martínez Martín et al (2002), en relación a la organización del escenario pedagógico para una educación ética para la ciudadanía, la naturaleza de las actividades en el aula promueve situaciones de interactividad entre docente y alumnos, incorporan al estudiante en forma activa y responsable en el desarrollo del encuentro y estimulan la reflexión para compartir significados entre los participantes.

Particularmente, en el Taller de problemática profesional II se promueve el análisis de las particularidades de la profesión bioquímica en el siglo XXI para fortalecer el compromiso de los estudiantes en su futuro ejercicio profesional en el contexto de la salud pública. Ante la automatización de las técnicas analíticas, el rol profesional se centra cada vez más en la atención integral de los pacientes y sus derechos, en la gestión de calidad de los laboratorios, en el involucramiento en los desafíos de la salud pública y en el trabajo en red entre laboratorios y entre profesionales de la salud. La planificación de la enseñanza tiene en cuenta los contenidos planteados en el diseño curricular, desde una propuesta pedagógica dialógica; tanto en las clases teórico-prácticas, como en las clases de tomas de muestras y trabajos de campo, se propicia un análisis crítico y reflexivo de las problemáticas bioquímicas desde una perspectiva ética y de compromiso social que implican al ejercicio profesional.

LOS DESAFÍOS ANTE LA PANDEMIA. LA REDEFINICIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN CONTEXTO

Ante la suspensión de las clases presenciales por la pandemia de COVID-19, el principal desafío fue no relegar el carácter dialógico de los encuentros entre docentes y estudiantes. En coincidencia con Copertari (2020), se comprende que “los docentes, estudiantes y autoridades necesitan reorganizarse democráticamente implementando acciones alternativas en este contexto, que habilite a reconcebir la educación”. Las principales problemáticas a las que nos enfrentamos para trabajar en la virtualidad fueron ¿cómo sostener un formato de clases problematizadoras, que habiliten a la construcción de aprendizajes significativos? ¿cómo sostener la inclusión y los vínculos pedagógicos (y entre los estudiantes) en la virtualidad? ¿cómo acompañar a los estudiantes con dificultades en relación con los dispositivos tecnológicos, la conectividad y accesibilidad requeridas? ¿cómo evaluar los aprendizajes desde una perspectiva crítica?

Las definiciones que se tomaron tuvieron presente diversos aspectos. Por una parte, se contempló que los estudiantes podían tener desigual acceso a internet y a dispositivos electrónicos, así como otras problemáticas que dificulten el cursado virtual. Atendiendo a que estas situaciones podían establecer diferentes procesos de inclusión/exclusión, las propuestas pedagógicas se organizaron en un aula virtual dentro de la plataforma educativa Moodle que ofrece el Sistema institucional de educación a distancia de la Universidad Nacional de Rosario. Las propuestas educativas tuvieron mayoritariamente carácter asincrónico en el entorno del aula virtual, cuando se requería sincronía -para consultas o clases integradoras- se establecieron encuentros por videoconferencias, además éstas se grabaron y quienes no podían participar en el momento, accedían a la clase luego. El seguimiento que permite el aula virtual también posibilita orientar y acompañar a los estudiantes durante el proceso de cursado.



Por otra parte, entendíamos que era clave evitar la racionalidad tecnocrática que plantea Giroux (2012) y la educación bancaria, transmisora, que advierte Freire (1970). De manera que las clases asincrónicas se planificaron pedagógicamente para promover la reflexión, a través de videos cortos grabados por las docentes y material bibliográfico a partir de los cuales se exponen los conceptos centrales del tema en estudio. La participación de los estudiantes se logró a través de foros, donde las intervenciones eran individuales y de trabajos prácticos grupales en base a consignas que propiciaban el debate y la elaboración colectiva de textos. En las clases integradoras se socializaban las producciones de los distintos grupos, identificando la multiplicidad de miradas que emergían en relación con la práctica bioquímica y su relación con la salud pública y con aspectos bioéticos, éticos y de compromiso social.

No obstante, lo que más desafió nuestra “creatividad” docente, tal como nos interpela Ines Dussel (2016), fue encontrar la propuesta pedagógica que permita el vínculo de los temas en estudio con el contexto de actuación profesional, dado que este año los estudiantes no podían ir a ningún efector de salud. Una propuesta problematizadora, en nuestro caso, no podía sostenerse sólo desde las clases teórico-prácticas, era necesario que los estudiantes visibilicen ámbitos donde se desarrolla el trabajo bioquímico para lograr aprendizajes que articulen teoría y práctica. Contando con la colaboración de distintos laboratorios pudimos implementar un “Recorrido virtual por laboratorios bioquímicos”, los profesionales grabaron un video corto mostrando la organización del laboratorio y el trabajo desarrollado en las tres etapas del proceso de análisis (preanalítica, analítica y posanalítica). Estos recorridos virtuales se articulaban con los trabajos prácticos y los diálogos sostenidos entre docentes y estudiantes. Cabe destacar que desde el Taller ofreceremos la posibilidad de realizar estas prácticas de manera optativa cuando se pueda retomar la presencialidad y que éstas también se retomaran en espacios curriculares del ciclo profesional.

Con relación a la evaluación en línea, se tuvieron en cuenta los procesos de los estudiantes a medida que avanzaban en el cursado y las producciones grupales y escritas que realizaron. Además, se implementó una instancia oral e integradora final, también de carácter grupal, donde se dio la instancia de intercambio de las docentes con todos los integrantes del grupo. De acuerdo con las categorías que propone Martín (2020), podemos concluir que se trató de una evaluación con enfoque predominantemente cualitativo, de carácter formativo y sumativo, con instancias continuas de retroalimentación durante el cursado y que permitió la acreditación final de la materia por promoción directa. De esta manera visibilizamos los aprendizajes construidos por cada estudiante durante el cursado, tanto en los conceptos teóricos como en la reflexión y mirada crítica de la profesión con relación a temáticas asociadas al perfil profesional en diferentes contextos, incluido el momento actual signado por las particularidades ante la pandemia por COVID-19.

REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Ante la virtualidad nos propusimos redefinir la propuesta pedagógica para sostener la esencia de la educación crítica, dialógica, emancipadora y transformadora. La planificación docente y las actividades realizadas por los estudiantes fueron distintas a las que realizamos en la presencialidad, pero permitieron promover aprendizajes, crear vínculos, habilitar procesos de diálogos a partir de la horizontalidad, de estar juntos para aprender. Asimismo, al igual que muchos colegas docentes, se desarrolló una propuesta virtual que intentó recuperar lo que propone Boaventura de Sousa Santos (2005) con relación a enfrentar lo



nuevo con lo nuevo, con impronta democratizadora, alejada de la lógica mercantilizadora y que contribuye a definir y dar respuestas a problemáticas del contexto.

Entendemos que la propuesta educativa posibilitó ampliar el proceso de inclusión socioeducativa con calidad, en tanto se vinculó con el concepto de ubicuidad de los aprendizajes que propone Burbules (2014). En este contexto, elaborar una propuesta de educación en línea facilitó que los estudiantes puedan construir aprendizajes sin necesidad de coincidir espacialmente en un aula de la facultad, la mayoría de ellos pudieron realizar el ASPO en distintas localidades, de distintos puntos geográficos del país, y coincidir en una propuesta formativa colectiva mediada por dispositivos y conectividad digitales. De esta manera, es posible “deslocalizar” el tiempo y el espacio, e implementar una propuesta pedagógica que habilite un vínculo distinto con los contenidos disciplinares y contextuales, así como la sociabilización, los vínculos y las reflexiones compartidas y en red entre docentes y estudiantes.

En coincidencia con Litwin (2000, 2008) y Maggio (2012, 2020), no es la tecnología en sí la que permite la construcción de nuevos aprendizajes, sino las propuestas pedagógicas, didácticas y de evaluación que elaboran y despliegan los equipos docentes en base a los objetivos del espacio curricular en cuestión. Tampoco se trata de un despliegue de innumerables recursos con el supuesto objetivo de “hacer atractiva” o “entretenida” la clase, sino de elegir los recursos que posibiliten otorgar sentido, significado y relevancia a los contenidos que se abordan en cada momento.

Por último, si analizamos el proceso de las práctica docentes desarrolladas desde las categorías constitutivas de la educación en línea que sostienen Schwartzman, Tarasow y Trech (2014), se observa que el Taller de Problemática Profesional II pudo implementarse teniendo en cuenta la multiplicidad de contextos y particularidades de los estudiantes que cursaron, muchos de ellos viven en la ciudad de Rosario, sólo durante el período lectivo y retornaron a las localidades de origen durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio determinado para todo el territorio argentino. Este cambio en el ambiente de estudio, determino que las posibilidades de acceso a internet y a dispositivos móviles o computadoras fueran diversos, la imposibilidad de acceso a la biblioteca presencial, las dinámicas familiares no siempre eran las adecuadas para el estudio a distancia, algunos estudiantes trabajan al mismo tiempo que sostienen sus estudios, entre otros. Estas diversidades del contexto se tuvieron en cuenta para que no determinen procesos de exclusión. Por otra parte, las aulas virtuales y las tecnologías permitieron la configuración de un territorio adecuado para la comunicación, el encuentro y la interacción entre docentes y estudiantes; facilitaron el acceso a los contenidos en distintos formatos; promovieron la reflexión individual y colectiva; el análisis y la resolución de casos o situaciones problemáticas entre pares organizados en grupos; entre otras.

CONSIDERACIONES FINALES

El compromiso social universitario, entendido como el rol social de la universidad pública, es inherente a todas las prácticas que desarrollan los diversos actores institucionales en las funciones de docencia, extensión, investigación y gestión. En la especificidad de la función docente, “establecer las condiciones que posibiliten el acceso, uso y apropiación de las tecnologías a través de propuestas pedagógicas específicamente pensadas, puede contribuir a una doble finalidad: reducir la brecha digital en educación y disminuir diversas desigualdades en el campo social (GERLERO, 2018, p. 203).”



Así, se propone pensar que interrogantes nos deja la pandemia para construir alternativas colectivas, como sociedad, para pensar desde allí cómo acompañar este proceso desde el compromiso social de las universidades públicas. Si bien hay diversas voces y miradas al respecto⁶, como punto de partida y como ordenador ideológico y conceptual de las políticas y acciones que se implementen, cobra relevancia la concepción de Boaventura de Sousa Santos (2020) cuando sostiene que “(...) tendremos que imaginar soluciones democráticas basadas en la democracia participativa a nivel del vecindario y las comunidades, y en la educación cívica orientada a la solidaridad y cooperación, (...) (p.25).” Asimismo, Karina Batthyani (2020) pone en relieve la necesidad de “construir un nuevo “pacto social” basado en el reconocimiento de la solidaridad y la interdependencia como valores claves para la construcción de un sistema social más justo en ALC.”. Desde las políticas educativas universitarias, se hace prioritario reflexionar acerca de los modos en los que la educación a distancia, en tiempos de pandemia y pospandemia, habilita procesos para profundizar las democracias, la participación ciudadana, la justicia social y la solidaridad.

Otro interrogante tiene que ver con el rol docente, cómo se fortalece desde la formación situada y el acompañamiento, desde el accionar participativo y colectivo, así como desde las políticas públicas institucionales. Probablemente, en esta irrupción no planificada de la virtualización de la enseñanza, sea necesario retomar la valoración de Copertari (2018) para reflexionar acerca de las comunidades virtuales y los procesos que en ellas acontecen: “cómo llevan adelante los docentes sus prácticas en entornos virtuales o híbridos con sus estudiantes; si hay procesos de formación docente continua en la modalidad; si se propicia desde las políticas públicas universitarias (p. 50).” Asimismo, García Aretio (2020) analiza los saberes provenientes de distintos campos, necesarios para una buena práctica docente, así como las distintas dimensiones constitutivas del compromiso docente, a tal fin concluye que es ineludible “integrar lo que el docente sabe sobre la materia que desea impartir, los métodos pedagógicos más adecuados a la situación concreta de los alumnos, la tecnología más apropiada para el caso y a todo ello sumado un interés por investigar, reflexionar sobre su práctica y sobre la propia disciplina, con el fin de innovar sobre la materia, sobre los procesos pedagógicos y sobre la propia tecnología.”

Otro interrogante tiene que ver con la manera en la que se puede resolver la situación de los estudiantes que nunca tomaron contacto con los docentes, aquellos estudiantes que no se matricularon en un aula virtual, ni se comunicaron por correo electrónico o por mensajes telefónicos, ni accedieron a las instancias de videoconferencia. Al no existir este vínculo o contacto inicial, los docentes no pueden saber los motivos por los cuales los estudiantes no se vincularon al proceso educativo. Ines Dussell (2020) analiza las desigualdades que visibiliza la pandemia en distintos países y en diferentes niveles, sostiene que “la escuela es un gran instrumento que permite cierta igualación, pero que opera contra desigualdades muy profundas. Y me parece que esto las visibiliza.” La preocupación por los “desconectados” de la educación virtual nos interpela, en tanto es un indicador de exclusión educativa, pero también nos desafía a conocer las múltiples causas de esa desconexión, para diseñar alternativas de inclusión genuina, para no pensar que sólo los problemas de conectividad o de acceso a tecnologías son los que están operando, para analizar

⁶ Se sugiere a tal fin, revisar las publicaciones de CLACSO en el espacio “Pensar la pandemia. Observatorio social del coronavirus”, disponible en: <https://www.clacso.org/pensar-la-pandemia-observatorio-social-del-coronavirus/>



multidimensionalmente los procesos sociales, afectivos, económicos, culturales, curriculares, pedagógicos u otros que pudiesen intervenir.

En definitiva, se trata de interrogarnos y de encontrar respuestas posibles acerca de cómo continuar con la educación de calidad y socialmente inclusiva en tiempos de pandemia. En coincidencia con Marina Maggio (2020), el principal problema consiste en sostener a los sujetos en el sistema educativo, en una realidad distinta pero que no podemos desconocer y que no debe inmovilizarnos, donde la responsabilidad de las políticas públicas consista en garantizar las condiciones y las articulaciones necesarias para que las prácticas de enseñanza acontezcan sin dejar a nadie afuera de su proceso educativo. Se trata, entonces, de problematizar el presente y el futuro de la educación, para seguir educando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATTHYÁNI, Karina. *Por un Nuevo pacto social en América Latina*. Disponible en: <https://www.clacso.org/por-un-nuevo-pacto-social-en-america-latina>. Acceso en: 22 jul. 2020.

BURBULES, Nicholas. Los significados de “aprendizaje ubicuo”. En: *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22,1-7, 2014. ISSN: 1068-2341. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275031898105>

CASTELLS, Manuel. *Globalización, sociedad y política en la era de la información*. En Revista Análisis Político Número 37, p. 3-17. Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá). Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI), 1999. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79113/70410>.

COPERTARI, Susana. *Comunidades Virtuales Universitarias. Políticas Públicas y desafíos para la formación docente*. En: COPERTARI, Susana y Sgrescia, Natalia (comp.). *Políticas Universitarias, Comunidades Virtuales y Experiencias Innovadoras en Educación*. Rosario: Laborde Editor y UNR, 2018. pp. 33-76.

COPERTARI, Susana. *Virtualización de la educación en tiempos de pandemia*. Disponible en: <https://radio.unr.edu.ar/nota/6023/virtualizacion-de-la-educacion-en-tiempos-de-pandemia>. Acceso en: 8 jun. 2020.

DE ALBA, Alicia. *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores, 1995.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *La cruel pedagogía del virus*. 1º ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. Libro digital. PDF.

DUSSEL, Inés. *Creatividad y gestión de la información*, 2016. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=B8ydV9gfIBc>. Acceso en: 14 jul. 2020.

DUSSEL, Inés. *Entrevista*. Disponible en: <https://fundacionsantillana.com/enclave/entrevista-ines-dussel>. Acceso en: 14 jul. 2020.



FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 32ª edición, primera reimpresión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, S.A., 1970.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo. *Conocimientos, compromisos y competencias en la docencia digital*. Disponible en: <https://aretio.hypotheses.org/3655>. Acceso en: 28 jul. 2020.

GIROUX, Henry. *Critical Pedagogy in the Dark Ages: Challenges and Possibilities*, New York: Peter Lang, 2012.

GERLERO, Carina. Los sentidos del compromiso social universitario. Una aproximación a la construcción del estado del arte. *En Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. Rosario, a. 10, n. 9, enero a diciembre de 2014, pp. 129-146.

GERLERO, Carina. *El compromiso social universitario en la era digital*. Un escenario a construir. En: COPERTARI, Susana y SGRESCIA, Natalia (comp.). *Políticas Universitarias, Comunidades Virtuales y Experiencias Innovadoras en Educación*. Rosario: Laborde Editor y UNR, 2018. pp. 175-209.

FOLLARI, Roberto y SOMS, Esteban. *La práctica en la formación profesional*. Buenos Aires: Humanitas, 1994.

LITWIN, Edith (comp). *La Educación a Distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu, 2000.

LITWIN, Edith. El oficio del docente y las nuevas tecnologías: herramientas, apremios y experticias. *Em Educação Unisinos*, 12(3):167-173, 2008, doi: 10.4013/edu.20083.01.

MAGGIO, Mariana. *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Planeta, 2012.

MAGGIO, Mariana. *Enseñar en tiempos de pandemia*. Disponible en: <https://red.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/04/PG-audiovisual-Ficha-6-Conferencia.pdf>. Acceso en: 28 jul. 2020.

MARTÍN, María Mercedes. *Evaluación en Línea: algunas consideraciones y varias posibilidades*. En: Ead UNLP. PAED 7, 17 abr. 2020. Disponible en: https://youtu.be/FSW7_JW29GQ.

MARTINEZ MARTÍN, Miquel et al. Ética y formación universitaria. En: *Revista Iberoamericana de la Educación*, n. 29, 2002. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie29a01htm>

MARTINEZ MARTÍN, Miquel. Formación para la ciudadanía y Educación Superior. En: *Revista Iberoamericana de la Educación*, OEI, n. 42, 2006. Disponible en <http://www.rieoci.org/rie42.htm>.

MENA, Marta. La Educación a Distancia: prejuicios y desafíos de la modalidad. En *Virtualidad, Educación y Ciencia*. v. 5, n. 8, 2014. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/7476/8530>

MENA, Marta. *Desafíos de la gestión en tiempos digitales*. En 4º Jornadas de Innovación y TIC en el aula. Universidad Nacional de La Plata, 2017. Disponible en: <https://jornadas.ead.unlp.edu.ar/marta-mena/>

SCHWARTZMAN, Gisela; TARASOW, Fabio; THECH, Mónica. Dispositivos tecnopedagógicos para enseñar: El diseño en la educación en línea. En: SCHWARTZMAN, Gisela; TARASOW, Fabio; THECH, Mónica (comp.). *De la educación a distancia a la educación*



en línea. Aportes a un campo en construcción. 1º edición, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2014. pp. 37-62.

TARASOW, Fabio. La educación en línea ya está en edad de merecer. En: SCHWARTZMAN, Gisela; TARASOW, Fabio; THECH, Mónica (comp.). *De la educación a distancia a la educación en línea*. Aportes a un campo en construcción. 1º edición, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2014. pp. 21-35.

Submetido em julho de 2020

Aprovado em setembro de 2020

Informações do(a)s autor(a)(es)

Carina Andrea Gerlero. Bioquímica. Especialista en Política y Gestión de la Educación Superior (UNR).

Afiliación institucional *E-mail*: Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas de la Universidad Nacional de Rosario (FBIOyF - UNR). cgerlero.cg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4795-7128>.

Sonia Beatriz Concari. Doctora en Física (UNR). Formación de Posgrado en Docencia Universitaria (UNL).

Afiliación institucional *E-mail*: Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario (FCEIA - UNR). sconcari@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9151-2276>.