
INTRODUCCIÓN. “#PORQUE_PANDEMIA”: PARA UN ARCHIVO DE AULAS DE UN PASADO RECIENTE

INTRODUCTION. “#PORQUE_PANDEMIA”: TOWARDS AN ARCHIVE OF CLASSROOMS FROM A RECENT PAST

Cecilia Magadán
Universidad Nacional de San Martín
cmagadan@unsam.edu.ar

Recibido: 27/07/2022

Aceptado: 01/11/2022

Uno de los mayores desafíos de la educación en tiempos de pandemia fue sostener los vínculos pedagógicos y sociales entre estudiantes y docentes, familias y escuelas. Estas relaciones entre diferentes participantes de la comunidad educativa –alteradas, transformadas y, a veces, interrumpidas– nos invitaron a indagar y a debatir en este dossier, desde la mirada y las voces de distintos actores, las estrategias que el Estado, docentes de distintos niveles y familias han desplegado para sostener la continuidad de las trayectorias educativas desde marzo de 2020 hasta estos días.

En los ámbitos educativos, la pandemia de COVID-19 nos interpeló desde el comienzo del ciclo lectivo 2020 en, al menos, dos dimensiones: una material, en relación con el derecho a acceder a dispositivos tecnológicos y conectividad; otra pedagógica, a fuerza de experimentar que “virtualizar” no es transponer clases del pizarrón para que se transmitan en las pantallas. Por una parte, la dimensión material hizo visible una brecha digital indisociable de otras brechas sociales y recordó que *disponibilidad* no es equivalente a *accesibilidad*: la disponibilidad física del material tecnológico es una condición necesaria pero no suficiente para garantizar la accesibilidad, es decir, las condiciones sociales para su uso y para el aprendizaje, para su apropiación (Guerrero y Kalman 2010; Kalman 2004). Por otra parte, el desplazamiento de las clases cotidianas desde el espacio físico del aula hacia encuentros “virtuales”, pero también reales, en diversas plataformas en línea nos continúa interrogando sobre el alcance, la continuidad y los efectos que estos cambios “de emergencia” han ido imprimiendo desde entonces en la vida de las instituciones educativas.



Ese desplazamiento del mundo real a otro que se dio en llamar “virtual” supuso, al mismo tiempo, su contrario: mientras las regulaciones sanitarias nos inmovilizaban, el escenario educativo nos movilizaba. Así, por solo mencionar el ámbito de la educación, docentes y estudiantes migramos a otra parte y en ese traslado llegamos a las aulas en pantalla con unos repertorios que pronto mutarían y se convertirían en otros, para reconfigurar nuevos repertorios lingüísticos y letrados en los que hoy nos reconocemos. Como planteaba Blommaert en una posdata a un libro, en una de sus últimas intervenciones: “Cada vez que las personas se desplazan, sus repertorios sociolingüísticos se ven afectados, y esto tiene efectos en el sentido más palpable sobre qué pueden lograr en los momentos reales de interacción” (Blommaert 2021: 270. Las traducciones son propias). Quienes pudimos, porque contábamos con la disponibilidad tecnológica, nos desplazamos a otros espacios de aulas en línea y aprendimos a trabajar de otras maneras, a asignar valores distintos a la clase. Apreciamos las clases (sincrónicas y/o asincrónicas) como instancias de conversación (Dussel 2021), de intercambios, en las que recordamos que el diálogo –escrito u oral– es la maquinaria que pone en marcha ese encuentro pedagógico. Si lográbamos entablar un diálogo entre docente/s y estudiante/s, seguro allí se seguía educando. El desafío se presentó (como reseñan algunos artículos de este dossier) cuando la diversidad de condiciones materiales y/o sociales exigía inventar formatos impensados (a veces, y aunque sea duro el adjetivo, imposibles) para que aun a la distancia se pudiera abrir y sostener una conversación de aula. En algunos casos se logró, pero en otros casos se encontró como respuesta el silencio, muchas veces como forma anunciada de que el retorno a la escuela para miles de estudiantes quedaría en espera. Estos efectos de la (in)movilidad nos exigen desde el presente seguir trabajando, desde las aulas y desde las investigaciones, para encontrar estrategias y promover políticas que garanticen que esas trayectorias escolares no queden truncas.

Analizando la pandemia, decía también Blommaert: “La lección aquí es: cuando las cosas se globalizan, no siguen siendo las mismas cosas, sino que se transforman y adquieren nuevas características, dimensiones y efectos.” Del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) y del distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO) aprendimos cada cual una lección, pero sin duda no fue la misma para todo el mundo (literalmente). Quienes trabajamos en el ámbito de la enseñanza de la/s lengua/s, en particular, notamos en nuestra vuelta a clases presenciales cómo ciertas prácticas comunicativas se habían transformado: las formas de participación en clase habían cambiado, aunque o porque ya nadie estaba silenciado en Zoom o en Google Meet, los intercambios en el aula oscilaban entre silencios tímidos e intervenciones superpuestas. Así comprobamos que esos espacios digitales en los que habíamos estado viviendo como migrantes habían dejado huellas en nuestras formas de hablar, de leer, de escribir, porque “todas las convenciones del lenguaje tienen una historia, [...] por]que el lenguaje está en constante flujo: los registros pueden mezclarse, las reglas sobre lo apropiado pueden ser cuestionadas y eventualmente cambiadas” (Niño-Murcia, Zavala y de los Heros 2020: 36). Y también, en estos nuevos escenarios de vuelta en las aulas, notamos la necesidad de volver a dar la palabra a estudiantes a quienes la falta de disponibilidad tecnológica había “muteado” sin opción. Entonces, también este regreso (siempre curiosamente hablando de aquel momento excepcional como si se tratara de un espacio al que viajamos) nos reclama, de una buena vez, comenzar a abordar la enseñanza de la lengua no ya a partir de nociones de “lengua” y “alfabetización” imaginarias y confinadas a las reglas de un territorio estable, sino como un conjunto de recursos lingüísticos (y con esto decimos,

multimodales) que irán cambiando en el andar, a partir de los distintos géneros (grandes y chicos) que encontremos en el camino.

Aquel escenario educativo no-anunciado nos desafió a recontextualizar las (¿nuevas?) formas de los intercambios pedagógicos en instancias en las que la lectura, la escritura, el habla, la escucha coocurren mediadas por dispositivos y aplicaciones multimodales. En este sentido, este dossier invita a crear un archivo de experiencias y reflexiones, registradas por distintos actores del ámbito educativo, sobre políticas y prácticas de investigación y docencia en tiempos de pandemia. En este recorrido, que refresca memorias de clases durante aquellos días (no tan lejanos) de ASPO y DISPO por COVID-19 en la Argentina, los escritos nos invitan a revisitar qué sucedió en las aulas –desde el nivel primario hasta el nivel universitario–, pero también cómo el Estado argentino, a partir de algunas políticas públicas, buscó responder cuanto antes a las necesidades tecnológicas y pedagógicas de familias, directivos, docentes y estudiantes.

Para abrir esta memoria de experiencias, Guadalupe Álvarez y Verónica Gómez analizan el escenario de familias, docentes y estudiantes de nivel primario durante los tiempos de pandemia. En “Usos de tecnologías digitales en prácticas de enseñanza de lectura y escritura en el primer ciclo de escuelas primarias durante 2020” presentan los resultados de una investigación cualitativa desarrollada entre diez docentes de ocho escuelas primarias del partido de Malvinas Argentinas (Buenos Aires, Argentina). En su artículo, las autoras exploran un corpus de entrevistas a docentes y materiales de clase y observan diferentes dimensiones que surgen en relación con sus prácticas de enseñanza remota durante el ASPO; examinan así los principales usos que las docentes dieron a los recursos digitales en procesos alfabetizadores, sus dinámicas de trabajo, los criterios en que basaron sus decisiones sobre recursos, usos y dinámicas de trabajo, y las lógicas disciplinares puestas en juego. En su análisis, el escrito recoge testimonios de docentes de primer ciclo, y en este sentido aporta también a la construcción de este archivo incipiente con el registro de voces, que recuperan en primera persona la trama compleja y domesticada (para usar la palabra de Dussel, 2020) que implicó enseñar a leer y a escribir entre pantallas.

En “La escuela en casa: reflexiones en torno a experiencias áulicas en el Nivel Secundario”, Natalia De Luca reflexiona sobre los avatares materiales que las instituciones y sus docentes debieron sortear para garantizar la continuidad pedagógica en las escuelas secundarias. Desde su lugar de enunciación como profesora de Lengua en escuelas de la Provincia de Buenos Aires, la autora evoca cómo las estrategias laboriosamente diseñadas *ad hoc* por cada docente y entre docentes en sus aulas sirvieron para paliar, en la medida de lo posible, las brechas digitales y los silencios pedagógicos. Para este archivo en construcción, el artículo de De Luca invita a revisitar las aulas (de ladrillos o de bits) como espacios multimodales en los que la comunicación docente-estudiantes no solo se realiza mediante palabras: la gestualidad, los cuerpos en clase, el paisaje semiótico del edificio escolar, los ruidos de un patio o los aromas de una cantina, todos hacen a la construcción de un ambiente y de un ritmo de diálogos e intercambios a los que, de pronto, Zoom o Google Meet impusieron otras funciones y resignificaron de otra manera.

Gustavo Bombini, en “Prácticas remotas en la formación de profesores en Letras” reflexiona sobre los nuevos contratos de trabajo implementados en tiempos de pandemia en los tramos finales de los profesorados, especialmente en las llamadas “Didácticas Especiales”. Deteniéndose en los distintos “territorios de prácticas”, en los que la oralidad y la escritura se constituyeron en condiciones materiales, este artículo explora los diversos recorridos que fueron encontrados para resolver las instancias de prácticas –y garantizar así el egreso de los futuros

profesores en Letras– en el contexto de la virtualidad. Para enriquecer este archivo de aulas en pandemia, Bombini nos permite registrar desde las prácticas un nuevo evento: todas aquellas experiencias docentes iniciáticas que hasta 2019 se habían inscripto siempre entre pizarrones y pupitres, a partir del escenario excepcional de la pandemia pudieron ser grabadas en memorias de Google Drive, en videos, en audios, en repositorios digitales en múltiples plataformas. El debate inicial, que cuestionaba la legitimidad de estos nuevos modos de entrar en las aulas, se silenció: fue posible experimentar que siempre que haya un territorio de clase, con sus prácticas de enseñanza, habrá formas de “estar ahí” en el aula, así como lo hacen una maestra de violín o una profesora de tenis.

En “Volver al futuro. Estudiar clases presenciales para pensar las literacidades pospandemia”, Lucía Godoy reseña, desde su experiencia como docente e investigadora, los desafíos de llevar adelante una tesis sobre literacidades y tecnologías digitales en contextos siempre fluctuantes, atravesados por cambios en las políticas educativas gubernamentales en la Argentina, por avances materiales en dispositivos y aplicaciones digitales y por escenarios educativos impensados como el que impuso la pandemia a partir de 2020. En la fabricación de este archivo sobre las aulas en pandemia, el artículo de Godoy (nos) recuerda cómo las investigaciones sobre tecnologías digitales se vuelven rápidamente estudios históricos, se constituyen casi de inmediato – y justamente– en archivo: una suerte de memoria externa con fotos de dispositivos y prácticas que pasaron alguna vez por clase. Lejos de ignorar los contextos materiales, sociales y políticos en los que existen las aulas, el análisis de las “nuevas” literacidades por venir –por ejemplo y hasta ahora, aquellas que involucran las pantallas– implicará el reto de examinar un corpus de novedades del presente, pero anticipándolas en un futuro como asuntos del pasado.

En el cierre de este recorrido, “Plataformas para enseñar y aprender” permite ampliar este archivo en ciernes para recuperar las experiencias y los desafíos que implicaron las urgencias del ASPO y del DISPO en la toma de decisiones en el ámbito de las políticas educativas en la Argentina. Cecilia Sagol abre su artículo con un necesario repaso por algunas distinciones conceptuales, que permite comprender qué implicó la excepcionalidad de una Educación Remota de Emergencia (ERE) para el diseño de los diferentes proyectos implementados desde Educ.ar S.E., Ministerio de Educación, durante la pandemia. La autora invita a pensar que iniciativas necesarias como el diseño y lanzamiento del portal Seguimos Educando y el desarrollo de la plataforma Juana Manso deben siempre partir de un concepto de inclusión digital que exceda el acceso a dispositivos, para instalarse como un quehacer cotidiano de reflexión y formación sostenida para la construcción de trayectorias pedagógicas críticas.

El conjunto de estos artículos, que comienzan a construir un archivo de experiencias de pandemia, nos permite observar cómo este escenario de educación remota de emergencia puso en cuestión creencias muchas veces naturalizadas: que las políticas educativas van por un lado mientras las prácticas van por otro, que el rol docente ya no es tan importante, que las tecnologías digitales serán la solución a todos los problemas. Mientras tanto, casi en un círculo virtuoso, leemos/escuchamos a través de las voces de las docentes entrevistadas en el nivel primario (ver Álvarez y Gómez, en este dossier) que los materiales creados por el Ministerio de Educación nacional a través del Portal Educ.ar (tal como señala Cecilia Sagol en su intervención) llegaron a las aulas y a la vez fueron resignificados según la propuesta que cada docente diseñaba para su grupo. También redescubrimos el papel clave de cada profesor/a para seguir garantizando las continuidades pedagógicas y confirmamos que la disponibilidad de los dispositivos digitales y la

conectividad –aunque, sin duda, un derecho ciudadano básico– sola no alcanza: garantizar las condiciones sociales y educativas para su uso es requisito para que los aprendizajes sucedan.

En aquella posdata el mismo Blommaert expresó:

[...] las inmovilidades se normalizaron en 2020. Las herramientas en línea eran la alternativa prescrita. Y aunque ahora inevitablemente debemos darnos cuenta de que vivimos en un continuum entre lo *online* y lo *offline*, todos hemos experimentado las limitaciones de un sistema social que funciona exclusivamente a través de herramientas *online*. [...] Sin embargo, es bueno haber pasado por esta experiencia. Ahora forma parte de nuestro imaginario social: podemos imaginar cómo es la vida cuando las reglamentaciones nos imponen la inmovilidad (Blommaert 2021: 272).

Este fue el escenario que vivimos desde comienzos de 2020, y la excepcionalidad de la educación remota de emergencia trajo consigo limitaciones, pérdidas, silencios, pero también abrió la oportunidad de (re)imaginar nuestras comunidades educativas y de (re)inventar nuestras prácticas de enseñanza e investigación entre colegas de distintas latitudes. Sin duda, hace falta ampliar este archivo de aulas #Porque_Pandemia con más investigaciones que nos ayuden a “documentar mejor qué representó la continuidad pedagógica en las escuelas” (Dussel 2020: 343), pero sobre todo que nos inviten a comprender cómo enseñamos y qué aprendimos en/de nuestras prácticas letradas migrantes entre un mundo *online* y un mundo *offline*.

CECILIA MAGADÁN es Doctora con especialización en Language, Literacies and Technologies por Columbia University; Magíster en Educación (EdM) también por Teachers College, Columbia University; Magíster en Lingüística (MS) por Georgetown University (Fulbright Scholar) y Profesora y Licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Es profesora en la carrera de Letras e investigadora del Centro de Estudios del Lenguaje en Sociedad (CELES), de la Universidad Nacional de San Martín. Sus investigaciones se centran en literacidades multimodales; en particular, en espacios de enseñanza de lengua.

Bibliografía

- BLOMMAERT, Jan. 2021. “Postscript: Immobilities Normalized”. En A. De Fina y G. Mazzaferro (Eds.), *Exploring (Im)mobilities: Language Practices, Discourses and Imaginaries*. Bristol: Multilingual Matters, pp. 270-3.
- DUSSEL, Inés. 2020. *La clase en pantuflas*. En Dussel, Inés; Patricia Ferrante y Darío Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE, pp. 337-48.
- _____. 2021. “De la ‘clase en pantuflas’ a la ‘clase con barbijo’. Notas sobre las escuelas en pandemia”. *Anales De La Educación Común*. N° 2, pp. 127-38. <<https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/493>> [Consulta: 27 de julio de 2022].
- GUERRERO, Irán y Judith KALMAN. 2010. “La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente”. *Revista Brasileira de Educação*. N° 15, pp. 213-29.
- KALMAN, Judith. 2004. *Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres en Mixquic*. México: Secretaría de Educación Pública-UIE-Siglo XXI.
- NIÑO-MURCIA, Mercedes; ZAVALA, Virginia y Susana DE LOS HEROS. 2020. *Hacia una sociolingüística crítica: desarrollos y debates*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.