

VOLVER AL FUTURO. ESTUDIAR CLASES PRESENCIALES PARA PENSAR LAS LITERACIDADES POSTPANDEMIA

BACK TO THE FUTURE. STUDYING FACE-TO-FACE CLASSES TO REFLECT ON POST-PANDEMIC LITERACIES

Lucía Godoy
CONICET
Universidad Nacional de San Martín
lgodoy@unsam.edu.ar

∞ RESUMEN

∞ PALABRAS CLAVE

Pandemia
Tecnologías digitales
Investigación
Literacidades

En este artículo se presenta una reflexión sobre la experiencia personal de investigar la relación entre las literacidades múltiples y las tecnologías digitales en contextos fluctuantes, marcados por los cambios en las políticas educativas gubernamentales en la Argentina, los constantes avances en cuanto a las tecnologías y aplicaciones digitales y los nuevos interrogantes que se plantean a partir de la virtualización educativa durante 2020 y 2021 por la pandemia de COVID-19.

∞ ABSTRACT

∞ KEYWORDS

Pandemic
Digital technologies
Research
Literacies

This article reflects on the personal experience of investigating the relationship between multiple literacies and digital technologies in fluctuating contexts, marked by changes in national educational policies in Argentina, ceaseless developments in digital technologies and applications, and the new questions that arise from the virtualization of education during 2020 and 2021 due to the COVID-19 pandemic.



Recibido: 27/07/2022
Aceptado: 01/11/2022

No! Marty! We've already agreed that having information
about the future can be extremely dangerous.
Even if your intentions are good, it can backfire drastically!
Dr. Emmett Brown. *Back to the future* (1985)

En la película *Volver al Futuro* (Zemeckis 1985) los personajes enfrentan un dilema que muchas veces surge en el inestable campo de la investigación sobre las literacidades y las tecnologías digitales: cómo visitar el pasado a la luz de lo que sabemos que ocurrirá en el futuro. Durante la escritura de mi tesis de doctorado¹ centrada en el estudio de las prácticas letradas con tecnologías digitales en las aulas de Lengua y Literatura, la pandemia de COVID-19, que implicó la virtualización de la enseñanza en todos los niveles educativos del país y la eventual alternancia con un sistema de (semi)presencialidad en los años 2020 y 2021, me llevó a repensar muchas de las observaciones áulicas que había realizado en mi trabajo de campo durante el año 2018. Aunque sí la más excepcional, esta no fue la única situación emergente que tuve que enfrentar. Las modificaciones en los programas estatales educativos y tecnológicos a partir de los cambios gubernamentales en 2015 también implicaron la (re)definición de mis objetivos de investigación.² En este artículo revisito estas experiencias para reflexionar acerca del cambiante campo de estudios sobre las literacidades y las tecnologías digitales, y los desafíos que se presentan para un futuro incierto.

El diseño de mi investigación de posgrado tuvo como punto de partida una amplia pregunta-guía relacionada con los desplazamientos en las literacidades en el área de Lengua y Literatura, generados a raíz del desarrollo cada vez más vertiginoso de tecnologías y aplicaciones digitales y de la ampliación de su uso en distintos planos de la vida (Gee 2015; Kalantzis y Cope 2012). En este marco me preguntaba cómo las nuevas formas de comunicar y representar significados sociales que habilitan las tecnologías digitales (Kress 2005, 2009) llegarían y habitarían los espacios escolares (Magadán 2021; Manghi Haquin 2011), qué prácticas letradas se producirían en las clases de Lengua y Literatura (Álvarez y Márquez 2018; Dussel y Southwell 2007; Magadán

¹ Se trata de una tesis de doctorado en el marco del programa de Doctorado en Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, que fue entregada para su evaluación en agosto de 2021. La investigación fue desarrollada gracias a una Beca Interna Doctoral otorgada y financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (2017-2022).

² A partir de 2016, el Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED) se propuso articular los programas Conectar Igualdad y Primaria Digital junto con el resto de las iniciativas para la integración de tecnologías en educación. En 2018, se implementó el Plan Aprender Conectados, que buscaba una política integral de innovación educativa y varias de las computadoras adquiridas entre 2018 y 2019 se distribuyeron en escuelas argentinas durante 2020 (Magadán y Scheinkopf 2020). En el mes de mayo de 2021, y ante una nueva suspensión de actividades presenciales en las escuelas, se lanzó el Plan Nacional “Juana Manso” con el objetivo de distribuir 600 mil netbooks a estudiantes secundarios del país y de desarrollar una plataforma integral con recursos didácticos digitales y la posibilidad de constituir aulas virtuales (ver artículo de Sagol en este mismo dossier).

2013) y cómo se relacionarían con el desarrollo (o no) de literacidades múltiples (De Souza 2017; Jewitt 2013; Kalantzis, Cope y Zapata 2019).

En este primer momento, durante los años 2015 y 2016, imaginaba una investigación centrada específicamente en las prácticas letradas de lectura, escritura, oralidad, interacción y reflexión metalingüística, que se desarrollaban con netbooks y notebooks en las clases de Lengua y Literatura de nivel secundario en la provincia de Buenos Aires. Esto se relacionaba con la implementación del Programa Conectar Igualdad, con el que el Estado Nacional había encarado (desde el año 2010) la tarea de garantizar el acceso a dispositivos digitales para los estudiantes de establecimientos públicos de nivel secundario y superior de todo el país.³ Sin embargo, los derroteros del Programa tras el cambio de gobierno en diciembre de 2015, que generó su desfinanciación durante 2017 y posteriormente su desarticulación en 2018, me plantearon la necesidad de enfocar la investigación de otra manera. En este nuevo contexto el estudio ya no se centraría en las prácticas letradas con computadoras portátiles, sino que pensaría las tecnologías digitales de un modo más amplio, para incluir celulares *smartphones*, *tablets*, proyectores, equipos de audio y video, entre otros dispositivos. Este desplazamiento no solo me permitió superar el obstáculo que supuso la discontinuación del Programa Conectar Igualdad, sino también tener más flexibilidad en cuanto al diseño de investigación, algo que resulta absolutamente indispensable en los estudios sobre literacidades y tecnologías digitales, por los rápidos e incesantes procesos de renovación y obsolescencia característicos de dispositivos tecnológicos, aplicaciones digitales y recursos lingüísticos y multimodales ligados a Internet (Ferreiro 2011).

Con estos objetivos en mente, diseñé un trabajo de campo de carácter etnográfico (Barton 2012; Blommaert y Dong 2010; Heath y Street 2008; Rockwell 2008) que, enfocado en el objeto que buscaba estudiar, es decir, las prácticas letradas en las que se integraban en mayor o menor medida las tecnologías digitales, me permitía estar atenta a otros fenómenos emergentes en las aulas. Así, durante el año 2018 desarrollé un trabajo de campo⁴ en dos clases de Lengua y Literatura de segundo año de dos escuelas del conurbano bonaerense: una de gestión estatal, en Wilde, y otra de gestión privada, en Adrogué. En este trabajo, poner el foco en la noción de prácticas letradas (Zavala 2004, 2011), entendidas como las actividades que llevan adelante los sujetos en relación con el lenguaje, los textos y los discursos, y no exclusivamente en el uso los dispositivos digitales, me permitió lograr una mayor consistencia teórica y metodológica en la investigación y ganar en profundidad crítica y analítica desde el marco conceptual de los Nuevos Estudios de Literacidad (New Literacy Studies) (Gee 2015; Kalantzis y Cope 2012; Street 1993). En efecto, al centrarme en la noción de *práctica letrada*, pude pensar la(s) literacidad(des) no en términos de habilidades y conocimientos que se adquieren, sino como parte del desarrollo durante la

³ El Programa Conectar Igualdad (2010) fue un programa de distribución de netbooks que seguía el Modelo 1 a 1 (una computadora por estudiante) y entregó más de cinco millones de netbooks a estudiantes y profesores de escuelas secundarias e institutos de formación docente de gestión estatal. Este programa, a su vez, se complementó con otros de dotación de equipos para docentes y estudiantes de escuelas primarias como “Todos los chicos en la Red” (San Luis, 2008), “Plan Joaquín V. González” (La Rioja, 2008), “Plan Sarmiento” (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2011). También se implementaron proyectos de aulas móviles digitales como “Primaria Digital” (Ministerio de Educación Nacional, 2015) y RED (Río Negro, 2007) (Magadán y Scheinkopf 2020).

⁴ El trabajo de campo se extendió desde abril a noviembre del año 2018 e incluyó actividades como la observación participante con grabación en audio y video (en algunos casos), la realización de entrevistas semiestructuradas con los participantes, la recolección de consignas, materiales y producciones de los estudiantes y el desarrollo de proyectos diseñados en colaboración con los docentes.

participación activa en prácticas sociales y situadas, en relación con los espacios institucionales y culturales en los que se desarrollan y con las relaciones de desigualdad y poder que las atraviesan (Barton 2007; Barton y Hamilton 1998).

En 2019, comencé con la transcripción, la sistematización y el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo para la elaboración de mi tesis. Tras las dificultades iniciales en la definición de los objetos de estudio, las dudas a la hora de diseñar el trabajo de campo y las decisiones tomadas durante su desarrollo, consideraba que la parte “más imprevisible” de la investigación había terminado. Pero este camino tampoco iba a estar librado de giros inesperados. La pandemia de COVID-19 –y la subsiguiente situación de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO)– a partir de marzo del año 2020 determinó que, con mayor o menor resistencia, todos los niveles educativos se cursaran de modo virtual. Si bien esta situación excepcional puso en evidencia muchas desigualdades y precariedades del sistema educativo, fundamentalmente en cuanto al acceso a dispositivos con internet y a las dificultades que supone la adopción de nuevos formatos (Dussel 2020; Ribeiro 2021), reveló también el inmenso esfuerzo de estudiantes y docentes para sostener la continuidad educativa, apelando a diversas estrategias, recursos y actividades y reconfigurando sus saberes a los nuevos escenarios virtuales (Álvarez y Taboada 2021; Bombini 2021; Dussel *et al.* 2020a, 2020b; Navarro *et al.* 2021). Este nuevo contexto me llevó a repensar las observaciones realizadas durante el trabajo de campo, pero también le otorgó a la investigación un nuevo valor para el futuro, en tanto es probable que la experiencia de estos años pandémicos incida en las prácticas de muchos docentes y estudiantes y en la organización de los centros educativos, especialmente a partir del desarrollo (imprevisto e improvisado) de nuevos saberes relacionados con las potencialidades de las tecnologías digitales.

Los devenires atravesados durante el esbozo, el diseño y el desarrollo de esta investigación me permitieron reflexionar de una manera más profunda y crítica sobre las particularidades teóricas y metodológicas del estudio, sobre todo sobre la relación entre literacidad y tecnologías digitales. Por un lado, el escenario tecnológico, siempre flotante y sujeto a los avances y a las modas pasajeras, requiere de investigaciones que logren trascender lo meramente técnico a riesgo de convertirse en materiales tan obsoletos como los disquetes o el fax. En este sentido, poner el foco en las prácticas letradas y/o en las literacidades múltiples, sin subsumirlas a los usos tecnológicos (Duboc y De Souza 2021), parece ser un buen camino. Por otro lado, el panorama educativo, sujeto a diversas tensiones sociales, políticas, económicas y sanitarias, marca una agenda propia de la que es necesario dar cuenta. Así como Marty McFly durante su estadía en los cincuenta no podía desconocer lo que sabía del futuro, en mi análisis sobre el trabajo de campo en clases presenciales de 2018 no podía desatender a la influencia que tienen los programas gubernamentales sobre educación y tecnologías, ni tampoco ignorar cómo a partir del año 2020 las tecnologías digitales se volverían centrales para la educación a raíz de un virus desconocido. Este contexto me llevó a pensar cómo los debates sobre la presencialidad y la virtualidad escolar reactualizan las discusiones acerca de las funciones que deberían tener las tecnologías digitales en las aulas, su valor pedagógico y las actividades en las que pueden incorporarse para favorecer el desarrollo de las literacidades. También las observaciones sobre las diferenciaciones en las prácticas letradas por la disponibilidad desigual de recursos y conectividad –congruentes con las investigaciones acerca de la brecha digital que afectó los procesos educativos en Argentina en 2020 (Narodowski, Volman y Braga 2020; Magadán y Scheinkopf 2020)– me llevan a acentuar la importancia del rol del Estado como garante del derecho a la educación. Finalmente, la perspectiva de poder aportar a un escenario

pospandémico me resultó motivadora en tanto pude reflexionar, no desde una perspectiva “aplicacionista”, sino desde una mirada docente, cómo las conclusiones de una tesis pueden enriquecer las prácticas de enseñanza en Lengua y Literatura con tecnologías digitales para favorecer el desarrollo de literacidades múltiples en clases virtuales, presenciales o bimodales.

LUCÍA GODOY es Doctora en Lingüística, Magíster en Análisis del Discurso y profesora y licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como profesora en la Universidad Nacional de San Martín y en institutos de formación docente de la Provincia de Buenos Aires. Su investigación se centra en las prácticas letras con tecnologías digitales, temática sobre la que ha publicado algunos artículos.

Bibliografía

- ÁLVAREZ, Guadalupe y Alejandra MÁRQUEZ. 2018. “Multimedialidad, hipertextualidad, flexibilidad e interactividad en blogs de Lengua y Literatura”. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. Vol. 12, N° 2, pp. 141-51.
- ÁLVAREZ, Guadalupe y María Beatriz TABOADA. 2021. *Enseñanza Virtual. 27 preguntas y respuestas*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- BARTON, David. 2007. *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Malden, MA, Oxford, Carlton, Victoria: Blackwell Publishing.
- _____. 2012. “Ethnographic approaches to literacy research”. En Chapelle, Carol (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Wiley Online Library
- BARTON, David y Mary HAMILTON. 1998. “Understanding Literacy as Social Practice”. En Barton, David y Mary Hamilton. *Local Literacies. Reading and Writing in One Community*. Londres: Routledge.
- BOMBINI, Gustavo. 2021. “El fin de la distopía”. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. N° 92, pp. 63-8.
- BLOMMAERT, Jan y Jie DONG. 2010. *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters.
- DUBOC, Ana Paula y Lynn Mario MENEZES DE SOUZA. 2021. “Delinking Multiliteracies and the Reimagining of Literacy Studies”. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. N° 21, pp. 547-76.
- DUSSEL, Inés. 2020. “Las clases en pantuflas. Reflexiones a partir de la excepcionalidad”. En Dussel, Inés, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE; CLACSO. <<https://isep-cba.edu.ar/web/2020/04/27/la-clase-en-pantuflas-accede-a-todo-el-contenido-sobre-la-conferencia-de-ines-dussel/>> [Consulta: 23 de abril de 2020].
- DUSSEL, Inés, Patricia FERRANTE y Darío PULFER (comps.). 2020a. *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE; CLACSO.
- _____. 2020b. *Pensar la educación en tiempos de pandemia II: experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria; CLACSO.
- DUSSEL, Inés y Myriam SOUTHWELL. 2007. “Lenguajes en plural”. *Revista El Monitor de la educación*. N° 13, pp. 25-32.
- FERREIRO, Emilia. 2011. “Alfabetización digital: ¿de qué estamos hablando?”. *Educação e Pesquisa*. Vol. 37, N° 2, pp. 423-38.
- GEE, James Paul. 2015. *Literacy and education*. Nueva York y Oxford: Routledge.
- HEATH, Shirley Brice y Brian STREET. 2008. *On Ethnography. Approaches to Language and Literacy Research. (An NCRL Volume)*. Nueva York: Teachers College Press.
- JEWITT, Carey. 2013. *Learning and communication in digital multimodal landscapes*. Londres: Institute of Education Press.
- KALANTZIS, Mary y Bill COPE. 2012. *Literacies*. Nueva York: Cambridge University Press.
- KALANTZIS, Mary; Bill COPE y Gabriela ZAPATA. 2019. *Las alfabetizaciones múltiples: teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.

- KRESS, Gunther. 2005. *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Ediciones El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.
- _____. 2009. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Londres: Routledge.
- MANGHI HAQUIN, Dominique. 2011. “La perspectiva multimodal sobre la comunicación: desafíos y aportes para la enseñanza en el aula”. *Diálogos educativos*. N° 22, pp. 3-14.
- MAGADÁN, Cecilia. 2013. *Enseñar Lengua y Literatura con las TIC. Integración de la tecnología educativa en el aula*. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
- _____. 2021. “Textos figurados: apuntes sobre la escritura multimodal en intercambios adolescentes”. *Revista Enunciación*. N° 26, pp. 102-19.
- MAGADÁN, Cecilia y Paula SCHEINKOPF. 2020. *COVID-19 y brecha digital en la Argentina: un mapa de situación desde una perspectiva de Derechos Humanos. Informe técnico*. Buenos Aires: Organización de los Estados Americanos.
- MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. 2017. “Multiliteracies and transcultural education”. En García, Ofelia; Nelson Flores, y Massimiliano Spotti (eds.), *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford y Nueva York: Oxford University Press, pp. 261-80.
- NARODOWSKI, Mariano; VOLMAN, Víctor y Federico BRAGA. 2020. *La educación argentina durante la pandemia de COVID-19. Un estudio sobre la situación de familias y alumnos durante el aislamiento*. Buenos Aires: Argentinos por la educación.
- NAVARRO, Federico *et al.* 2021. “Enseñar a leer y escribir en pandemia”. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. N° 92, pp. 57-62.
- RIBEIRO, Ana. 2021. “Educação e tecnologias digitais na pandemia: Ciclos da precariedade”. *Cadernos de Linguística*. Vol. 2, N° 1, pp. 1-16.
- ROCKWELL, Elsie. 2008. “Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico”. En Jociles Rubio, María Isabel y Adela Francé Mudanó (coords.), *¿Es la escuela el problema?: perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Trotta, pp. 90-111.
- STREET, Brian. 1993. “Introduction: The New Literacy Studies”. En Street, Brian (ed.), *Cross-Cultural Approaches to Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press. 1-29.
- ZAVALA, Virginia. 2004. “Literacidad y desarrollo: los discursos del Programa Nacional de Alfabetización en el Perú”. En Zavala, Virginia; Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- _____. 2011. “La escritura académica y la agencia de los sujetos”. *Cuadernos Comillas*. N° 1, pp. 52-66.