

2021-08-03

Plan de contingencia: ¿un punto de partida?

Ileana Farré

Universidad del Chubut, ilfarre@udc.edu.ar

Andrea Murano

Universidad del Chubut, amurano@udc.edu.ar

Andrea Benardis

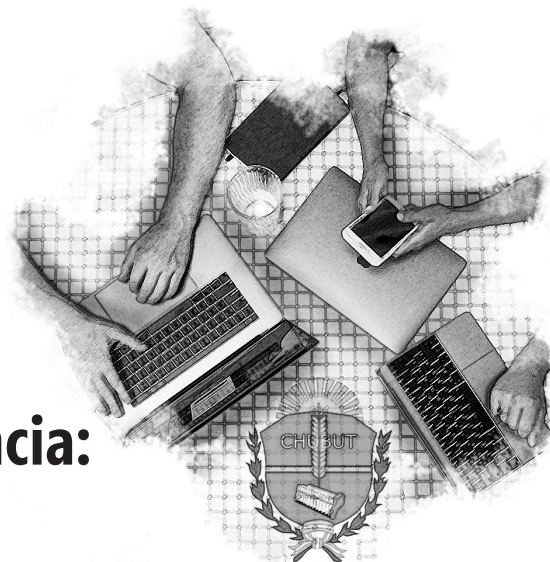
Universidad del Chubut, abenardis@udc.edu.ar

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Farré, I., A.Murano, y A.Benardis (2021). Plan de contingencia: ¿un punto de partida?. Revista de la Universidad de La Salle, (85), 139-158.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.



Plan de contingencia: ¿un punto de partida?

Ileana Farré¹
Andrea Murano²
Andrea Benardis³

■ Resumen

Esta producción colectiva registra la experiencia del área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas (EaDyTE) durante el primer cuatrimestre del 2020, en la Universidad del Chubut, Argentina. Se basa en la experiencia empírica y sin pretensiones prescriptivas, con lo que se busca dar cuenta del compromiso de las personas implicadas, los procesos y las acciones en un momento en el que las opciones pedagógicas (presencial y a distancia) y la finalidad de la educación de nivel superior se encuentran interpeladas.

En función de las necesidades percibidas como reales y la visión compartida respecto al ADN de esta institución, la colaboración y el diálogo

-
- 1 Jefa del área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas de la Universidad del Chubut. ilfarre@udc.edu.ar
 - 2 Integrante del área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas de la Universidad del Chubut. amurano@udc.edu.ar
 - 3 Integrante del área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas de la Universidad del Chubut. abenardis@udc.edu.ar

abierto facilitaron el diseño de diferentes estrategias de acompañamiento ante el desafío de enseñar y aprender en tiempos de crisis.

Palabras clave: pandemia; complejidad; educación universitaria; comunidad educativa; marco de coherencia; diseño tecnopedagógico; comunicación; sincronía; asincronía.

Introducción

La provincia del Chubut se ubica entre los paralelos 42° y 46° de latitud sur, en la región patagónica de la República Argentina. Cuenta con una población estimada de 506.668 habitantes y una superficie de 224.686 km². También, cabe destacar que es la tercera provincia más extensa de la República Argentina y, con 2,3 hab/km², la tercera menos densamente poblada (“Provincia del Chubut”, 2021).

La Universidad del Chubut (UDC) es una institución de nivel superior creada en el 2008, mediante la Ley Provincial n.º 5.189 (luego Ley VIII n.º 81), con reconocimiento nacional otorgado por el decreto presidencial 2019-587-APN-PTE.

La sede administrativa de la UDC se localiza en Rawson, ciudad capital de la provincia. Como observamos en la figura 2 cuenta con extensiones áulicas distribuidas en la zona costera (Puerto Madryn y Rawson), en la zona cordillerana (Esquel), y en la zona del valle del río Chubut (Gaiman)⁴. La institución se organiza en dos unidades académicas: Salud Social y Comunitaria, y Producción, Ambiente y Desarrollo Sostenible, y ofrece licenciaturas y tecnicaturas universitarias en las distintas extensiones áulicas mencionadas⁵.

4 Véase, mapa interactivo Universidad del Chubut <https://bit.ly/3pZIPEi>

5 Véase, oferta académica de la Universidad del Chubut <http://udc.edu.ar/carreras/>



Figura I. Ubicación de la Provincia del Chubut

Fuente: Instituto Geográfico Nacional (s.f.)

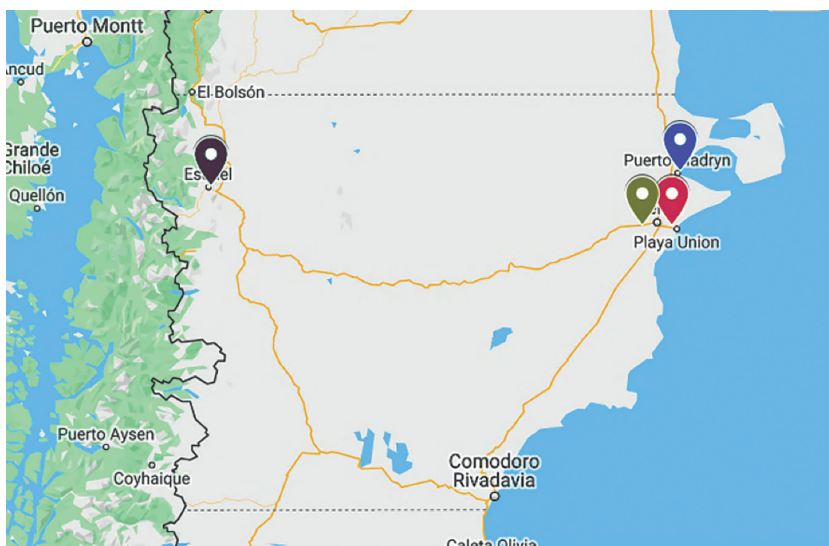


Figura 2. UDC en el territorio provincial

Fuente: Google Maps

Si bien la modalidad pedagógica de la UDC es presencial, en forma gradual ha ido incorporando elementos de la modalidad a distancia⁶, proceso que ha conllevado la implementación de aulas virtuales como complemento de la presencialidad en la mayoría de las carreras. Los cursos, en cambio, varían en cuanto a la opción pedagógica; por ejemplo, algunos se ofrecen en entornos presenciales y otros mediados por tecnologías digitales⁷. El área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas ha acompañado este proceso a demanda, mediante la participación en diseños de propuestas e implementación de capacitaciones que promuevan la reflexión respecto a la inmersión de tecnologías

6 En este trabajo se considera la Resolución n.º 2641/17 del Ministerio de Educación y Deportes, por la cual con la denominación educación a distancia están comprendidas las modalidades de educación semipresencial, educación asistida, educación abierta y educación virtual.

7 Véase, cursos ofrecidos por la Universidad del Chubut <http://udc.edu.ar/cursos/>

digitales, de los roles docente y estudiante, y de procesos (individuales y colaborativos) de gestión de la información.

Contexto de pandemia

El 12 de marzo del 2020, mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia n.º 260/2020, y en virtud de la declaración del coronavirus covid-19 como Pandemia por parte de la OMS (art. 1º), en la República Argentina se declararon medidas de prevención por parte de todos los organismos del Estado nacional. Por su parte, el Ministro de Educación, mediante las Resoluciones Ministeriales n.º 82/2020 y n.º 105/2020 (y sucesivas), dispuso distintas recomendaciones y medidas de carácter excepcional y preventivo, aplicables a todos los ámbitos y niveles educativos, de acuerdo con los protocolos de salud vigentes en el territorio nacional.

Por otro lado, con fecha del 13 de marzo, la Dra. Di Perna, rectora de la Universidad del Chubut, *ad-referéndum* del Honorable Consejo Superior, mediante Resolución Rectoral n.º 118/2020, comunicó la suspensión de actividades institucionales en todas sus sedes: “proceder a la suspensión temporaria de clases en todas las Sedes y Extensiones Áulicas de la Universidad, por el plazo de CATORCE (14) días corridos, a partir del día 16 de marzo de 2020”.

Como es de conocimiento general, en América Latina la suspensión de actividades presenciales en las aulas continúa hasta el presente en la mayoría de los países. En Argentina, el protocolo (Consejo Federal de Educación, 2020) para el gradual regreso a las aulas supone la creación de nuevos entornos, con inclusión de elementos propios de la educación a distancia⁸. En tal sentido, se desea aclarar que en este escrito no se considera que las acciones remediativas implementadas por esta y otras instituciones deban comprenderse a partir de la opción pedagógica a distancia (virtual o semipresencial), dado que esta constituye un campo académico con principios que le son propios,

8 El protocolo supone alternancia de tiempos de presencialidad y de no presencialidad (punto 8. Lineamientos pedagógicos generales para la reanudación de clases presenciales).

una larga tradición, experiencia y vasta producción académica, que no remite simplemente al uso de dispositivos e internet. Referiremos entonces la exploración y el descubrimiento de nuevas y diversas configuraciones que tomen elementos de la presencialidad con posibilidades comunicativas y de intercambio sincrónicas y asincrónicas, permitidas por las tecnologías digitales, desprendiéndonos de la necesidad de etiquetarlas.

Plan de contingencia

*Sucede que una misteriosa clase de caos acecha
detrás de una fachada de orden y que, sin
embargo, en lo más profundo del caos acecha una
clase de orden todavía más misterioso.*

Hofstaedter, 1979

Según la RAE, el término *contingencia* refiere a “algo que puede suceder o no suceder” y a la “posibilidad de que algo suceda o no suceda” (Real Academia Española, s.f.), lo que nos remite a la imprevisibilidad e incertidumbre. Ante la situación que irrumpió en la vida institucional, como comunidad educativa generamos encuentros entre las diferentes áreas institucionales y personas implicadas, esto casi de manera espontánea, rápida y con una meta común (continuar ofreciendo oportunidades educativas al estudiantado). Por su parte, el equipo de EaDyTE, integrado por cuatro profesionales de perfiles pedagógico y tecnológico, junto a las direcciones académicas y coordinaciones de carreras, trabajó en entornos sincrónicos y asincrónicos para la co-construcción de un primer análisis de la situación.

De esta fase destacamos, en primer lugar, el diálogo desde una fuerte y profunda convicción de la existencia de una meta compartida a partir de la que fuimos aprendiendo “sobre la marcha”. En segundo lugar, el deseo de responder con flexibilidad y valorando a los y las docentes, quienes se comprometen con prácticas por las que no decidieron, sino que se vieron compelidos/as a implementar. Finalmente, la visualización de problemas genuinos, nuevos y preexistentes frente a los que de forma exploratoria se diseñan alternativas de acción consensuadas.

Este proceso permitió poner a prueba la capacidad de aprender a partir de las diferencias y la escucha atenta y proactiva de diferentes voces, interpelándonos, analizando contextos y situaciones, con el propósito de mitigar brechas que, por primera vez para el área, tomaron estatus de necesidad real. Sobre todo, aquellas relacionadas con barreras materiales y no materiales, como aspectos emergentes en esta situación.

Con barreras de acceso nos referimos tanto a la disponibilidad de dispositivos como a la conectividad en un territorio extenso y con poblaciones dispersas, muchas de ellas rurales. En tal sentido, a través de una encuesta dirigida al estudiantado, se advierte que un 61,5 % accede a las propuestas de enseñanza únicamente mediante dispositivos móviles. Esta condición representa un primer interrogante acerca de las características de las propuestas pedagógicas y los recursos didácticos, en relación con la disponibilidad del estudiantado.

Respecto de las barreras no materiales, en este escrito interesa la brecha didáctica. Siguiendo a Galindo Cuesta (2013), se alude a la “separación entre las formas de comunicarnos, de enseñar y aprender con tecnología” (p. 60), y, considerando que la superación de esta significa,

asumir didácticas que privilegien el conocimiento y la creatividad humana antes que los instrumentos que nos pueden parecer cambiantes con los días, quizás sea la única manera de hacer pervivir el papel del docente o del tutor como guía en la construcción de un conocimiento descentrado ante profesiones, formas de aprendizaje y de comunicación. (p. 63)

Encontramos aquí un desafío genuino para el rol docente universitario, al menos desde la linealidad de la didáctica clásica y el perfil tradicional, porque

las explicaciones ya están disponibles, o lo estarán muy pronto. Los estudiantes las esperan con los celulares en la palma de la mano (Serres, 2013) y es posible que hasta con cierto entusiasmo, dado que significaría un reconocimiento a su modo de vincularse con el conocimiento. (Maggio, 2018)

Somos conscientes de que los hallazgos empíricos que se presentan en este trabajo no representan novedad en el campo académico. Sin embargo, poseen relevancia para el área; es decir, en la institución. Es a partir de ese paisaje de diálogo e incertidumbre que se construye un plan de contingencia, considerando la situación de pandemia y la sinergia institucional como un auténtico motor creativo. Por ello, destacamos que este proceso ocurre con el acompañamiento y apoyo por parte del equipo de gestión, en las figuras de la Rectoría y Vicerrectoría, la Secretaría Académica y las direcciones académicas; las coordinaciones de carrera y el colectivo docente en general, para que, a partir de esta habilitación simbólica y participación concreta, se logren diseñar, desarrollar, implementar y evaluar diferentes acciones.

Marco normativo

Mediante la Resolución Rectoral n.º 118/2020 del 13 de marzo se procede a la suspensión temporaria de todas las actividades de la universidad, y se adhiere a las medidas sanitarias de prevención adoptadas a nivel nacional y provincial. Situación que se prolongó con la Resolución Rectoral n.º 119/2020.

Por su parte, la Resolución Rectoral n.º 122/2020 cambió el escenario institucional. La UDC definió dos aspectos que impactaron en el colectivo docente y estudiantil: 1) el inicio del dictado de clases de las diferentes carreras en todas las sedes y extensiones áulicas de la universidad, que, a partir del 01 de abril del corriente año, fueron exclusivamente en la modalidad *on-line* (...) “garantizando, al mismo tiempo, las actividades académicas en cumplimiento de nuestra misión institucional”⁹. 2) Se establece para todo el personal de la UDC continuar con sus actividades mediante la modalidad de teletrabajo.”

De esta forma se inició un proceso de continuidad pedagógica mediante teletrabajo y a través de la plataforma virtual institucional.

9 Resolución Rectoral n.º 122/2020

Acciones de contingencia

En este contexto de pandemia, el equipo de trabajo del Área de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas presentó una serie de acciones destinadas a las direcciones de unidades académicas, las coordinaciones de carreras, el plantel docente y el estudiantado de la Universidad del Chubut. En este aspecto, recuperamos las nociones de un caos veloz y no lineal que puede ser motor para un potencial avance creativo.

Las acciones propuestas fueron una serie de videoconferencias que incluyeron aspectos teóricos, reflexiones sobre la práctica docente en tiempos de pandemia e intercambio de experiencias. También, hubo un taller de evaluación para repensar las prácticas evaluativas en el entorno digital de la Universidad del Chubut, y se implementó una ayuda en línea para disipar dudas e inquietudes en un plazo máximo de 48 horas, a través de correos electrónicos creados para ese fin, que fue promovida en redes sociales y en la página web de la universidad. Asimismo, formó parte un plan de acompañamiento en contexto de emergencia, con el propósito de atravesar la incertidumbre y el desconcierto de la comunidad educativa, para acompañar el diseño de propuestas pedagógicas que permitan la continuidad académica en el primer cuatrimestre.

Reuniones virtuales para identificar necesidades y demandas

Con la intención de identificar las necesidades, demandas y emergencias del equipo docente y el estudiantado se realizaron una serie de encuentros sincrónicos, a través de videoconferencias con las direcciones de unidades académicas y coordinaciones de carrera, en los que surgió la necesidad de conocer en qué condiciones se encontraban el alumnado y el profesorado en relación con la continuidad pedagógica no presencial.

De esta manera, se decidió encuestar al estudiantado a fin de obtener información sobre la disponibilidad de dispositivos, conectividad y conocimiento práctico de trabajo en la plataforma de la universidad (figura 3); también, hubo

un intercambio con las coordinaciones de carreras para acordar un posible punto de partida con el equipo docente.

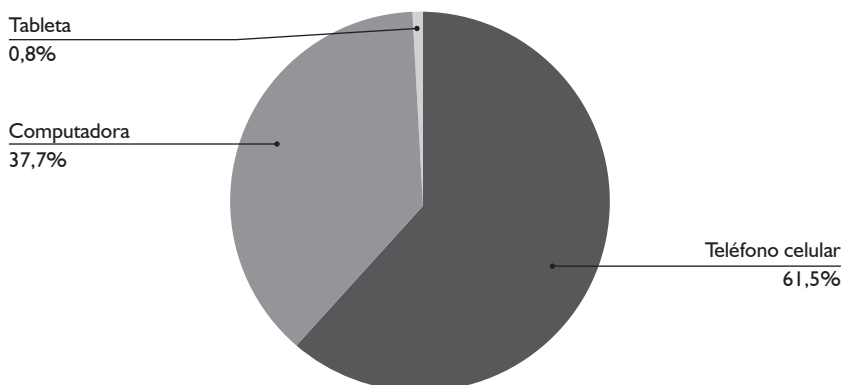


Figura 3. Uso de dispositivos por parte de los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Del intercambio con las coordinaciones de carreras se pudo diferenciar tres grupos de docentes, categorizados respecto a su percepción y apropiación de las TIC. Primero, se destacó un grupo que declaró desconocer la plataforma; otro que, principalmente, la usa para “subir” bibliografía, como repositorio de materiales, y expresó necesitar del conocimiento de herramientas digitales para rediseñar las clases en un contexto virtual. Finalmente, hubo un grupo que, si bien conoce el entorno desde la dimensión tecnológica, necesita reinterpretarlo desde la dimensión pedagógica y disciplinar.

A partir del análisis realizado sobre la información que arrojó la encuesta, y los datos brindados por las coordinaciones sobre el equipo docente, se planificaron acciones de apoyo concretas, como capacitaciones de corta duración mediante una secuencia de talleres a través de videoconferencias y la apertura de canales de comunicación rápida y ágil, que permitieron responder preguntas en un plazo máximo de 48 horas.

Ayuda en línea

En este contexto, se consideró de suma importancia brindar un canal de comunicación asincrónico que permita enviar consultas y recibir respuestas en un plazo máximo de 48 horas, para que todos los actores de la institución cuenten con el acompañamiento necesario en momentos de aislamiento social preventivo y obligatorio. En ese sentido, se habilitaron tres correos electrónicos disponibles en la página de la universidad¹⁰, dos de ellos destinados al estamento docente, y uno al de estudiantes, focalizados en la gestión, el acceso y la participación del entorno virtual de enseñanza y de aprendizaje de la universidad.

De acuerdo con los registros de consultas, observamos que aquellas correspondientes al estamento estudiantes giraron en torno a cómo ingresar al aula; las no relacionadas con el entorno digital fueron derivadas a las áreas correspondientes. Por su lado, las consultas del profesorado hicieron foco en la creación de un aula virtual, la gestión de una clase virtual, la utilización de herramientas digitales con sentido pedagógico y el diseño de evaluaciones en entornos virtuales.

Serie de videoconferencias

Con el propósito de ofrecer acompañamiento a las demandas que surgieron en el colectivo docente, que, sin formación previa o con escasa formación al respecto, asumió la continuidad pedagógica del primer cuatrimestre, se planificaron videoconferencias, con la intención de poner a su disposición un marco teórico y tutoriales referidos a las nociones básicas de la plataforma educativa de la UDC, a fin de que se analice, experimente y descubra el potencial pedagógico de estas en clave del diseño de propuestas para la continuidad pedagógica. Una de las ventajas que ofrece el formato de videoconferencia es que cada docente está en condiciones de acceder a dichos recursos de manera ubicua; además, tienen la posibilidad de repetir, retroceder o adelantar a demanda. Esta

10 Véase las líneas de ayuda en <http://udc.edu.ar/>

situación se experimentó con aquellas personas que, fundamentalmente por razones laborales, no podían participar de las videoconferencias programadas, quienes igualmente acceden a la grabación de estas. Ello tiene una segunda intencionalidad relacionada con la enseñanza, dado que se experimentan las condiciones, requisitos y barreras del trabajo sincrónico en primera persona, y así se reconocen sus ventajas y limitaciones al momento de planificar la enseñanza.

Por tal razón, estos talleres semanales, de dos horas de duración, se planificaron con las estrategias de enseñanza del modelado y aprender haciendo (*learning by doing*). Mientras que los objetos de aprendizaje¹¹ diseñados para tal fin consistieron en presentaciones, *dossiers* digitales e infografías y videotutoriales, destinados a construir estructuras de apoyo a la docencia, en los que se consideraron algunos de los elementos y características de la opción pedagógica a distancia.

Además, el área EaDyTE convocó a colegas de otras universidades de Latinoamérica y Argentina, quienes *ad-honorem* colaboraron con la institución, tal es el caso de los magísteres Wilson Lavay (Ecuador), Antonio Delgado (México), Gustavo García Lutz (Uruguay), Claudia Parra Arboleda (Colombia), Carolina Rodríguez (Uruguay), y las doctoras Ema Schuler y María Fernanda González (Argentina).

En dichas videoconferencias participativas, a cargo del área de EaDyTE y de colegas, se destacó el intercambio de reflexiones sobre el entorno digital y las experiencias educativas. A la luz de publicaciones y de estas valiosas instancias de intercambio se reconocieron diferencias y similitudes, especialmente en lo concerniente a los planteamientos de la comunidad educativa frente a un contexto común. En realidad, eran los interrogantes que, de una manera u otra, se estaban haciendo todos los actores de los sistemas educativos en el mundo: ¿cómo nos familiarizamos con las tecnologías y los entornos virtuales en tan poco tiempo?, ¿cómo diseñar propuestas sin “migrar” la clase presencial?, ¿cómo se garantiza la calidad de los aprendizajes en entornos virtuales de

11 Véase, Farré (2020).

enseñanza?, ¿cómo evaluar los aprendizajes en tiempos de pandemia?, ¿cómo garantizar la identidad del estudiantado en trabajos y evaluaciones en modos no presenciales?

Ante la propuesta de acciones, presentadas como plan de contingencia, el profesorado respondió con compromiso y responsabilidad. Un indicador es el alto índice de participación que muestran las figuras 4 y 5.

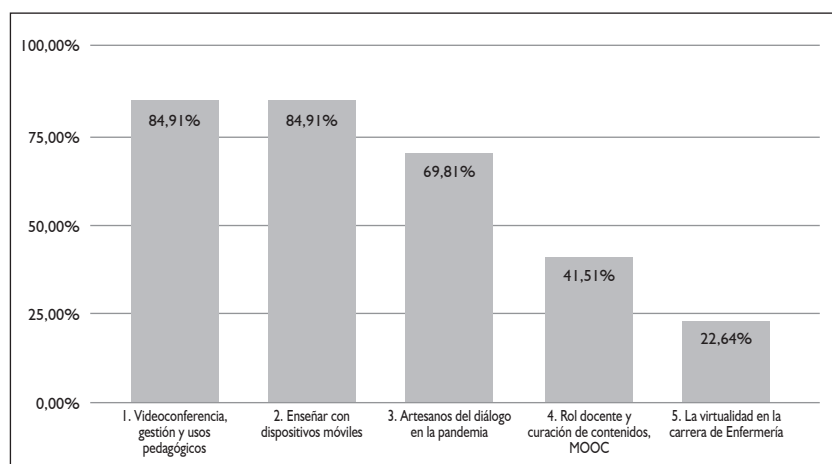


Figura 4. Porcentaje de participación en las videoconferencias

Fuente: elaboración propia

Taller de evaluación

Transcurridos los primeros talleres, con un equipo docente más receptivo para trabajar en un entorno virtual y predisposición a innovar en sus clases online, surgió una nueva preocupación, otro desafío: cómo evaluar en este nuevo escenario. Por ello, el equipo de EaDyTE partió del principio que indica que desde la evaluación se analizan además otras claves de las configuraciones didácticas, por lo que asumió el reto de organizar el taller Evaluación en el

entorno digital UDC, un desafío creativo, en línea con los principios del modelo educativo de la UDC, que habla de evaluación procesual.

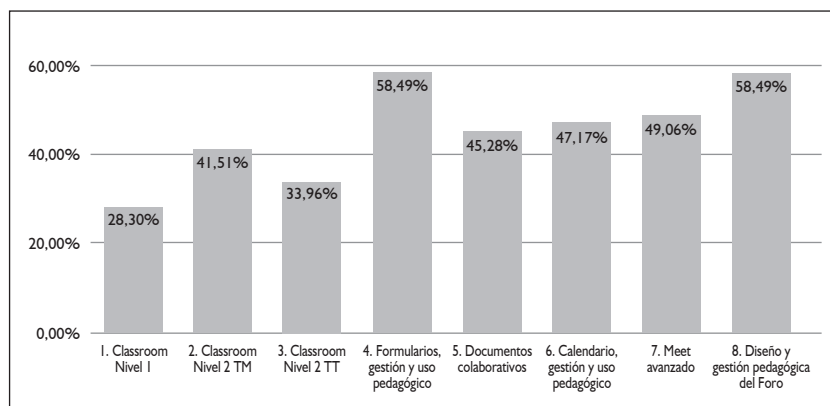


Figura 5. Porcentaje de participación en los talleres

Fuente: elaboración propia

Durante siete semanas nos propusimos guiar y orientar un proceso colaborativo de reflexión orientado al recorte de un marco teórico sobre evaluación, para revalorar la evaluación formativa y el desarrollo de la autorregulación del estudiantado, brindando múltiples oportunidades para poner en práctica las herramientas de evaluación y calificación de las que dispone el entorno digital. De este escenario, los y las cursantes interpelaron el marco epistemológico respecto al proceso de evaluación, y el desarrollo (gradual y creciente) de la autonomía de las personas que aprenden, en función de repensar, en forma colaborativa, nuestros diseños y estrategias de evaluación, así como también la habilitación de diferentes actores en dicho proceso.

Por ello, se plantearon los siguientes interrogantes: ¿cuáles son las estrategias e instrumentos de evaluación que apoyan el desarrollo de la autonomía de las personas que aprenden?, ¿cómo se evidencia, en la práctica, el correlato entre

la enseñanza y la evaluación?, ¿de qué maneras podríamos evaluar para que dicho proceso no se distancie de la forma en que enseñamos y qué características deberían tener las tareas de evaluación?, ¿cómo deberíamos enseñar si diseñamos una evaluación que proponga tareas auténticas?, ¿es lo mismo evaluar en el aula presencial que en el aula virtual?, ¿cuáles son las diferencias y cuáles las similitudes?

En tal sentido, en la segunda parte del curso, se trabajó con la evaluación como un instrumento fundamental para regular la intervención docente a lo largo del proceso de enseñanza y, a su vez, para que el alumnado pueda autorregular su propio proceso de aprendizaje. El reconocimiento y análisis de las funciones de la plataforma de la UDC contribuyeron a la visualización de un modelo de evaluación que coincide con la concepción de evaluación formativa, así como a la definición de nuevos interrogantes.

Reflexiones

En primer lugar, y de forma general, podemos decir que transitar esta situación inesperada de forma creativa nos permitió, como institución, anticipar un camino desde la modalidad presencial frente a la proyectada modalidad no presencial, en consideración del desarrollo del Sistema Institucional de Educación a Distancia recientemente aprobado por el Consejo Superior¹², para su presentación ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

Durante el proceso de escritura de la experiencia encontramos que, en este tiempo en que cubrimos nuestras bocas con barbijos, paradójicamente, en el área incrementamos y modificamos los procesos de comunicación entre los distintos actores institucionales, utilizando, mayoritariamente, medios más informales respecto de los correos electrónicos institucionales habituales, tales como WhatsApp y las plataformas de videoconferencia. Asimismo, si observamos nuestros registros de tareas visualizamos que, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, potenciamos los entornos comunicativos

12 Sesiones del 10 y 12 de julio del 2020.

mediante telepresencia, recreando aspectos de la presencialidad relacionados con el tono afectivo de la comunicación, la preocupación por el bienestar y compartir un café (o un mate) mientras conversábamos sobre temas relevantes de propuestas y diseños.

Desde otra dimensión, esta experiencia nos permitió confirmar lo que siempre hemos sostenido: la inclusión de tecnologías digitales en un contexto educativo es impensable sin la pedagogía que otorga sentido ni los ajustes a requerimientos de las distintas disciplinas. Esto constituye una de las razones por las cuales el ejercicio de reinterpretar las demandas de forma conjunta es parte ineludible de la tarea, pues son los y las docentes de las distintas asignaturas quienes poseen el conocimiento experto sobre los contenidos. Muchas veces, lo explícito es la necesidad de capacitaciones que enseñan cómo se “maneja” el aula (para “subir y recibir la tarea”) y, a medida que avanzamos en el acompañamiento, nos encontramos pensando entre colegas en cómo diseñar estrategias de enseñanza que demanden la inclusión de tecnologías digitales.

por una parte, las tecnologías se introducen para favorecer procesos comprensivos de los estudiantes en torno de contenidos específicos; por otra, las tecnologías inciden en una reflexión sobre la manera de enseñar la disciplina y en torno de algunos problemas epistemológicos que las mismas tecnologías generan en esa disciplina. (Lion, 2006)

Sobre este proceso, que podríamos llamar de *insight*, identificamos niveles. Maggio (2020) plantea la presencia de un doble reconocimiento

En primer lugar, comprenden los modos en que las tecnologías atraviesan la construcción de conocimiento disciplinar otorgándole a esa integración un sentido epistemológico. En segundo lugar, identifican las formas en que las tecnologías configuran tendencias de las que participan las y los estudiantes, con un sentido social y cultural.

Desde el inicio, como equipo de trabajo apostamos por la cultura colaborativa frente a la construcción de conocimiento en el siglo XXI, y como experiencia

necesaria para cualquier profesión que se quiera desarrollar. A su vez, buscamos tener como horizonte el perfil de graduación: egresados y egresadas que deberán enfrentarse, al igual que este equipo hoy, a grandes incertidumbres, desafíos, y a convivir con la complejidad en su vida profesional; es por eso que potenciamos nuestra tarea apoyándonos y promoviendo la valoración de pedagogías emergentes, cuyas configuraciones didácticas invitan a aprendizajes contextualizados a partir de las dimensiones política, social y cultural, por lo cual podemos afirmar que adquieren un potencial transformador en las personas.

Asimismo, este relato cobra su sentido más profundo en la institución, a nuestro juicio, debido a dos grandes cuestiones: por un lado, al gran esfuerzo realizado por todos los actores de la comunidad educativa de la universidad que se apropiaron del desafío, y asumieron el reto habilitando y potenciando la continuidad pedagógica en un contexto de pandemia, además de la conformación de vínculos afiliativos que dieron sostén a las propuestas, lo que generó un colectivo con identidad propia. Por el otro, la elección de, en lugar de optar por la paralización ante lo desconocido, asumir los riesgos que implican flexibilizar todo lo planificado.

La decisión del equipo de plasmar el modo en que nuestra institución ha ido resolviendo el contexto de pandemia, se confirmó al experimentar la necesidad de desnaturalizar lo actuado, y, para hacerlo, debimos conjugar una diversidad de necesidades, tiempos e intereses, por lo cual nos permitimos reflexionar sobre los procesos de reculturización que, mediante un trabajo duro e intensivo, permiten cambiar el modo en que hacemos las cosas, para construir una cultura que sostiene que el desequilibrio y pensar en clave de complejidad también generan aprendizaje (Fullan, 2002).

De la reflexión a la proyección

Destacamos la importancia “del registro de todo lo que sucede en la vida cotidiana a través de diversas aplicaciones” (Maggio, 2018). Por ello, esta suerte de proceso de documentación que proviene de trabajar habitualmente en formato digital nos permitió, con gran facilidad, recuperar y sistematizar la

experiencia que se relata; y, es en este documento, que volvemos a mirarla. En él detectamos ideas fuerza para continuar trabajando, con la intención de que las propuestas alcancen un máximo nivel de pertinencia:

- Sostenimiento de espacios y procesos de comunicación abierta entre la comunidad educativa.
- Identificación y focalización de propósitos comunes a toda la institución.
- Apertura de procesos interactivos y sinérgicos con todos los niveles de gestión.
- Fortalecimiento de culturas colaborativas como proceso de trabajo institucional.
- Apoyo de lecturas del macrodiseño y mesodiseño (planes de estudio) que devengan en propuestas interdisciplinarias (microdiseño).
- Reflexión sobre las configuraciones didácticas que potencien aprendizajes contextualizados, profundos y significativos que apoyen la construcción de los perfiles de graduación.
- Acompañamiento en el ejercicio de identificar y diseñar propuestas a partir de motores creativos que entran y bordean el plan de estudios.
- Realización de evaluaciones cuantitativas y cualitativas con diferentes propósitos y participantes, a fin de visualizar niveles de logro de los propósitos, y redireccionar las acciones con flexibilidad.

Retomando ideas de Fullan (2016), reconocemos que tal vez la enseñanza más valiosa para este equipo fue comprobar que “el logro de coherencia dentro de un sistema es mucho más que alineación de propuestas”. Esto implica un compromiso común sostenido por la comprensión profunda de las metas, la naturaleza de las tareas y el valor de un marco de coherencia, junto a la comunicación clara de la visión compartida, componentes insoslayables al momento de proyectar estrategias.

Asimismo, como integrantes del nivel universitario compartimos, seguramente con muchas y muchos colegas y estudiantes de todo el mundo, el siguiente interrogante:

Las circunstancias sugieren al menos preguntarnos si, cuando pase la pandemia, las universidades podrán ser revolucionadas por esta experiencia o si finalmente optaremos por retornar a la cotidianeidad de todos los días y a hacer lo mismo que antes. Nadie dice que será fácil, pero tampoco es imposible pensar en clave de la expansión de una agenda progresista universitaria atenta a las transformaciones del mundo postcoronavirus. (Causa, 2020)

Referencias

- Causa, M. (16 de abril de 2020). *Entre dichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*. Disponible en: <https://bit.ly/2YVE3qS>
- Consejo Federal de Educación. (2 de julio de 2020). *Resolución CFE n.º 364/2020 Protocolo marco y lineamientos federales para el retorno a clases*.
- Decreto Presidencial 2019-587-APN-PTE. 23 de agosto de 2019. <https://bit.ly/3f67gso>
- Decreto de Necesidad y Urgencia n.º 260/2020. 12 de marzo de 2020. <https://bit.ly/31ctC3f>
- Farré, I. (2020). *Apoyo al desarrollo de propuestas para la educación a distancia mediada por dispositivos digitales*. Área de EaDyTE- UDC. <https://bit.ly/3p9loI2>
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Ediciones Octaedro.
- Fullan, M. (2016). The elusive nature of whole system improvement in education. *Journal of Educational Change volumen, 17*, 539-544. <https://doi.org/10.1007/s10833-016-9289-1>
- Galindo Cuesta, J. (2011). Brechas didácticas y brechas digitales. Retos para la formación docente. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 45-64.
- Ley Provincial n.º 5.189/2008. *Impuestos-aplicación de la ley tributaria-impuestos provinciales*. 6 de agosto de 2008. <https://bit.ly/3cflsAc>
- Ley VII n.º 81/2008. *Ley de emergencia económica financiera y administrativa del estado provincial*. <https://bit.ly/3rgXXlr>
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. La Crujía ediciones, Editorial Stella.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós

Provincia del Chubut. (23 de enero de 2021). En *Wikipedia*. <https://bit.ly/3p0PdFq>

Real Academia Española. (s.f.). Contingencia. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/contingencia>

Resolución Ministerial n.º 82/2020. 6 de marzo de 2020. <https://bit.ly/3IHmGEM>

Resolución Ministerial n.º 105/2020. 14 de marzo de 2020. <https://bit.ly/3siBo7J>