

Las plataformas digitales educativas

antes y después del contexto
de pandemia por COVID-19

Logros, aprendizajes y desafíos



Las plataformas digitales educativas

antes y después del contexto
de pandemia por COVID-19

Logros, aprendizajes y desafíos



Dirección Editorial

Cora Steinberg, Especialista de Educación, UNICEF Argentina

Coordinación General

Ornella Lotito, Oficial de Educación.

Coordinadora del Secretariado Local Generación Única Argentina

María A. Cortelezzi, Consultora de Educación

Elaboración del estudio

Verónica Tobeña

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Las plataformas digitales educativas antes y después del contexto de pandemia por COVID-19. Logros, aprendizajes y desafíos

ISBN: 978-92-806-5408-0

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Edición

Guadalupe Rodríguez

Diseño y diagramación

Gomo / Estudio de diseño

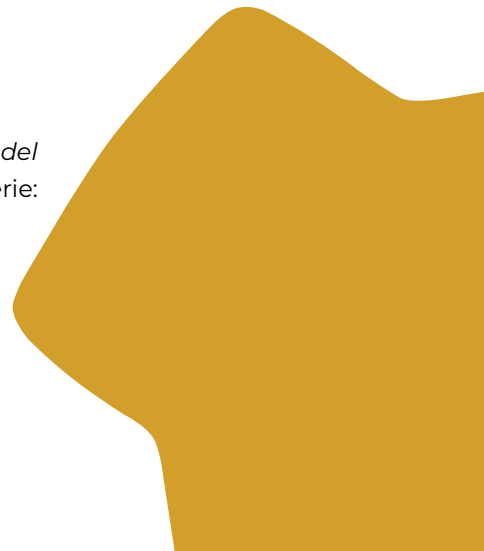
Para citar este informe:

UNICEF (2022). *Las plataformas digitales educativas antes y después del contexto de pandemia por COVID-19. Logros, aprendizajes y desafíos*. Serie: Generación Única. Buenos Aires.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

www.unicef.org.ar

buenosaires@unicef.org.ar



Contenido

Presentación	5
Introducción	7
Sobre el diseño metodológico	16
Primera parte	21
Análisis de las plataformas digitales educativas en la Argentina (2020-2021)	22
Características de las plataformas digitales educativas según sus datos generales	22
Clasificación de las plataformas digitales educativas	25
Segunda parte	45
Haciendo zoom sobre las plataformas digitales educativas con componentes <i>e-learning</i>	46
CABA: Mi escuela BA	48
Córdoba: Tu escuela en casa	57
Entre Ríos: Aprender	67
La Pampa: Estudiar cuidándonos	74
Misiones: Plataforma Guacurarí	79
Conclusiones	88
Anexo	97
Bibliografía	118

El uso de un lenguaje no sexista ni discriminatorio es una de las preocupaciones de quienes concibieron este material. Sin embargo, la utilización del masculino genérico para hacer referencia a mujeres, varones y otras identidades de manera conjunta se usó únicamente con el fin de no recargar la lectura con el uso reiterado de “o/a”, “os/as”, “los/las”.

Presentación

Generación Única (Generation Unlimited) es una alianza global multisectorial impulsada por UNICEF, que busca involucrar a jóvenes, coordinar esfuerzos y reunir recursos para que cada adolescente tenga educación, capacitación o empleo digno hacia el año 2030. Esta alianza global congrega a una diversidad de actores del sector público, organizaciones de la sociedad civil, sector privado y a jóvenes con el propósito de identificar y escalar soluciones de manera sostenible para garantizar que todos puedan alcanzar las metas propuestas.

Con el impulso del logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, Generación Única ha definido tres prioridades: 1) lograr que los y las jóvenes accedan a la educación secundaria; 2) que adquieran habilidades y conocimientos que favorezcan el desarrollo de su vida adulta y su empleabilidad y 3) que se promuevan espacios de participación para que los y las adolescentes, especialmente las chicas, sean protagonistas en las políticas.

En la Asamblea General de Naciones Unidas de 2018, Generation Unlimited a nivel global identificó a las Secundarias Rurales Mediadas por Tecnologías de la Argentina como una solución para la educación de los y las adolescentes en contextos rurales, con potencial para ser escalada. De esta forma, se conformó el capítulo local de la alianza multisectorial de carácter global Generation Unlimited. En la Argentina, el objetivo inicial de Generación Única (GEN U) es escalar iniciativas para que los más de 65.000 adolescentes que viven en zonas rurales alejadas, y que están fuera del sistema educativo por no tener una escuela en su comunidad, accedan a una educación secundaria de calidad mediada por tecnologías. Para ello, esta iniciativa se propone identificar, cocrear y apoyar soluciones que

tengan el potencial de dar resultados a escala para jóvenes y adolescentes, especialmente aquellos que corren mayor peligro o se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, valorando y maximizando las fortalezas y el alcance de las iniciativas implementadas por los diversos socios de la alianza. De esta forma, GEN U se propone producir bienes públicos que resuelvan los cuellos de botella que tienen hoy el sistema educativo y los contextos territoriales del ámbito rural para garantizar el derecho a la educación en el nivel secundario.

En el año 2020, en el marco de la pandemia por COVID-19 y la interrupción de las clases presenciales en todo el país como parte de las medidas de aislamiento preventivo obligatorio, Generación Única trazó un plan para dar respuesta a esta situación excepcional. Esta alianza estratégica buscó contribuir significativamente a mitigar los impactos secundarios de la pandemia y a garantizar los derechos de todos los y las adolescentes y sus familias, especialmente aquellos en situación de mayor vulnerabilidad y aislamiento.

Una de las estrategias impulsadas fue la producción de conocimiento a través del desarrollo de estudios que colaboren con la construcción de diagnósticos a partir de los cuales impulsar soluciones viables en el contexto de emergencia. En este marco, se llevó adelante un estudio de exploración y caracterización de las plataformas digitales educativas identificadas a nivel nacional que se constituyeron en recursos clave para el sostenimiento de la escolaridad en la distancia. El estudio llevó adelante una sistematización de estas experiencias identificando limitaciones y dificultades vinculadas a su utilización, y aspectos positivos, potencialidades y aprendizajes resultantes del ciclo lectivo 2020 en relación con el aporte de las plataformas a la continuidad pedagógica. Asimismo, permite identificar buenas prácticas llevadas adelante por los gobiernos educativos en el uso de plataformas educativas con componentes *e-learning* e indaga en la proyección de este recurso pedagógico digital en la vuelta a la presencialidad.

Cada día, los y las adolescentes necesitan que todos los actores de los diferentes sectores se movilicen y trabajen conjuntamente en generar las condiciones y garantizar los recursos para lograr acelerar y cumplir con la agenda de derechos y desarrollo sostenible para el 2030. Esperamos que este estudio que hoy presentamos sea un aporte más de Generación Única a este fin.

Cora Steinberg

Especialista de Educación
UNICEF Argentina

Introducción

En marzo de 2020, apenas iniciado el ciclo lectivo, la comunidad educativa se vio sorprendida por la decisión de suspender las clases presenciales a causa de la pandemia por COVID-19. La educación remota de emergencia que imponían estas circunstancias inéditas implicó un hito en la experiencia educativa de todos los actores involucrados en la cotidianidad escolar. “Ir a la escuela” implicaba ahora “quedarse en casa” y garantizar la “continuidad pedagógica” suponía un desafío tanto para equipos de conducción y sus cuerpos docentes, como para los estudiantes y sus familias. Desde el gobierno del sistema educativo el reto estaba en proveer los lineamientos e instrumentar los medios para que la implementación de esta modalidad remota de trabajo prosperara. En ese marco, las tecnologías digitales fueron identificadas rápidamente como posibles aliadas.

Así, la suspensión de la presencialidad en las escuelas debido a la emergencia sanitaria propició una confluencia entre lo que acucia a la gestión educativa y lo que viene señalando como acuciante la investigación educativa, poniendo así a las tecnologías digitales en el centro de la reflexión de quienes hacen y piensan al sistema. La disparidad en el paisaje digital que configura el conjunto de plataformas educativas oficiales es una muestra del eco diferencial que tiene en nuestros sistemas educativos (nacional y provinciales) la emergencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la cultura digital asociada a ellas. Ese arribo irregular a la discusión pedagógica a la que empujó la llegada de las TIC es una de las facetas de un problema que se expresa en la creciente heterogeneidad que presenta el sistema en muchos otros aspectos, como en sus escenarios de conectividad, en su infraestructura

digital, en el parque tecnológico disponible para uso de los actores educativos, en sus capacidades instaladas a nivel macro, meso y micro, y en la formación docente.

Cuando a los pocos días de iniciado el ciclo lectivo 2020 todos los niveles educativos de la Argentina debieron suspender las clases presenciales, se vieron conminados a buscar alternativas para asegurar la continuidad de los procesos pedagógicos. La tecnología digital se transformó en una aliada segura para dar respuesta a esta situación de emergencia y aquellas jurisdicciones que aún no contaban con portales educativos oficiales avanzaron en lo que algunos especialistas denominan “una suerte de virtualización forzosa” (Di Piero y Miño Chiappino, 2020). Esta política digital de emergencia permitió dotar de un nuevo espacio virtual de referencia a los distintos actores de los sistemas educativos provinciales que, tras la interrupción de las clases presenciales en el marco del ASPO (aislamiento social, preventivo y obligatorio) y el DISPO (distanciamiento social, preventivo y obligatorio) tuvieron que fundarlo para tramitar la tarea pedagógica.

Desde la creación de Educ.ar hace dos décadas, el país tiene un interesante recorrido en la producción de contenidos digitales. La pandemia llevó a reactivar la provisión de dispositivos con el Programa Conectar Igualdad y lanzó el Plan Federal Juana Manso¹, una iniciativa que busca impulsar una plataforma educativa federal que integre distintas soluciones digitales (aulas virtuales, repositorio de contenidos educativos abiertos, aplicaciones para encuentros sincrónicos, módulos de seguimiento, de investigación, de creación, todo a partir de la producción de datos abiertos).

Asimismo, buscando dar respuesta a la diversidad de realidades educativas, el Estado nacional a través de su Ministerio de Educación generó soluciones no digitales para enclaves geográficos con problemas de conectividad. Cuadernillos impresos, canales de TV y radio con programaciones *ad hoc* constituyeron un sostén para mantener la prestación del servicio educativo de forma remota. También a nivel nacional se puso en marcha el portal *Seguimos Educando*, con una colección de materiales y recursos educativos digitales que proveyó a los distintos niveles educativos de insumos para repensar la tarea pedagógica en ausencia de presencialidad. Ese paquete de soluciones busca dar respuesta al amplio espectro de escenarios de

1. Bautizada a partir de enero de 2022 como Plataforma Conectar Igualdad.

conectividad y de disponibilidad tecnológica que existe a lo largo y a lo ancho de la Argentina².

Gracias a la “virtualización forzosa” hoy todas las jurisdicciones cuentan con plataformas digitales, aunque con “recursos y alcances dispares” (Artopoulos, 2020) que es importante calibrar. Las “trayectorias de las políticas de virtualización” (Di Piero y Miño Chiappino, 2020) son relevantes para comprender el estado de situación desigual que presentan las jurisdicciones en cuanto a los aspectos que propician la posibilidad de una educación a distancia desde soluciones digitales. En este punto cabe señalar que la Argentina presenta escenarios de alta conectividad, de conectividad intermedia mixta y de nula conectividad, complejizando y diversificando el tenor de los desafíos que la gestión política y los agentes educativos tienen por delante³.

Los datos de la Encuesta Rápida COVID-19 realizada en abril del 2020 por UNICEF muestran cómo se expresa esta desigualdad en la población escolar. Según esta encuesta, el 18% de los adolescentes, es decir, de la franja de esa población que asiste a la escuela secundaria, no cuenta con acceso a Internet en sus hogares, un porcentaje que se incrementa al 21% entre estudiantes de escuelas estatales y que afecta al 28% de los jóvenes entre 13 y 17 años en hogares destinatarios de la Asignación Universal por Hijo (AUH). Asimismo, el 37% de los encuestados afirma que no dispone de una computadora o *tablet* para realizar sus tareas escolares, aumentando al 44% de los estudiantes de establecimientos estatales y al 53% de quienes perciben la AUH⁴. De modo que en materia de inclusión digital es insoslayable el lugar común que señala a la variable socioeconómica como un factor de desigualdad contundente.

2. En efecto, según la Encuesta de Continuidad Pedagógica a Hogares realizada por el Ministerio de Educación Nacional y UNICEF en mayo del 2020, los recursos disponibles en los hogares son muy dispares y esto condiciona profundamente la experiencia de la educación remota que se planteó como alternativa. Dicha encuesta arrojó que menos de la mitad de los hogares cuenta con acceso fijo de buena calidad en la señal a Internet, 3 de cada 10 hogares no tienen acceso fijo a Internet: 27% accede solo por celular y 3% no tiene Internet de ningún tipo. En hogares con Internet fija, la tercera parte tiene problemas en la señal. El 53% no cuenta con una computadora liberada para uso educativo. El piso tecnológico de los hogares que asisten a escuelas del sector privado duplica al de los que asisten al sector estatal. La dotación de recursos tecnológicos para sostener la actividad educativa en los hogares es desigual según la condición económica y las regiones del país. Las brechas de acceso a una computadora en el hogar, por ejemplo, alcanzan los 20 puntos porcentuales entre las regiones del país con mayor nivel de acceso (AMBA y Patagonia, 62%) y aquellas cuyos hogares tienen menor dotación (NEA y NOA, 41%). Este escenario exige diversidad en la oferta de alternativas para cubrir las heterogéneas condiciones con las que cuentan los hogares para hacer frente a la educación remota.

3. Se puede consultar el estudio realizado por CIPPEC Educar en pandemia: respuestas provinciales al COVID-19 para obtener datos desagregados por provincia sobre los escenarios de conectividad y disponibilidad tecnológica de los en <https://www.cippec.org/publicacion/educar-en-pandemia-respuestas-provinciales-al-covid/>

4. Cabe señalar que este dato no refleja el acceso hogareño a computadoras o *tablets*, sino que capta la disponibilidad de estas para la realización de trabajos para la escuela durante el ASPO y el DISPO. Por ello, este dato contempla tanto a quienes viven en hogares sin acceso a estos recursos tecnológicos como también aquellos que, aun teniéndolos en su hogar, no pueden utilizarlos con fines escolares.

En efecto, la pandemia revela que un desafío estructural de los hacedores de política es conectar a quienes habitan todo el suelo argentino al mundo digital. Esta emergencia sanitaria global terminó de revelar que en la era digital la vida transcurre en la interfaz entre el mundo físico y el mundo digital, que la realidad se transita en este doble circuito, una suerte de cinta de Moebius que se desliza del espacio físico al virtual sin solución de continuidad (Tobeña, 2020a; Tiramonti y Tobeña, 2021). Dependiendo cada vez más del “ultramundo digital”⁵ (Baricco, 2019) para la vida agrega una capa de vulnerabilidad a quienes carecen de la infraestructura necesaria para integrarse a él y ya son golpeados por las desigualdades económicas y socioculturales. Conectar a toda la Argentina, garantizar el servicio de Internet y dotar a todos de dispositivos digitales constituye, en la era digital, la piedra angular para hablar de inclusión. Hoy el ejercicio ciudadano se vale del territorio digital (gracias a él fue posible dar continuidad a los lazos sociales, al trabajo, a la educación, al consumo, etc.) y no hay ciudadanía plena sin acceso a ese territorio.

Afirmar lo anterior no implica desconocer que, en materia educativa, la tecnología no es más que un punto de partida que no garantiza el punto de llegada. Más bien es en la articulación virtuosa con las nuevas formas de hacer realidad, de habitar el mundo y de relacionarnos con el conocimiento que introducen las tecnologías digitales donde se cifra un uso pedagógicamente provechoso de esos dispositivos. En este punto, ya sea que se siga la perspectiva del ensayista italiano Alessandro Baricco (2019) o la del filósofo francés Michel Serres (2013), es decir, ya sea que se piense que, o bien el recambio de la tecnología analógica a la digital se da porque antes lo que cambió fue la mentalidad (Baricco), o bien que se suscriba a que es el acaecer de la tecnología digital lo que modifica las cabezas (Serres), lo que es seguro es la transformación epistémica que las TIC materializan. Cuando la vida social transcurre en la interfaz entre el mundo físico y el mundo digital, ya no se piensa igual, ya no se conoce igual, ya no existe la misma ciencia ni la naturaleza de la cultura es la misma que cuando las personas se vinculaban con el mundo exclusivamente a través de herramientas analógicas.

5. Este concepto alude al territorio digital que habitamos diariamente y que encarna un tipo de materialidad del mundo, que es virtual, pero no por eso menos real.

Este giro es el que viene horadando la relevancia cultural de la escuela y la pertinencia de su proyecto formativo en virtud de que su propuesta fue forjada al calor de las condiciones del contexto moderno, hoy prácticamente extinguidas. El orden social que deriva de las nuevas pautas organizacionales configura un escenario de vida específico que ha sido asimilado socialmente con una rapidez que contrasta con un procesamiento todavía arduo por parte de la arena educativa y sus instituciones (Dubet, 2006).

Los procesos y fenómenos que están en la base de la reestructuración de las sociedades obligaron a una revisión del proyecto formativo que encarna la educación escolarizada, empezando por establecer por ley su obligatoriedad para el secundario (Ley Nacional de Educación N.º 26.206), nivel que había surgido con una función selectiva ya socialmente inadmisibles. Esta medida y la crisis del 2001 que la precedió precipitaron una serie de experiencias diseñadas bajo el imperativo de incluir a todos los chicos, que en términos generales, introdujeron cambios en el régimen académico, incorporaron tutorías, personalizaron las trayectorias y trataron de flexibilizar la cultura escolar a partir de consideraciones específicas acordes con la condición de origen de los alumnos. Las Resoluciones N.º 84/09 y 93/09 del Consejo Federal de Educación propiciaron la producción de modificaciones e innovaciones que buscaron revertir los mecanismos expulsivos haciendo ajustes en la dimensión organizacional de la escuela y flexibilizando su régimen académico (Montes, Pinkasz y Ziegler, 2020; Baquero *et al.*, 2009). Estas medidas representan una primera ola de reformas que intentan generar una experiencia educativa más amigable para los jóvenes de sectores populares, pero que todavía no constituyen avances sobre el núcleo cognitivo de las escuelas.

A la fase de reformas centradas en repensar la organización escolar le siguió otra caracterizada por una serie de redefiniciones en cuanto a qué y cómo deben aprender los estudiantes en la escuela. Esto ha dado lugar al diseño de profusos marcos desde distintos centros o referentes educativos que buscan orientar la práctica de enseñar y que es posible agrupar bajo una idea que les es común: las habilidades del siglo XXI⁶. Esos documentos identifican en forma de aptitudes, competencias o habilidades una serie de capacidades necesarias para desenvolverse en el contexto contemporáneo que materializan los requerimientos que penden hoy sobre la educación escolar. Muchos de esos requerimientos resultan útiles para que la escuela tercie precisamente en la tramitación de los temas que colonizan la escena cultural más acuciante en el devenir diario, con tópicos como el de la igualdad de género, problemáticas medioambientales, migratorias, *fake news*, pandemia, etc. Es decir, para que la escuela sea capaz de legar las herramientas intelectuales que permitan procesar la vida en un mundo complejo y digital, marcado por la aceleración y en el que la incertidumbre se ha convertido en un rasgo estructural.

Este estudio busca conocer de qué modo las políticas educativas digitales que catalizó la pandemia, así como las plataformas educativas preexistentes que sirvieron a la continuidad pedagógica, se inscriben en ese nuevo marco que traza el cambio de exigencias que materializan las referencias a “las habilidades del siglo XXI” (Maggio, 2018). Su objetivo es entonces desarrollar una indagación exploratoria que permita caracterizar las plataformas digitales educativas (nacionales, provinciales) que se encuentran actualmente en implementación. Asimismo, se espera identificar buenas prácticas llevadas

6. Se citan a continuación los marcos comprensivos para el abordaje de las habilidades con mayor pregnancia en la discusión sobre los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje que promovió el cambio de siglo. 1) *Partnership for 21st Century Learning* (P21) - Alianza para el aprendizaje en el siglo XXI: este marco generado en Estados Unidos a partir del 2002 empieza por señalar la importancia de abordar las habilidades en articulación con las materias y los temas interdisciplinarios propios de este siglo, tales como la alfabetización ambiental y la educación en temas de salud. <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> 2) *Assessment and Teaching of the 21st century skills* (ACT21) - Evaluación y enseñanza de las habilidades del siglo XXI: este marco está asociado a un trabajo de investigación liderado por la Universidad de Melbourne (Australia) con la intención de definir y evaluar las habilidades, y generar aportes para el cambio educativo. <http://www.atc21s.org/> 3) *New Pedagogies for Deep Learning* (NPDL) - Nuevas Pedagogías para un Aprendizaje Profundo: bajo la dirección global de uno de los principales referentes en cambio educativo a nivel mundial, Michael Fullan, este marco orienta el trabajo que llevan adelante cientos de escuelas en siete países (<https://www.npdl.global/>), entre los que está Uruguay como representante de nuestra región, con su dispositivo Red Global de Aprendizajes. <https://redglobal.edu.uy/> (Maggio, 2018); 4) Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe: con una visión global y contextualizada al siglo XXI orientada a facilitar un entendimiento transversal del concepto de habilidades, UNICEF propone una definición a partir de los cuatro pilares del aprendizaje (aprender a saber, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos), identificados en el informe *La educación encierra un tesoro* (Delors et al., 1996) y en el *Marco Global de Habilidades Transferibles* (Jones et al., 2016), aspectos con los que conceptualiza nuevamente las dimensiones del aprendizaje que conducen a un desarrollo humano integral. Así se identifican cuatro tipos de habilidades: fundamentales, transferibles, específicas para el trabajo y digitales https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf

adelante por los gobiernos educativos en el uso de plataformas educativas con componentes *e-learning* e indagar en la proyección de este recurso pedagógico digital en la vuelta a la presencialidad.

Cabe precisar que los marcos comprensivos para el abordaje de las habilidades antes citados, a la luz de los cuales es importante auscultar las plataformas educativas bajo análisis, gravitan en las orientaciones políticas formuladas a nivel nacional, como el horizonte que traza la política federal conocida como Secundaria 2030, que inaugura el compromiso de todas las provincias del país para transformar la educación secundaria adoptando un modelo diferente, con un proyecto formativo más acorde a las sociedades contemporáneas para las que deben prepararse sus estudiantes. El rumbo que fija esta política tiene que ver con repensar cuatro dimensiones: la organización institucional y pedagógica de los aprendizajes, la organización del trabajo docente, el régimen académico, y la formación y el acompañamiento profesional docente⁷.

Bajo el influjo de estas orientaciones trabajan las políticas de transformación del nivel secundario impulsadas a nivel jurisdiccional en los últimos años, como el Nuevo Formato en Tucumán⁸ (2010), Régimen Académico en Provincia de Buenos Aires (2011), el Plan Vuelvo a Estudiar de Santa Fe (2013), las escuelas PROA en Córdoba (2014), la Escuela Secundaria Rionegrina (2017) y la Secundaria del Futuro en CABA (2018) (Steinberg, Tiramonti y Ziegler, 2019; UNICEF-FLACSO, 2017). Si las “trayectorias de las políticas de virtualización” son relevantes para comprender el estado de situación desigual que presentan las jurisdicciones, también las políticas de transformación del nivel secundario resultan significativas a la hora de sopesar los recursos diferenciales con los que cuentan ante la irrupción de la pandemia. Estas jurisdicciones ya han avanzado en el intento de desestructurar la matriz enciclopedista y las pedagogías bancarias variando el curriculum clasificado por una organización curricular que tienda a formatos

7. Bajo este marco el trabajo con el conocimiento deja de estar pensado alrededor de asignaturas para hacerlo en torno a la resolución de problemas o el desarrollo de proyectos, propiciando así una aproximación interdisciplinaria y apoyada en las tecnologías, incluyendo entonces una preocupación por el desarrollo de competencias digitales. Bajo la innovación del modelo se redefinen a su vez las principales habilidades y capacidades para el futuro, que quedan agrupadas en seis. Según reza en los documentos oficiales: “estas atraviesan transversalmente los contenidos disciplinares y las áreas del conocimiento, y no pueden ser desarrolladas en un ‘vacío’ sin integrarse o articularse con los contenidos. Son una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el ‘saber’ como el ‘saber hacer’. Las habilidades del futuro son: aprender a aprender, resolución de problemas, compromiso y responsabilidad, trabajo con otros, pensamiento crítico, comunicación” (MEN, 2017: 15). Los objetivos y lineamientos de la Secundaria Federal 2030 fueron acordados por el Consejo Federal de Educación a través de la Resolución 330/17.

8. A la que le sucedió otra política que profundiza la transformación de la escuela secundaria: PLaNEA, Nueva escuela para adolescentes. <https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/educaci%C3%B3n/planea>

de trabajo interdisciplinarios y transversales; también han emprendido la reconfiguración del trabajo docente (resignificando su perfil y su cultura profesional, introduciendo cambios en el esquema de contratación y organización del trabajo, y redefiniendo las estrategias de formación) (Ziegler, Nobile y Tobeña, 2018; Tobeña y Nobile, 2021a y 2021b) y hasta han puesto en juego otras formas de evaluar y de abordar pedagógicamente el uso de las TIC (Tobeña, 2020b). Estos cambios no son meros reajustes, sino que apuntan al corazón de lo que estructura al formato escolar: su matriz ilustrada (Tiramonti y Tobeña, 2021). Una transformación que hace foco en la dimensión epistemológico-pedagógica pone el ojo en lo que entendemos es la piedra fundante de la gramática escolar y por lo tanto marca un intento por sincronizar el proyecto formativo del nivel secundario con el tiempo presente, un dato a considerar en el marco de este estudio.

La educación a distancia a la que obligó la pandemia tiene, para la política, el desafío de la inclusión digital. Como se mencionó, el ejercicio de la ciudadanía en un mundo que para funcionar obliga a rebotar entre el mundo físico y el virtual implica una exigencia a nivel de la infraestructura necesaria para hacer del territorio digital un ámbito de lo público, que debe ubicarse entre las garantías políticas más básicas. En cambio, la cuestión educativa, tanto en contexto de pandemia como de “normalidad”, tiene un núcleo pedagógico difícil de tramitar desde el “solucionismo tecnológico” (Morozov, 2015). Los especialistas en educación en contextos de alta disposición tecnológica lo advierten desde hace años: “La plataforma es el docente” (Maggio, 2020), lo que equivale a afirmar que una buena enseñanza puede verse potenciada por el uso de las TIC, pero que una educación deficiente no se vuelve mejor por la mediación tecnológica.

Más de un año después del inicio de la pandemia por COVID-19, este estudio se preguntó por las políticas de virtualización que las distintas jurisdicciones o bien consolidaron y/o actualizaron en los casos en los que ya contaban con plataformas digitales, o bien impulsaron cuando carecían de esta infraestructura. Lo cierto es que al mes de agosto de 2021, las 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuentan con una plataforma educativa digital de factoría oficial, además del impulso de la Plataforma Federal Juana Manso (actualmente Plataforma Conectar Igualdad), a instancias de la pandemia.

Tabla 1. Plataformas educativas digitales oficiales, 2020-2021

Jurisdicción	Nombre del portal	Url
Nación	<i>Juana Manso (2020-2021)</i> <i>Conectar Igualdad (2021-2022)</i>	https://juanamanso.edu.ar/inicio https://conectarigualdad.edu.ar/inicio
Buenos Aires	<i>Continuemos estudiando</i>	https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/
CABA	<i>Mi escuela BA</i>	https://miescuela.bue.edu.ar/public
Catamarca	<i>Plataforma Educativa Catamarca</i>	http://www.catamarca.edu.ar/plataforma_educativa/
Chaco	<i>Ele</i>	https://ele.chaco.gob.ar/
Chubut	<i>Chubut Educa</i>	https://chubuteduca.ar/
Córdoba	<i>Tu escuela en casa</i>	https://tuescuelaencasa.isep-cba.edu.ar/
Corrientes	<i>Aprendemos todos</i>	https://aprendemostodos.mec.gob.ar/
Entre Ríos	<i>Aprender</i>	http://aprender.entrerios.edu.ar/
Formosa	<i>Formosa estudia en casa</i>	http://educacionvirtual.formosa.gob.ar
Jujuy	<i>Jujuy aprende en casa</i>	https://sitios.educatina.com/jujuyaprende/
La Pampa	<i>Estudiar cuidándonos</i>	https://estudiar.lapampa.edu.ar/
La Rioja	<i>Idukay</i>	http://larioja.edu.ar/
Mendoza	<i>Escuela digital</i>	https://www.mendoza.edu.ar/escuela-digital/
Misiones	<i>Plataforma Guacururí</i>	https://guacururi.misiones.gov.ar/
Neuquén	<i>Aprendizajes 2.0</i>	http://intraeducacion.neuquen.gov.ar/aprendizajes/
Río Negro	<i>Seguimos aprendiendo</i>	https://seguimosaprendiendo.educacion.rionegro.gov.ar/
Salta	<i>Mi escuela</i>	http://miescuela.edusalta.gov.ar/
San Juan	<i>Portal Educativo San Juan</i>	http://educacion.sanjuan.gob.ar/estaticas/Ticmas.html
San Luis	<i>Aprendo igual</i>	http://www.aprendoigual.sanluis.edu.ar/
Santa Cruz	<i>Clases virtuales con voz para vos / Aprendamos a través de las TIC / Caleidoscopio</i>	https://www.educacionsantacruz.edu.ar/
Santa Fe	<i>Seguimos aprendiendo en casa</i>	https://campuseducativo.santafe.edu.ar/
Santiago del Estero	<i>Plataforma Educativa SGO</i>	http://plataformaedu.meducacionsantiago.gob.ar/
Tierra del Fuego	<i>Aprendo en casa</i>	http://aulasdigitales.tdf.gob.ar/course/view.php?id=30
Tucumán	<i>Conectate con la escuela</i>	https://conectate.educaciontuc.gov.ar/

Sobre el diseño metodológico

En julio de 2021 se relevó el universo de las plataformas educativas digitales oficiales (nacional y por jurisdicción, ver tabla 1) y entre el 2 de agosto y el 20 de septiembre se las sometió a un análisis de contenido que permitió su clasificación a la luz de una serie de dimensiones (primera etapa). Este análisis permitió identificar una muestra de plataformas con componentes *e-learning* sobre la cual se aplicó una investigación exhaustiva a partir de entrevistas realizadas a sus principales responsables entre el 27 de octubre y el 2 de diciembre de 2021 (segunda etapa).

La pregunta general que guio esta indagación fue: ¿cómo procesan las plataformas educativas digitales oficiales la labor pedagógica? O para formularlo de otro modo: ¿qué estrategias pedagógicas y enfoques didácticos condensan estas herramientas digitales para encarar los procesos de enseñanza-aprendizaje?

La primera etapa del estudio, orientada al análisis de las plataformas, propone una clasificación en función de una serie de dimensiones desde las cuales auscultar el ideario pedagógico que las sustentan y su potencial como herramienta para canalizar procesos educativos. Ese análisis permitió agrupar a las plataformas e identificar aquellas compatibles con un modelo *e-learning*.

La segunda etapa consistió en una investigación exhaustiva de las plataformas caracterizadas como *e-learning* por el análisis precedente. El motivo del foco en las herramientas digitales con perfil *e-learning* es porque se reconoce en ellas un entorno virtual virtuoso para el despliegue de procesos educativos en los

que el estudiante se ubica en el centro de la actividad formativa y en donde, por un lado, la tecnología funciona como aliada para este desplazamiento hacia metodologías de aprendizaje activo y, por otro, los objetivos de la tarea se resignifican en función de la disponibilidad de información que materializan los medios digitales y sus posibilidades de trabajo *online* y *offline*. Estas cualidades justifican el interés en un conocimiento pormenorizado de los procesos de diseño, gestión e implementación que permitieron concretar estas plataformas incorporando como fuente de información entrevistas con autoridades y/o equipos técnicos vinculados con su desarrollo.

Primera etapa: dimensiones de la matriz de análisis

Para operacionalizar el estudio de las plataformas se construyó una grilla o matriz que identifica dimensiones relevantes para el análisis (ver Anexo): por un lado, condiciones más generales de las herramientas; y por otro, aspectos más específicos que permitan auscultar los idearios pedagógicos que las sustentan.

Las dimensiones que estructuran la matriz son las siguientes:

Datos generales:

1. Año de creación / niveles y modalidades que abarca.
2. Navegabilidad y accesibilidad de los materiales.
3. Consumo de datos.

Datos específicos:

4. Destinatarios.
5. Perfil del estudiante supuesto.
6. Perfil del docente supuesto.
7. Organización de los contenidos.
8. Tipo de interacción y funcionalidad que permite.
9. Presencia de lo contemporáneo / emergentes culturales.
10. Link a materiales del Ministerio de Educación de la Nación.

Como puede apreciarse, se plantean dos agrupamientos para las dimensiones que incluye la matriz. Hay un **primer set de datos** que tiene la función de ayudar a categorizar las plataformas según información sobre ellas más general: cuándo fueron creadas; a qué niveles y modalidades alcanzan confiriéndoles así una herramienta para “hacer escuela”; qué tan intuitiva es la interfaz construida para volver amigable su navegación; qué tipo de consumo telefónico representa su uso y por lo tanto cuán accesible, según el perfil socioeconómico de los actores del sistema, es la solución que condensa la herramienta. Tal como se desprende del marco conceptual, el año de creación de las plataformas constituye una variable para analizar los diferentes grados de maduración que puedan llegar a presentar según las trayectorias de virtualización de las jurisdicciones. De modo que este es un dato clave para relevar, en tanto *a priori* resulta un indicador de posiciones de partida que pueden traducirse en resultados disímiles.

El **segundo set de datos** se refiere a dimensiones más específicas y por lo tanto más ligadas a identificar a cada plataforma con el ideario pedagógico que sustenta su propuesta. Al definir estos ejes se tuvieron en cuenta los lineamientos que instala como horizonte el paquete de medidas y políticas, que marcan un rumbo para la educación considerando el desplazamiento pedagógico al que impulsan los cambios culturales y tecnológicos contemporáneos (Ley Nacional N.º 26.206, Res. CFE 84/09 y 93/09 y la política federal Secundaria 2030). Ese conjunto de normativas y regulaciones del nivel secundario establecen un marco que presenta otras formas de entender la tarea pedagógica que tiene implicancias en distintas aristas del trabajo escolar: resignifica la labor del docente y el oficio de estudiante; replantea el vínculo con el conocimiento al desatarlo de la organización disciplinar heredada del enciclopedismo; diversifica los formatos de trabajo; y cuenta con las TIC como aliadas para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las dimensiones específicas incluidas en la matriz buscan captar cómo las plataformas se hacen eco de estos desplazamientos a los que insta este marco regulatorio. También se incluye la inquietud por el papel que juegan los aportes de factoría nacional en las herramientas digitales de cada jurisdicción, para identificar qué peso relativo tienen en relación a las propuestas desarrolladas por cada provincia.

Cabe destacar el carácter instrumental de esta matriz de análisis. Es decir: es un prisma desde el cual mirar, una grilla de inteligibilidad para procesar los elementos presentes en las plataformas, no una plantilla que por sí misma permite producir conclusiones una vez completada. Por eso, cuando aparece la agrupación de las plataformas que

permitió construir el análisis, no se observará una correspondencia *vis a vis* con sus ejes. En cambio, se presenta la caracterización de las plataformas que esa grilla de inteligibilidad o matriz permitió realizar desde un abordaje holístico de las herramientas digitales.

Por último, es necesario precisar que la fuente de información principal para la realización de este análisis son los portales de las plataformas. Dependiendo de su conformación, las plataformas han permitido acceder a más o menos información. Aquellas herramientas digitales oficiales que requieren credenciales para el acceso no han podido analizarse contemplando todas las dimensiones mencionadas. Tampoco se avanzó en requerir acceso a las jurisdicciones para hacerlo. En el análisis se hará mención a estos casos y se realizará un breve análisis según la información disponible.

Segunda etapa: muestra de plataformas e-learning y relevamiento de campo

Esta etapa consistió en un estudio exhaustivo de la muestra de plataformas caracterizadas como *e-learning* por el análisis precedente. Se instrumentó a partir de la realización de entrevistas en profundidad a informantes clave sobre su proceso de diseño, desarrollo, implementación y seguimiento dentro de los equipos ministeriales de las provincias que integran la muestra. Las entrevistas se realizaron entre el 27 de octubre y el 2 de diciembre de 2021 y la información de cada plataforma se relevó a partir de una única entrevista de una duración promedio de dos horas por videollamada. En todos los casos la entrevista se aplicó a la autoridad ministerial responsable de la plataforma y en algunas de ellas también estuvieron presentes miembros del equipo técnico involucrados en su desarrollo.

La exploración de dichas plataformas de la mano de los funcionarios ministeriales responsables de su diseño y ejecución busca aportar a la comprensión de las definiciones políticas y los procesos de gestión que están en la base de sus desarrollos digitales y de los cuales puede resultar fructífero capitalizar sus experiencias. Se trata de una muestra de plataformas que por su impronta *e-learning* resultan interesantes para inspirarse y proyectar la vuelta a la presencialidad en un escenario pospandemia.

La indagación por medio de entrevistas estuvo orientada a explorar las trayectorias en las políticas de virtualización de estas jurisdicciones y en sus políticas educativas digitales, y también en identificar las problemáticas y los nudos emergentes que se despliegan en este proceso, poniendo a prueba el uso y el funcionamiento de las plataformas. Se invitó a los entrevistados a compartir información sobre las plataformas y en los casos que se obtuvo esta fuente de información, se integró al análisis. De modo que además de la información que produjeron las entrevistas otra fuente de datos estuvo dada por la información sobre las plataformas que pusieron a disposición del estudio los ministerios.

Para delimitar el campo a relevar por la entrevista se estructuró una guía de temas y/o tópicos que abarcó los siguientes ejes:

- ¿Cuándo y cómo nació la plataforma y con qué supuestos de uso?
- ¿Sufrió reestructuraciones a lo largo del tiempo? ¿Cuándo, cuáles y por qué?
- ¿Sufrió cambios para su adaptación a los distintos escenarios que implicó la pandemia para la escolaridad (suspensión completa de la presencialidad, 2020; bimodalidad, 1.º semestre 2021; y presencialidad plena, 2.º semestre 2021)?, ¿cuáles?
- ¿Cómo evalúan los usos realizados de la plataforma según estos tres escenarios?
- ¿Cómo fue asimilada la plataforma por los diferentes actores del sistema?
- Factores que inciden en su apropiación: conectividad, disponibilidad tecnológica, habilidades digitales.
- Dispositivos de acompañamiento y estrategias de formación docente.
- Balance de los aciertos y las limitaciones de la plataforma.
- Lecciones aprendidas.
- Desafíos más allá del escenario pandémico.
- Prospectiva de la plataforma: política educativa digital de cara al futuro.



**Primera
parte**

Análisis de las plataformas digitales educativas en la Argentina (2020-2021)

Características de las plataformas digitales educativas según sus datos generales

¿Cómo son las respuestas digitales que ensayaron los estados provinciales para brindar una plataforma desde la cual seguir haciendo escuela? ¿En base a qué dimensiones se configuran diferencias entre las herramientas digitales bajo análisis? ¿Qué rasgos las igualan y cuáles las diferencian? En suma, ¿qué clasificación de las plataformas educativas digitales provinciales puede esbozarse?

Es importante destacar que el total de las plataformas analizadas consiguió una exención del **consumo de datos** para los usuarios de las empresas de telefonía móvil más extendidas en la Argentina (Claro, Movistar y Personal) durante la pandemia. Es decir que todas las plataformas digitales educativas oficiales (nacional y jurisdiccionales) contaron con la liberación de datos para su ingreso, navegación y uso.

Asimismo, resulta de relevancia subrayar que de las 25 plataformas educativas digitales analizadas en este estudio solo las de seis jurisdicciones ya existían cuando irrumpió la pandemia: Entre Ríos (2010), Mendoza (2012), La Rioja (2014), Misiones (2016), CABA (2018) y Neuquén (2018). Como se apreciará a medida que avance el análisis más cualitativo de las plataformas, no siempre la variable del **año de creación** constituye por sí sola un factor desde el cual explicar el potencial pedagógico de las herramientas digitales o el cariz que adopta la propuesta que condensan.

Por otra parte, otro rasgo de las plataformas que sobresale, porque es una constante en el conjunto de las herramientas digitales provinciales analizadas, es la estructuración por asignaturas o disciplinas de sus **árboles de navegación**. Si bien, como se distingue en el análisis pormenorizado de cada caso, el abordaje disciplinar no clausura la posibilidad de promover un pensamiento desde enfoques epistemológicos complejos y contextualizados, no alcanza a instituir un trabajo con el conocimiento en torno a la resolución de problemas o el desarrollo de proyectos, que constituye una de las metas más significativas que estipulan los marcos regulatorios vigentes citados y que instalan el concepto de “habilidades del siglo XXI”.

En el Anexo se describen las condiciones que presentan cada una de las 25 plataformas analizadas en cuanto a los datos generales incluidos en la matriz de análisis, permitiendo visualizar el universo de las herramientas digitales en función de estas características.

En cuanto al alcance de las plataformas, es decir, los **niveles** y las **modalidades** para los cuales se destina dicha herramienta digital, el estudio permitió establecer una cobertura extendida a los niveles de escolaridad obligatoria en casi la totalidad de las plataformas (solo San Juan carece de propuesta para los niveles inicial y primario, mientras que se observa una vacancia para el nivel inicial en el caso de la plataforma de Santiago del Estero). Más de la mitad de las plataformas incluyen recursos para el nivel superior (60%) y solo un puñado excluye a las modalidades de su órbita de alcance (6 de las 25 plataformas analizadas carecen de una propuesta específica orientada según modalidad de enseñanza).

El análisis de las plataformas relativo a un aspecto técnico como es el de la **navegabilidad** del entorno virtual y la **accesibilidad** de sus materiales y componentes arrojó un panorama disímil. Una proporción alta de jurisdicciones consiguieron materializar interfaces amigables e intuitivas para sus usuarios (60%). Aquellas que no lo han logrado muestran aún una navegación que no es fluida y una organización de sus contenidos poco intuitiva, en

la que la velocidad, el deslizamiento y el acceso a materiales con pocos clics y sin algún tipo de *password* no terminan de materializarse en una experiencia satisfactoria. Al revisar la trayectoria en las políticas de virtualización de las jurisdicciones a las que corresponden estos últimos casos se aprecia que se trata de provincias que, si bien crearon a instancias de la pandemia plataformas para garantizar la continuidad pedagógica, ya contaban con incursiones en el territorio digital antes de la irrupción de la emergencia sanitaria. Este es el caso de Catamarca⁹, Corrientes¹⁰, La Rioja¹¹, Río Negro¹² y San Luis¹³, cuyos ejemplos expresan el desafío técnico que todavía representa el desarrollo de herramientas digitales diestras en cuanto a la experiencia de usuario que promueven. En este sentido cabe puntualizar que este aspecto de las herramientas digitales es relevante porque se trata de un factor que puede contribuir a captar el interés en permanecer allí o a disuadirlo. Como se precisó anteriormente, la navegación fluida, la organización intuitiva, la velocidad, el deslizamiento y el acceso a materiales con pocos clics y sin algún tipo de *password* son todos elementos que hacen a la experiencia de la plataforma y por ende a su capacidad de mantener a los usuarios *online* y a la facilidad de uso.

Al sobrevolar la información que habla del **tipo de interacción** que las plataformas permiten, sobresalen algunas **funcionalidades** como leer y descargar documentos, acceder a contenido audiovisual, jugar de manera interactiva, acceder a secuencias didácticas, resolver consignas y/o ejercicios, entre otras. En los casos en que a estas funcionalidades propias de un banco de recursos o un repositorio digital se suman otras de naturaleza interactiva a partir de soluciones como un aula virtual (asincrónica) o aplicaciones para encuentros sincrónicos, son entornos virtuales que aportan una infraestructura desde la cual desplegar intercambios, tanto unidireccionales como multilaterales, así como procesos de retroalimentación. Se encontró que 19 de las 25 plataformas analizadas cuentan con aula virtual, mientras que solo cinco jurisdicciones incluyen alguna solución para mantener encuentros sincrónicos¹⁴. Desde ya que la dotación de un

9. <http://www.catamarca.edu.ar/moodle/>

10. Sitio de gestión administrativa: <https://ge.mec.gob.ar/Account/Login?ReturnUrl=%2f> y sitio de recursos educativos: <https://ge.mec.gob.ar/Account/Login?ReturnUrl=%2f>

11. La plataforma Idukay por la cual se tramitó la continuidad pedagógica es anterior a la pandemia.

12. Esta jurisdicción contaba con un campus virtual orientado a las escuelas rurales cuyo dominio web hoy se encuentra inoperativo y era el siguiente: <http://www.campus.educacion.rionegro.gov.ar:9393/login/index.php> Lo mismo sucede con el campus virtual para la formación docente permanente, cuya dirección era: <http://www.campus.educacion.rionegro.gov.ar:7171/>

13. <http://www.sanluis3punto0.sanluis.gov.ar/Educacion.aspx>

14. El análisis permitió relevar que muchas plataformas incluyen sugerencias sobre qué aplicaciones pueden adoptarse para mantener encuentros en vivo, sumando en algunos casos hasta tutoriales que orientan sobre su uso. Es importante distinguir estos casos que tratan de recomendaciones de aquellos en los que la jurisdicción adquiere una aplicación para ponerla a disposición del sistema educativo provincial sin que sean los agentes escolares los que tienen que solventar su uso.

aula virtual no es per se un indicador suficiente para conocer las características de una experiencia educativa mediada por un entorno virtual. Su presencia es señal de la posibilidad de sostener mensajes y la interacción docente-estudiantes que se interrumpió por la imposibilidad de asistir a la escuela, así como del hecho de contar con una solución para gestionar los procesos pedagógicos y canalizar sus recursos. Cuando en el próximo apartado se contextualice esta información con el análisis de las plataformas en sus dimensiones de carácter específico se podrá precisar mejor al servicio de qué modelo pedagógico están las aulas virtuales y/o las *apps* para encuentros en vivo. Se trata de comprender qué características asumen las plataformas digitales en tanto entornos de aprendizaje y en qué medida explotan el potencial inherente a su condición digital, que tiene que ver con promover la interactividad (Berners-Lee, 1996), trabajar a partir de la inteligencia colectiva (Lévy, 2004) y establecerse sobre el principio de arquitecturas de la participación (O'Reilly, 2005).

Clasificación de las plataformas digitales educativas

A continuación, se propone una caracterización de las plataformas digitales educativas que fueron agrupadas en base al análisis de las dimensiones antes mencionadas. Si bien este análisis se propone arribar a una clasificación en base a la información contenida en ellas que es de acceso público, muchas herramientas digitales requieren para su acceso credenciales y esta barrera no ha permitido avanzar con los casos que se describen a continuación.

Entre estas plataformas se cuenta la de Santa Cruz. En cuanto se declaró la emergencia sanitaria, sus estudiantes de nivel primario y secundario podían mantenerse conectados a las labores educativas por medio de aulas virtuales desde la plataforma *Aprendamos a través de las TIC*. Dicho campus virtual requiere que los usuarios se registren para acceder y por lo tanto no fue posible a través de este estudio conocer su contenido. Actualmente existe un nuevo sitio oficial que se llama *Caleidoscopio*¹⁵, disponible desde junio del 2021. No es una plataforma para gestionar la educación a distancia sino más bien un sitio web con misceláneas y contenidos audiovisuales.

15. <https://caleidoscopio.educacionsantacruz.edu.ar/>

Por su parte, la plataforma *Aprendizaje 2.0* a través de la cual Neuquén tramitó la continuidad pedagógica tiene una cara muy similar a la que lucía en el período precedente a la pandemia, cuando se identificaban tres grandes áreas: Lazos (sistema Moodle), Campus virtual (para la formación continua de docentes y no docentes) y Aprendizajes (con ejercicios interactivos). Actualmente la propuesta mantiene idéntica estructura y la plataforma alberga el mismo volumen de recursos. La propuesta es compatible con la de un repositorio o banco de recursos y se nutre en buena medida de insumos tomados del inventario del programa Conectar Igualdad. Todo indica que a través de las otras herramientas digitales que integran la plataforma del Ministerio de Educación neuquino (Lazos y Campus virtual) se configura una infraestructura digital que garantiza acompañamiento docente y recursos pedagógicos que operan como sostén más sistemático de los procesos de enseñanza y aprendizaje en ausencia de presencialidad, ya que es exiguo el paquete de recursos disponibles en *Aprendizajes 2.0*.

Por último, la plataforma de la provincia de Catamarca, *Plataforma Educativa, Espacio pedagógico de trabajo colaborativo* si bien acerca secuencias didácticas destinadas a estudiantes de nivel primario, mayormente la propuesta se vincula con la Plataforma Federal Juana Manso (hoy Conectar Igualdad). Debido a esta referencia a la Plataforma Federal Juana Manso y a que esta cuenta con aplicaciones interactivas, todo indica que en la actualidad el sistema educativo catamarqueño se está valiendo de dicha herramienta digital para tramitar la tarea escolar por medio de intercambios virtuales. Si bien los ingresos realizados a la plataforma catamarqueña en el año 2020 permitieron registrar que entonces los recursos disponibles eran los cuadernillos de Nación, contenidos de la biblioteca digital TICMAS para los docentes y la aplicación Google Classroom para los alumnos, al momento de este estudio no se encuentran rastros del uso de estas soluciones en la plataforma y en su lugar se hace referencia a las aulas virtuales de la Plataforma Federal Juana Manso como alternativa para llevar adelante la tarea escolar.

A continuación, se presenta el análisis de las 22 plataformas educativas digitales, iniciando por la plataforma nacional y luego, realizando una agrupación de las plataformas educativas digitales de las jurisdicciones analizadas.

1. Plataforma de plataformas

En primer lugar, vale hacer referencia a la Plataforma Federal Juana Manso¹⁶ del Ministerio de Educación de la Nación que es una plataforma de plataformas. En tanto propuesta federal convoca a las jurisdicciones a la cocreación de contenidos y gestión conjunta de los usuarios. En ella conviven materiales de distinta procedencia provincial con los de factoría nacional. Se trata de un banco de recursos con distintos curadores y por lo tanto heterogéneo. A través de ella el Estado nacional aporta infraestructura para desplegar en ese entorno digital las aulas de la escuela y un espacio para nuclear los bancos de recursos disponibles en el sistema educativo nacional y los provinciales, pasibles de ser utilizados y consultados por cualquier actor del sistema¹⁷. Más allá de prestar soluciones para la comunicación a partir de sus aulas virtuales y una biblioteca de recursos para inspirar cómo dar continuidad a la labor pedagógica a la distancia, la plataforma se constituye para los actores docentes en un lugar por el cual pasar para buscar o dejar inspiración. En cuanto a los alumnos, y en virtud de que los recursos pedagógicos disponibles proceden de distintas fuentes provinciales y actores (equipos ministeriales, docentes, organizaciones culturales de distintas jurisdicciones, etc.), su apropiación sugiere un desafío de selección, contextualización y de mediación para los docentes.

¿Qué tipo de contenidos se pueden encontrar en esta plataforma? Es un buscador federal de recursos educativos, tutoriales, herramientas, biblioteca digital y opciones de cursos de formación para los docentes. Permite leer y bajar documentos, videos, libros. Hay recursos interactivos, videojuegos. También permite subir documentos y materiales en las aulas virtuales. Contempla muchos de los intercambios didácticos básicos sincrónicos y asincrónicos: preguntas, exposiciones, respuestas, conversaciones, anuncios, evaluaciones, etc.

En el buscador de recursos se alojan materiales producidos por todas las provincias y por Nación. Se puede discriminar en el buscador en qué formato buscar el material (videos, imágenes, textos, interactivos, libros) y una vez dentro de los recursos identificados por medio del ingreso de una palabra clave es posible granular la búsqueda según distintas categorías (destinatario del recurso; nivel; editor/fuente del recurso;

16. Conectar Igualdad a partir del año 2021.

17. Según está consignado en la plataforma, el Repositorio Federal de Recursos Educativos Abiertos “es una propuesta colaborativa para resguardar, organizar y poner a disposición del sistema educativo —y, en particular, de las y los docentes que armen clases virtuales— objetos de aprendizaje producidos por equipos ministeriales, docentes y organizaciones culturales de todas las jurisdicciones del país”.

asignatura/disciplina; formato; categoría del recurso, por ejemplo: actividades, artículos, efemérides, entrevistas, ponencias y exposiciones, experiencias pedagógicas, infografía, literatura, material audiovisual, material de archivo, material pedagógico, minisitios, normativas).

2. Plataformas digitales educativas que replican el formato y las herramientas escolares

En segundo lugar, el análisis de las plataformas permite identificar un grupo de 12 entornos digitales que tienen en común que en su propuesta parecen replicar el formato y las herramientas escolares.

En los casos de las propuestas de las provincias de Corrientes, Jujuy, Salta, San Juan y San Luis, frente a la necesidad urgente de dar una respuesta a la suspensión de la presencialidad, se optó por soluciones construidas y accesibles en el mercado.

Corrientes y Jujuy trabajaron sus plataformas con la empresa Competir EdTech; y Salta, San Juan y San Luis con TICMAS. Esta alianza les ofrece una solución para que sus comunidades educativas tengan acceso desde cualquier dispositivo (computadora, celular o *tablet*) a contenidos multimediales variados, para todos los niveles y todas las asignaturas. En este ecosistema que configuran estos dos modelos de plataformas adoptados por estas cinco jurisdicciones es posible tramitar tanto la gestión pedagógica como la de la comunicación entre docentes y estudiantes, el seguimiento de los aprendizajes y los aspectos administrativos¹⁸.

En estas plataformas hay un uso de lenguajes audiovisuales (videos, infografías) y dinámicas que admiten cierta interactividad (entre los participantes y con los materiales). Su interfaz dialoga con la forma en que las personas se mueven en Internet, aunque al analizar sus contenidos desde el punto de vista pedagógico esa “innovación” no modifica el tenor tradicional de esas propuestas, ni el rol habitual del docente y el alumno, uno fuente del saber y el otro receptor pasivo de ese saber.

18. La incorporación de la dimensión administrativa en casos como el de estas provincias, que hasta la irrupción de la pandemia carecían de herramientas digitales, representa un avance importante en la gestión del sistema más allá de los aprovechamientos pedagógicos que pone bajo la lupa este estudio.

El enfoque didáctico dominante sigue la siguiente secuencia: “elegí un tema, mirá un video, completá una práctica” (Competir EDTech) / “biblioteca de actividades con contenidos educativos en formato de videos, textos, imágenes y preguntas de opción múltiple asociadas a cada contenido para fijar lo aprendido” (TICMAS). La continuidad más determinante con el enfoque didáctico tradicional está en la biblioteca de contenidos (videos, textos, explicaciones) que sirve de insumo a los docentes para sustituir la presentación de los temas que otrora tenía lugar en el aula física, con continuidades con el estilo de una clase expositiva tradicional, pues tiene rasgos monocromáticos, es estática y lineal. De aquí que se identifique a estas herramientas como plataformas que replican el formato escolar, puesto que entienden que la dificultad radica en el desencuentro físico y se suple reconectando a las partes a través de la tecnología, aprovechándola como banco de recursos variados y en sus funciones para la gestión del intercambio que ellas permiten tramitar reproduciendo las estrategias de la pedagogía tradicional.

En tanto la apuesta que realizan estas plataformas implica un desplazamiento del aula física hacia el entorno virtual que no conlleva dislocamientos en las formas de plantear el abordaje de la tarea escolar y el trabajo con el conocimiento, el potencial de su condición digital puede aprovecharse aún más, y esto marca un desafío para ellas.

Por otro lado, se identifican los casos de otro grupo de provincias cuyas propuestas de plataformas educativas digitales presentan un aspecto en común: son una suerte de transposición lineal de las propuestas típicas de un artefacto cultural analógico a un entorno virtual, donde la inspiración parece provenir de los clásicos manuales escolares. A este modelo se ajustan las soluciones digitales de Buenos Aires, Chaco, La Rioja y Santiago del Estero. También la plataforma *Escuela digital* desarrollada por Mendoza entra en esta descripción, aunque como se verá luego presenta matices; y lo mismo ocurre, aunque con otras variantes, en los casos de Chubut y Formosa.

Esta inspiración en artefactos culturales analógicos produce un abordaje pedagógico del conocimiento construido en referencia a un instrumento de carácter plano o no multimedial y, por lo tanto, aprovechando lógicas y dinámicas de trabajo propias de una herramienta no digital. Al interior de cada asignatura/disciplina, las unidades curriculares se distribuyen según temas, que se tramitan por medio de secuencias didácticas en las que las propuestas tienen el tono de una clase y una estructuración e intertextualidad similar a la que ofrecen los manuales escolares más clásicos. Es decir, entre

los recursos utilizados se cuentan imágenes, infografías, cuadros, gráficos, y abundan los textos, que se organizan en pos de una lógica expositiva secuencial.

Resulta importante distinguir dentro de este conglomerado a la plataforma mendocina, pues si bien en su caso también predominan los textos, sí apela en alguna medida a recursos audiovisuales, juegos interactivos y al trabajo a partir de aplicaciones digitales. Asimismo, la plataforma *Escuela digital* se desmarca en la representación del estudiante puesto que si las restantes configuran un destinatario con disposición a absorber el conocimiento impartido, esta proyecta un receptor con ciertas habilidades técnicas, y esto expresa que hay un reconocimiento del territorio digital que sus alumnos habitan. Incluso algunas consignas los interpelan a producir textos para ser posteados en redes sociales como Instagram y/o Twitter o a que diseñen el tráiler de una película basados en una trama literaria.

Otras plataformas como las desarrolladas por Chubut y Formosa comparten estos rasgos que hablan de su carácter plano/análogo, pero con matices. En su caso el matiz está dado porque despliegan una estrategia de enseñanza que no estaba presente en las otras plataformas que integran este grupo y que tiene que ver con recrear un escenario de diálogo entre el docente y los alumnos, en representar una escena en la que hay una recuperación de los saberes de los estudiantes y una construcción del tema en base a este intercambio. Es posible decir que aquí se despliega como estrategia de enseñanza el recurso de exponer y dialogar¹⁹.

Para promover el compromiso de los estudiantes con la propuesta se los invita a buscar información en relación al tema en cuestión, a entrevistar a personas cercanas, a que relacionen aspectos de la vida cotidiana con los contenidos escolares que se les presentan. También se propone la autoevaluación y la reflexión sobre los propios aprendizajes y sus dificultades con la tarea. Esta estrategia se basa en recuperar la voz de los chicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por lo general se centra en la recuperación de conocimiento fáctico y en mantenerlos involucrados en la tarea propuesta. La naturaleza de los conocimientos que se ponen en juego y las preguntas abiertas siguen al servicio de transmitir contenidos que los alumnos puedan reproducir y persiste el desafío de desarrollar actividades que enseñen a pensar.

19. Un estudio realizado en 2014 sobre las innovaciones pedagógicas presentes en una muestra de escuelas secundarias de CABA también encontró una estrategia didáctica consistente en la recuperación de los saberes de los alumnos muy afín a la que se observa en este grupo de plataformas (ver Furman *et al.*, 2016).

Resulta importante destacar que ambas plataformas cuentan con aulas virtuales y por lo tanto con una herramienta para diversificar la conexión con los estudiantes. La plataforma formoseña destaca por ofrecer un fuerte apuntalamiento a la labor de acompañamiento y contención para con sus estudiantes que le cabe a los docentes en el contexto de ausencia de presencialidad. Hay un mandato fuerte por retener a los chicos en la escuela, privilegiar mantenerse en contacto y alojar sus emociones.

Es un diferencial en esta categoría que cinco de estas plataformas²⁰ cuenten con aulas virtuales, una infraestructura medular para garantizar la comunicación (ya sea sincrónica y/o asincrónica) entre docentes y alumnos. También es un indicador auspicioso el hecho de que circulen por las plataformas una constelación de elementos (herramientas digitales, *apps*, pero también *webinars*, conferencias, conversatorios con especialistas) que sensibilizan a los equipos escolares (fundamentalmente a los cuerpos docentes) sobre las nuevas formas de pensar la labor pedagógica al calor de la cultura digital. Todavía el arbitrario cultural que condensan estas plataformas es el canónico²¹ y la forma de enseñarlo es la tradicional, pero la presencia de estos elementos habla de un avance y/o tendencia hacia la incorporación de referencias, lógicas y dinámicas de la cultura digital.

Si Internet es un “metamedio” (Noguera Vivo, 2016) en el que convergen los múltiples lenguajes y formatos a los que contribuyen los distintos medios que allí conviven, estas plataformas privilegian la lógica secuencial de la cultura analógica y se centran casi exclusivamente en ella. En estos ejemplos se evidencia una presencia marginal de lógicas hipertextuales y es infrecuente el uso de lenguajes audiovisuales, videojuegos, interfaces interactivas, etc.

En las plataformas planas, con lógica analógica, el desafío está, por un lado, en lograr una propuesta que pueda capitalizar la diversidad textual que representa el medio digital en pos de objetivos pedagógicos; y por otro, en que las secuencias didácticas allí contenidas logren quebrar el modelo centrado en la explicación (en este caso tramitada por un texto), la aplicación y la verificación, del que habla Mariana Maggio (2018). Esta forma de plantear el trabajo con el conocimiento que estas plataformas retoman de los manuales escolares

20. Las plataformas de Buenos Aires y La Rioja carecen de aula virtual.

21. Se hace referencia a la idea de canon porque lo que se observa es una selección del conocimiento y una transposición didáctica de este que no ofrece variación respecto de las propuestas escolares más tradicionales. Su arbitrario cultural no se muestra permeable a nuevos saberes ni a otras formas de estructurar el trabajo con el conocimiento que no sean las que marca el abordaje disciplinar heredado de la matriz enciclopedista.

pone el énfasis en saberes ya cerrados, tal como corresponde a un contexto preinternet y de menor disponibilidad de información al actual. El abordaje de las unidades a estudiar se mantiene así dentro de los parámetros de ese género pedagógico, lo que quiere decir que se orienta a socializar a los estudiantes en un vocabulario específico y en ciertos tecnicismos, en lo que la literatura especializada señala como *conocimiento fáctico* que presenta el desafío de avanzar en procesos cognitivos que permiten aprendizajes profundos (Perkins, 2014). Como el tipo de elaboración del material que se promueve es memorístico, hay implícita una disposición pasiva por parte del estudiante. Es un reto para estas plataformas resignificar sus propuestas para alinearlas con una formación que prepare para buscar, seleccionar y contrastar la información, discernir su fiabilidad, elaborar hipótesis, establecer conclusiones y debatir con pares. Es decir, para colocar a los estudiantes en una posición más activa respecto de sus aprendizajes.

3. Plataformas digitales educativas en transición

Por otro lado, se identifican las propuestas de cuatro provincias, Río Negro, Santa Fe, Tucumán y Tierra del Fuego, que presentan un escenario en movimiento, en transición, que oscila entre una propuesta pedagógica tradicional y modelos pedagógicos novedosos.

En los primeros tres casos, las plataformas ofrecen recursos de trabajo que se inscriben en una pedagogía tradicional con un enfoque didáctico de índole más bien transmisivo²² que entrega saberes formales con baja demanda de preguntas para pensar o explorar de forma más autónoma con el conocimiento o favorecer la construcción de los saberes por parte de los estudiantes. Pero al mismo tiempo, y por otro lado, existe una presencia palpable en dichas plataformas de una retórica del cambio educativo en forma de orientaciones y nuevos marcos que dan sentido a la labor cultural y cognitiva que les toca a las instituciones educativas en el contexto de la sociedad digital, que delinean un ideario pedagógico que rompe con aquellos enfoques tradicionales. Lo nuevo se hace presente asimismo en la aparición de soportes y formatos actuales a partir de los cuales encarar el abordaje del conocimiento, como *podcasts*, audiolibros, uso de juegos (tangram y rompecabezas para trabajar conceptos matemáticos), memes, etc. No siempre estos cambios implican formas inéditas de mirar lo viejo sino que cambian

22. Esto es: un docente que transmite saberes por medio de una práctica de enseñanza que consiste en “decir” y que conlleva como supuesto que el aprendizaje acontece como efecto de la escucha.

los contenedores sin alterarse sustancialmente los contenidos; no obstante, en virtud de la recurrencia con que son usados, sí hablan de que hay una inquietud por propiciar un diálogo fructífero con las culturas de las niñeces y las adolescencias. Es decir que, aún constituyendo recursos que se inscriben en una pedagogía tradicional, están en la búsqueda por dar respuesta a la demanda de sintonizar con las expresiones culturales contemporáneas. Estos recursos conviven a su vez con algunos ejemplos virtuosos de trabajo, como los que lo hacen más en los procesos de producción del conocimiento que los que se concentran en entregar un saber consagrado, dislocando tanto a la figura del docente como a la del estudiante de la dinámica transmisiva que suele primar como estrategia de enseñanza. Estos son todavía una proporción menor, pero son muestra de que dichas jurisdicciones emprendieron un camino de cambio que aún están en proceso de conquistar y consolidar.

Una expresión de ese cambio que están transitando es la incipiente conformación de una “comunidad de práctica” (Wenger, 2014) en torno a la tarea de enseñar. Es que, en tanto bancos de recursos, las plataformas rionegrina, santafecina y tucumana se nutren de aportes didácticos que ingresan por una doble vía: la desarrollada por los equipos técnicos de los ministerios de Educación y la que funciona a nivel institucional en las escuelas y con aportes de sus cuerpos docentes. El espacio de la plataforma se presenta así como una arena para ensayar una cultura profesional disruptiva del aislamiento y el individualismo con el que históricamente se elaboraron las planificaciones, se desarrollaron las clases y se evaluó la propia performance. La “desprivatización de la práctica docente” (Ávalos, 2011), a la que esta posibilidad de compartir con otros impulsa, está permitiendo que los “saberes pedagógicos por defecto” (Terigi, 2012), a los que suele apelar el docente, es decir, aquellos que conforman su caja de herramientas habitual, de a poco se vean renovados a partir del ejercicio creativo y colaborativo que emana del trabajo en comunidad de pares. Más allá de los resultados que esta apertura está dando, que todavía resta afianzar para superar los resabios de una práctica pedagógica de corte tradicional, el dato a destacar es que esa “desprivatización” está en marcha y con ella la posibilidad de resignificar el perfil docente hacia modelos más acordes a las tendencias colaborativas e interdisciplinarias que exige el mundo contemporáneo.

Es necesario contextualizar “la transición” adjudicada aquí a las plataformas desarrolladas por Río Negro, Santa Fe y Tucumán en el marco de las políticas de transformación de la escuela secundaria que vienen implementando estas jurisdicciones. En el caso de Tucumán esas iniciativas de cambio se desarrollan desde el 2010, y posteriormente con

el acompañamiento de UNICEF, y buena parte de la retórica del cambio registrada y que se mencionó al inicio es producto de ese recorrido conjunto²³.

En cuanto a Río Negro, que completó en 2017 una reforma sistémica y ambiciosa de su escuela secundaria, la mentada retórica del cambio se despliega al hacer click en la entrada “Claves para educar en tiempos de distanciamiento social”, que da acceso a una serie de *webinars* con aportes de especialistas de renombre y a fichas con pautas para encuadrar la educación a distancia²⁴.

En lo que respecta a Santa Fe, es posible fechar en la iniciativa *Vuelvo a estudiar* (territorial 2013 y virtual 2014) una referencia significativa en lo que atañe a la reestructuración del nivel secundario de cara a las exigencias que imponen la obligatoriedad y el cambio cultural. Algunos recursos disponibles en este sentido en su plataforma *Seguimos aprendiendo* son el programa MarteNautas, el de Alfabetización Audiovisual, el Manual de Ciencias de la Computación para docentes y las conferencias de especialistas dirigidas a docentes. También las experiencias de enseñanza socializadas en la plataforma están en sintonía con esta mirada abierta a un diálogo más actual con la cultura. Todos estos ejemplos están interpelando a docentes y estudiantes que se asumen como parte de un mundo digital y por lo tanto operan corrimientos de las “pedagogías de la enunciación” (Piscitelli, 2009) propias de un contexto de escasez de información.

Se presume que en los tres casos estas orientaciones y conversaciones tocan fibras que resuenan en los agentes educativos de un modo específico, pues ya están embarcados en un proceso de cambio y en transformaciones precedentes. Quizás este camino emprendido explique en parte la oscilación entre lo tradicional y lo nuevo que estas plataformas condensan.

Por otro lado, el análisis de la plataforma digital educativa *Aprendo en casa* correspondiente a Tierra del Fuego da cuenta de una herramienta digital que acerca insumos loables para sortear los desafíos que implica la labor pedagógica en su práctica a la distancia.

23. Fundamentalmente, esto se canaliza a través de la serie “Los equipos de conducción institucional frente al COVID-19” donde queda evidenciado el aporte de UNICEF. <https://conectate.educaciontuc.gov.ar/category/directores/>

24. <https://seguimosaprendiendo.educacion.rionegro.gov.ar/course/view.php?id=109>

Entre los aciertos que hacen la diferencia hay que consignar una buena curaduría de los recursos con los que se arman las secuencias didácticas y un trabajo desde conocimientos y perspectivas de naturaleza compleja. Pero también, mantiene un abordaje disciplinar del conocimiento, que adopta un enfoque didáctico transmisivo y que no se abre al diálogo con los emergentes de la cultura contemporánea (o si lo hace es de forma muy tímida). El resultado de esta combinación es una fórmula que resulta interesante desde el punto de vista de la mediación pedagógica que logra reponer para sustituir las mediaciones físicas que se pierden con la ausencia de presencialidad. Es decir, se trata de un material producido en base a una buena alquimia entre los saberes didácticos y los de las disciplinas.

Como sigue el enfoque didáctico transmisivo y de esta manera no promueve un trabajo de exploración e investigación entre los alumnos para que sean ellos quienes se conecten por sus medios al conocimiento, el docente continúa representando en estas propuestas la fuente de saber. Pero el saber que entrega es de un orden más complejo y desafiante. También lo son las actividades, consignas y producciones que se asignan a los estudiantes en los distintos mojonos que pautan las secuencias como parte de su estrategia didáctica, de modo que supone un docente con estrategias de enseñanza diversas y robustas, y un estudiante reflexivo y con capacidad crítica. Es una plataforma que pone en el centro el aprendizaje y entiende que el núcleo de la cuestión educativa es pedagógico antes que tecnológico.

4. Plataformas digitales educativas en clave *e-learning*

En el paisaje irregular que van configurando las herramientas digitales a nivel provincial se identificaron regularidades en cinco de ellas, en cuanto a su convergencia con el marco que fija para la educación la política federal conocida como Secundaria 2030 y los marcos regulatorios elaborados durante la pandemia. Si bien cada una de estas cinco plataformas presenta una especificidad y una identidad singulares, todas demuestran con sus diferentes improntas potencial para alinearse al modelo de trabajo estipulado por dicho marco regulatorio, que sintéticamente es posible identificar con la posibilidad de innovar el trabajo escolar y sus enfoques didácticos, promover cambios en los oficios de enseñar y de aprender, y cultivar conocimientos y competencias de mayor relevancia para el diálogo con los desafíos del contexto contemporáneo.

Cuando dicho modelo educativo se plasma en una herramienta digital se está frente a una plataforma en clave *e-learning* o con componentes *e-learning*, es decir, un entorno virtual que permite el despliegue de procesos de enseñanza-aprendizaje donde predomina una comunicación tanto sincrónica como asincrónica, a través de la cual se desarrolla una interacción didáctica continuada en la que el estudiante pasa a ser el centro de la formación, al tener que autogestionar su aprendizaje, con ayuda de docentes y compañeros.

Entre las plataformas que reúnen cualidades compatibles con el modelo *e-learning* se identificaron las de CABA, Córdoba, Entre Ríos, La Pampa y Misiones. A continuación, se presentan y se fundamenta su selección.

A. CABA: heterogeneidad de recursos y respuestas a necesidades diversas

La propuesta porteña *Mi escuela BA* parte de una estrategia que es sinónimo de un menú variado y heterogéneo de recursos, y de respuestas a medida de necesidades diversas, distinta por ejemplo de la plataforma pampeana que es posible caracterizar como minimalista.

Desde la página principal del sitio se accede a las aulas virtuales (Google Classroom) y también a las cinco puertas de entrada al material: 1) Espacio virtual de apoyo escolar (recursos y acompañamiento de orientadores), 2) Apoyo escolar (videos); 3) Biblioteca digital (banco de recursos); 4) Escuela de maestros (dirigida a docentes, cuenta con cursos virtuales, propuestas y recursos digitales, consultas y orientaciones pedagógicas, sugerencias) y 5) Mes de la lectura (lecturas, narraciones y autores; juegos; visitas a museos interactivos; exposiciones y más).

Tal como se desprende de sus denominaciones, cada una de estas entradas nuclea recursos para atender situaciones variadas para las cuales se prevén distintas estrategias de acompañamiento, a medida de esas situaciones. Por ejemplo: tutores para apuntalar performances educativas con la posibilidad de mantener intercambios y solicitar seguimiento virtual para el caso de quienes necesitan apoyo escolar en ausencia de presencialidad (EVAE); un menú de videos para complementar desde otros recursos los procesos de aprendizaje; una oferta que amplía el repertorio cultural escolar con objetos de espacios no escolares (como muestras de museos, exposiciones, libros digitales, juegos, etc.); dispositivos de distinta naturaleza destinados a docentes, que van desde recursos digitales hasta cursos y propuestas de formación, e incluyen espacios de sugerencias, consultas y orientaciones pedagógicas.

Muchos de estos recursos fueron elaborados con anterioridad a la pandemia y son producto de una política curricular; es notorio que se está ante materiales que, incluso en los casos de aquellos que fueron confeccionados a instancias de la emergencia sanitaria, son frutos en estado maduro.

En este estudio, se ha hecho foco en el análisis de secuencias didácticas ubicadas dentro de la Biblioteca digital, un “contenedor escolar” con recursos didácticos como videos, actividades, libros, audios y secuencias, sobre diversas áreas temáticas, organizados por nivel (sala, grado, año) y asignatura²⁵. De modo que cabe subrayar que en *Mi escuela BA* no se encontraron alternativas centradas en el aprendizaje basado en proyectos o problemas.

Del análisis de algunas de sus secuencias se desprende la existencia de un trabajo de curaduría para seleccionar los recursos que permiten el despliegue de los temas, entre los que se cuentan distintas formas textuales (videos, textos escritos, fuentes primarias, etc.). En los materiales revisados que corresponden a las asignaturas de Lengua y Literatura y Biología se rescatan como recurso para su armado fuentes primarias, textos literarios y bibliografía específica de referencia. Estos insumos promueven una aproximación a la unidad curricular sobre la que se propone trabajar, que atiende la dimensión histórica que implican esos saberes; al proceso que llevó a la construcción de dichos conocimientos, y las discusiones y los debates alrededor de la construcción de los cuerpos teóricos involucrados o la formalización de esos saberes. Ese camino de deconstrucción de los conocimientos —en términos históricos para el caso de Biología y en términos analíticos para el de Lengua y Literatura— ofrece la posibilidad de un abordaje complejo de la materia en cuestión. Con lo anterior se intenta señalar que aunque en estas secuencias prime a veces un enfoque didáctico de índole transmisivo, la naturaleza del conocimiento al que se expone a los alumnos es compleja y también lo es la perspectiva de pensamiento a la que se los estimula, tanto desde las reflexiones que se buscan suscitar desde el encuadre que se da a la propuesta y desde las preguntas que se van postulando, como desde las actividades y producciones individuales que se van proponiendo durante el recorrido. Aliados de esta perspectiva son el trabajo con simuladores en Biología y las potentes consignas de escritura y de análisis de textos literarios en Lengua y Literatura. En suma, la plataforma pone a disposición mediaciones pedagógicas robustas que sugieren potencial para promover aprendizajes profundos.

25. La interfaz cuenta con un buscador que permite filtrar el material por tema consignando una palabra clave y seleccionando el formato del recurso que se está buscando.

Por otra parte, esta plataforma se destaca por incursionar en propuestas que abordan la alfabetización digital y audiovisual. Entre estos recursos pueden citarse los dedicados a educación digital, programación y robótica; programas como “Hacer para aprender” (que incluyen la iniciativa “Hacelo corto”) y contenidos que se inscriben en una agenda de formación nueva que la era digital abre a una institución como la escolar: la formación para una ciudadanía digital.

B. Córdoba: problematizar el saber escolar en clave contemporánea

La plataforma *Tu escuela en casa* se distingue de las restantes por adoptar una mirada singular en sus propuestas. Su rasgo diferencial tiene que ver con aproximarse al trabajo con el conocimiento a partir de ejes o temáticas especiales que son transversales a todas las disciplinas. No son estrictamente abordajes por proyectos, pero sí son apuestas por articularse con el conocimiento a través de problematizaciones que resultan fructíferas para pensar en clave contemporánea y desde una perspectiva que atienda la complejidad. Los ejes o nudos temáticos que le permiten construir este prisma desde el cual se auscultan los saberes de las disciplinas son: Pandemias; Esencias y Mixturas; Naturaleza y Sociedad; Mujeres que hicieron historia; Revoluciones; Viajes; Hechos y Opiniones; La escuela y el conocimiento científico; Efemérides. Esta forma de enfocar el currículum, si bien no supera su estructuración disciplinar, le suma complejidad, en tanto aporta una suerte de nueva grilla desde la cual volver inteligible el mundo.

Esta lectura en clave más compleja y contemporánea se plasma en secuencias didácticas que destacan por su elaboración cuidada y pulida, pues seleccionan recursos audiovisuales, textuales y documentales pertinentes, que se potencian desde las preguntas y las lecturas a las que invita el recorrido planteado y redundan en ejercicios intelectuales que se proponen tanto conectar a los estudiantes con saberes formales como convocarlos a un trabajo analítico y reflexivo sobre ellos, que incluso tiene momentos reservados al trabajo creativo y la producción individual. Podría decirse que la calidad y el atractivo que caracterizan a las secuencias didácticas desarrolladas y disponibilizadas por esta jurisdicción ayudan a olvidar las privaciones que impone la ausencia de presencialidad. Es que las piezas didácticas logradas consiguen un despliegue interesante apelando a la intertextualidad y la multimedialidad, que ofrecen un sustrato fértil para trabajar desde perspectivas que hagan lugar a la complejidad al combinarse con buenas preguntas.

Es posible que haya que leer estas expresiones didácticas virtuosas a la luz del camino recorrido por la provincia a partir de políticas como la creación de las escuelas ProA, con la

consiguiente resignificación de la concepción epistemológica y del quehacer pedagógico que esta iniciativa implicó. La presencia en la plataforma de materiales inscriptos en una asignatura como Tecnologías Digitales, Cultura y Sociedad bien puede desprenderse de ese derrotero o por lo menos es coherente con él. La solidez que alcanzan estos materiales parece estar directamente relacionada con el papel que cumple el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP) creado en 2016 en el marco del despliegue de dicha red de escuelas, al que es posible definir como una usina pedagógica. La oferta de formación docente a cargo del ISEP es en sí misma un botón de muestra en este sentido. Las secuencias disponibilizadas en la plataforma *Tu escuela en casa* también deberían leerse como una forma indirecta de trabajar en la formación de los docentes, que al irrumpir la pandemia los vuelve cautivos y “consumidores” obligados de sus recursos y con ellos se exponen a una sensibilización didáctico-pedagógica que el tiempo dirá qué pregnancia alcanza en el trabajo en el aula. Mientras tanto, cabe destacar que en la plataforma hay una solapa que invita a los docentes a subir sus experiencias tanto con las secuencias disponibles allí como con las de su propia factoría, en una clara interpelación a que se conciban como parte de una comunidad de práctica y que cultiven una actitud de intercambio que los ayude a repensar su práctica a través de la conformación de redes docentes.

C. Entre Ríos: un diálogo actual con la cultura

La plataforma *Aprender* despliega un surtido de recursos que analizados en conjunto dan cuenta de una apuesta por intervenir sobre algunos de los elementos que pueden estar en la base del desacople entre los procesos de enseñanza escolares y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Es así que encontramos aquí mayor presencia de las nuevas formas culturales, un intento por integrar la teoría y la práctica, una preocupación por hacer de la comprensión una dimensión más presente y un esfuerzo por dar lugar a estilos de aprendizaje diversos.

En primer lugar, cabe enfatizar la diversidad de lenguajes que se dan cita en sus propuestas. Hay algunos materiales que destacan por su naturaleza hipertextual e interactiva, como presentaciones armadas en PowerPoint en las que se integran videos y audios, y combinan distintas formas textuales. Algunos recursos incluyen links a sitios web externos que en muchas ocasiones tienen un sentido pedagógico interesante, como ocurre con los simuladores interactivos. Las secuencias didácticas se abren a objetos y referencias culturales contemporáneas, como el rap y el trap, entre otros, muy usados en propuestas de Lengua. Por su parte, entre los materiales destinados al nivel inicial se

suman videoclips de grupos musicales para chicos como Koufequin con piezas como “El rap de los dinosaurios”, de notable valor cultural y pedagógico. Asimismo, cabe señalar que esta jurisdicción también produjo programas de TV para llegar por este medio a los hogares y su propuesta contrasta con las de otras jurisdicciones que se limitan a trasponer a la pantalla las clases, sin acompañarlas a las dinámicas, estéticas y lenguajes del medio televisivo. En cambio, la señal entrerriana Contenidos en casa TV logra una propuesta diferente²⁶ y adaptada a la lógica televisiva. Vistos en conjunto, a estos aciertos conviene ponderarlos como expresión de un ideario desde el cual se tramita el trabajo pedagógico con la cultura que impregna a toda la plataforma.

Dicho ideario, si bien no avanza sobre una propuesta de aprendizaje en torno a proyectos y en base a un trabajo interdisciplinario, sí promueve secuencias didácticas que apelan a estudiantes capaces de analizar críticamente la información en base a la cual se propone ir andamiando el conocimiento involucrado en el desarrollo de la tarea. El tipo de abordaje de los temas es iterativo, recursivo, lo va rodeando desde distintos ángulos para ir iluminándolo (el supuesto parece ser el de los distintos estilos de aprendizaje y los diferentes razonamientos que pueden entrar en juego para dar inteligibilidad a algo). Las propuestas entonces apuntan a estudiantes capaces de analizar, reflexionar, producir hipótesis, establecer relaciones y sacar conclusiones, y como apoyatura para enfrentar este desafío cognitivo se aconsejan algunas estrategias como la lectura en voz alta, el intercambio de ideas y de impresiones con alguien de su entorno (un familiar, un vecino, un compañero), la contrastación de argumentos. Si bien las secuencias plantean un itinerario de trabajo cerrado y muy pautado, constituyen mediaciones pedagógicas robustas que hacen pensar en su potencial para promover un aprendizaje profundo. En ellas los recursos multimediales propios del entorno digital se hacen presentes para aprovechar sus ventajas en la enseñanza.

El reverso de esta representación del estudiante que permite reconstruir los recursos didácticos que aloja la plataforma es un docente que se puede definir como 2.0 y mentor. Es decir, un docente con un perfil que abandona el del clásico profesor que imparte contenidos para hacer énfasis en su saber pedagógico-didáctico y en su capacidad de crear una experiencia de trabajo escolar que promueva aprendizajes más profundos,

26. Diferente e interesante, en tanto no consiste en un profesor llevado a la pantalla sino en un conductor que despliega un encuadre de los temas que produce interés y da paso a videos para tratarlos, abriéndose así a un diálogo con una forma más contemporánea de consumo cultural.

apoyándose para ello en el uso de las TIC. Respecto a esto cabe señalar que los cuadernillos destinados a estudiantes tienen como correlato un cuadernillo “espejo” dirigido a los docentes que, junto con la serie de documentos institucionales y las herramientas digitales que se facilitan desde la plataforma, arman un kit provechoso para encarar la resignificación del rol docente en un sentido compatible con el modelo *e-learning*.

D. La Pampa: nuevas formas de entender el oficio del estudiante y el docente

La plataforma *Estudiar cuidándonos* diseñada por la gestión pampeana durante la pandemia plantea una propuesta para “hacer escuela” en la distancia que merece destacarse en el marco de este estudio por los cambios que introduce en varios planos. A saber:

- en la forma de vincular a los estudiantes con el conocimiento y de involucrarlos en el trabajo escolar;
- en el corrimiento del docente del tradicional papel transmisivo hacia un rol de promotor de experiencias de aprendizaje y curador de contenidos;
- en el intento por reconectar los saberes escolares con la forma en que ese conocimiento se pone en juego en escenarios concretos de la vida real;
- en el énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje más que en su producto.

Estos desplazamientos quedan plasmados para el nivel secundario en un puñado de cuadernillos (1. Matemática, 2. Ciencias Naturales, 3. Lengua y Literatura, 4. Inglés y 5. Artes Visuales) breves (en promedio no exceden las cinco páginas) que plantean desafíos análogos que exigen las situaciones de la vida real, orientados a fomentar el desarrollo de competencias ligadas a estas disciplinas más que en reponer conocimientos fácticos o saberes formales relativos a ellas. Es decir, que plantean una articulación con los saberes disciplinares como medios para resolver un problema, más que como fines en sí mismos. En este sentido, cabe destacar el potencial didáctico para promover el razonamiento lógico-matemático de los acertijos, problemas y juegos que compila uno de estos materiales, que interpelan a su vez al docente como mediador para enmarcar esa ejercitación intelectual en situaciones de enseñanza que repongan las relaciones matemáticas y geométricas que permiten formalizar el conocimiento puesto en juego allí. También vale destacar la tarea que se encomienda a los alumnos desde la asignatura Lengua, en la que se los invita a experimentar con narrativas transmedia a partir de una consigna que los interpela a inventarse un perfil de Twitter, y a imaginar y plasmar sus intervenciones a partir de él. O la que está contenida en el cuadernillo de Ciencias Naturales, que usando como disparador la notificación oficial que ordena retirar del mercado un alimento contaminado integra preguntas que tienen que ver con

pensar la gestión social y sanitaria de problemas de este tipo, así como aspectos que hacen a procesos químicos y físicos de los alimentos, y el impacto de su ingesta con la consiguiente reflexión desde la Biología que ello permite. Esta última propuesta resulta interesante como dispositivo para enseñar a pensar científicamente y desde la complejidad porque incluye asimismo la posibilidad de experimentar con un simulador cómo se comportan determinados alimentos según el tipo de cocción al que se los somete. Los estudiantes no son llamados a memorizar una teoría o una fórmula sino a probar hipótesis a través del simulador para arribar a sus propias conclusiones.

A estos cinco cuadernillos se suman un campus virtual y un menú de herramientas digitales y de *apps* desde las cuales procesar la educación en línea, la comunicación, el trabajo colaborativo y la producción de contenidos. Completa la propuesta una serie de documentos orientadores para los docentes que se propone marcar un rumbo y concientizar sobre el valor que adquieren los recursos pedagógicos como mediaciones para promover el aprendizaje en ausencia de presencialidad. Con este exiguo pero contundente set de recursos esta plataforma parece estar invitando a nuevas formas de entender el oficio del alumno y el docente, y con ello a animarse a innovar.

E. Misiones: clase invertida y una apuesta por renovar cómo enseñar y aprender

Es necesario inscribir la plataforma misionera en el proceso de transformación educativa en el que se encuentra esta provincia desde hace por lo menos un lustro. En efecto, este sistema educativo cuenta desde mucho antes de la emergencia sanitaria por el COVID-19 con la *Plataforma Guacurarí* que, como objeto, antes que una herramienta digital sintetiza un programa de innovación educativa que incluye: iniciativas para llevar conectividad a las escuelas (“conexión Marandú”), la Escuela de Robótica, la Ley de Educación Emocional, la Escuela de Innovación, las secundarias mediadas por TIC y, como nave insignia del modelo educativo con el que se identifica la provincia, la metodología conocida como aula invertida o *flipped classroom*. Según rezan documentos que la presentan oficialmente, fue elegida “en razón de que la misma promueve y fomenta el desarrollo de capacidades de autorregulación, responsabilidad y conciencia del aprendizaje, autogestión del conocimiento, espíritu colaborativo, reflexivo, proactividad y rendimiento”.

La lectura realizada para este estudio de la plataforma es consistente con esta prédica. Al analizarla globalmente se desprende un esfuerzo por instalar un cambio en la cultura profesional del docente y en el oficio del alumno. En cuanto al docente, se hace un

trabajo muy fuerte para concientizarlo sobre el rol de mediación que le corresponde en un entorno de aprendizaje virtual, distinguiendo entre la dimensión pedagógica y la tecnológica que están comprometidas en sus prácticas. El perfil docente delineado es el de un profesional capaz de crear y/o curar contenidos de aprendizaje para sus estudiantes, conocedor de recursos tecnológicos y con capacidad para aprovecharlos a favor de la creación de propuestas didácticas potentes. La importancia que cobra el docente como curador es destacable aquí porque la metodología del aula invertida propone precisamente que la energía que el docente invertía en una clase expositiva se delegue en otros recursos disponibles en Internet, como videos o textos, que los estudiantes pueden procesar de forma individual y previo al encuentro en el aula, atento a que su procesamiento demanda procesos cognitivos de baja complejidad, como recordar y comprender. La selección del material que reemplaza la exposición del docente requiere ahora saberes y criterios de carácter pedagógico-didácticos, de ductilidad en el manejo de la tecnología, la formulación de buenas preguntas y el diseño de itinerarios conducentes para promover aprendizajes significativos y profundos.

Si bien entre las secuencias didácticas disponibles en la plataforma hay muy pocas propuestas y recursos que planteen un abordaje interdisciplinario, hay una interpelación al trabajo colaborativo y a que los docentes se piensen como parte de una comunidad de práctica/aprendizaje. En efecto, hay una solapa en la que los docentes que ya han incurrido en el modelo *flipped classroom* suben videos contando su experiencia (y hay varios subidos), lo cual puede leerse como una suerte de banco de buenas prácticas y una forma de armar redes que sostengan el trabajo. Además, es importante señalar que la plataforma ofrece un curso autoasistido en dicha metodología²⁷ que, junto con lo anterior y con los congresos alusivos que viene organizando la provincia²⁸ y la política activa al respecto, hablan de que se está trabajando en crear una cultura de aula invertida en Misiones.

En lo que respecta al estudiante, la significativa presencia que cobra el mundo cultural juvenil en los recursos de la plataforma parece estar al servicio de captar el interés necesario para habilitar una disposición activa de su parte hacia el aprendizaje. En los recursos

27. La propuesta consiste en diez videos de una duración total aproximada de 45 minutos, dictados por el ministro de Educación de la provincia. Hasta la fecha ya lo completaron 1900 docentes.

28. En agosto del 2021 tuvo lugar la 4.ª edición de estos congresos, la primera se celebró en agosto del 2018. Según la información estadística de la plataforma, la edición 2021 tuvo una duración de 7 horas y participaron 4000 usuarios.

analizados hay muchos indicios de este esfuerzo por operar estos desplazamientos en los alumnos, que merecen destacarse por su calidad y su valor pedagógico. Hay una secuencia didáctica que problematiza la figura de los *influencers* que los interpela a reflexionar sobre las formas de construir opinión pública y las variaciones de esta función a lo largo de la historia, y hasta incluye una actividad que los conmina a “inventarse” un personaje influyente y a aventurar alguna pieza comunicativa desde este rol. En Literatura y en el marco del trabajo del movimiento romántico a partir del texto “La cautiva” de Esteban Echeverría, se problematiza ese género literario y algunos de sus tópicos a través de un tema musical de Wos²⁹. El ejercicio al que se los invita es interesante y pertinente porque permite identificar qué metáforas usa este rap para trabajar sobre ideas que son comunes con “La cautiva” y habilita una reflexión sobre cómo los tiempos cambian la mirada y las formas de expresarse sobre lo mismo, según el contexto histórico. Los videos usados en las secuencias didácticas en muchos casos son tomados de canales de YouTube de profesores que han ganado popularidad como *edutubers* y que invitan a dar crédito sobre lo atinado de esas curadurías³⁰.

En suma, al poner en contexto la *Plataforma Guacurarí* con la cultura de innovación educativa de la que hablan las iniciativas de cambio que viene implementando la provincia en los últimos años, esta herramienta digital se recorta como una propuesta con potencial para pensar alternativas para el futuro de la educación.

29. Valentín Oliva, conocido artísticamente como Wos, es un rapero, *freestyler* y actor argentino nacido en 1998.

30. Las secuencias correspondientes a Matemática acuden con frecuencia a videos del “profe Alex”, toda una institución en YouTube. Basta revisar algunas de sus explicaciones, la calidad en su edición y hacer una pasada somera por los comentarios de aprobación y de gratitud que dejan sus usuarios para apreciar el valor que tiene este recurso para los estudiantes.



**Segunda
parte**

Haciendo *zoom* sobre las plataformas digitales educativas con componentes *e-learning*

Este apartado hace foco en las herramientas digitales jurisdiccionales que según el análisis precedente se destacan por ser compatibles con un modelo *e-learning*; esto es, plataformas en las que su dotación técnica está al servicio de objetivos pedagógicos, en las que las propuestas tienen en cuenta la cultura digital y por lo tanto promueven un trabajo con el conocimiento centrado en los procesos que llevan a su construcción antes que en entregar saberes acabados.

Las plataformas *e-learning* son entornos virtuales compatibles con el despliegue de procesos educativos en los que el estudiante cobra un rol activo y de mayor responsabilidad sobre su aprendizaje, valiéndose de la tecnología tanto para vincularse con el conocimiento como para sostener intercambios con sus pares y sus docentes.

Tras el análisis de sus características y las propuestas condensadas en ellas que ayudó a clasificarlas, las plataformas *e-learning* fueron sometidas a un análisis más exhaustivo que permitió incorporar la

perspectiva de los funcionarios provinciales y los equipos técnicos encargados de su armado y su gestión, dando cuenta así del proceso que conllevó su desarrollo, y aportando con ello un balance que pueda ser capitalizado por la política pública. Esta parte del estudio se instrumentó a partir de la realización de entrevistas en profundidad a estos informantes clave, entre el 27 de octubre y el 2 de diciembre de 2021. La información de cada plataforma se relevó a partir de una única entrevista de una duración promedio de dos horas por videollamada. En todos los casos, como ya se mencionó, la entrevista se aplicó a la autoridad ministerial responsable de la plataforma y en algunas de ellas también estuvieron presentes miembros de su equipo técnico involucrados en el desarrollo.

La indagación se propuso precisar cuándo se crearon las plataformas, bajo qué coyuntura educativa y con qué objetivos político-pedagógicos. También ¿qué procesos en materia de política educativa vienen transitando estas jurisdicciones que derivan en una plataforma *e-learning* como corolario? ¿Cómo fue la asimilación por parte de los agentes educativos y la comunidad educativa? ¿Qué uso y qué apreciación consiguió la plataforma durante la pandemia? Asimismo, se buscó conocer cómo se articula la herramienta digital con el entramado de programas educativos y las líneas de acción que configuran las políticas educativas de los estados provinciales. Se preguntó además por los cambios que pudieron haber sufrido las plataformas ante el escenario educativo configurado por la pandemia y se indagó sobre las estrategias que siguieron para su gestión según los distintos momentos que se fueron definiendo desde marzo de 2020 hasta noviembre de 2021 (ausencia de presencialidad, modalidad combinada y vuelta plena a la presencialidad). Finalmente, los referentes de estas plataformas fueron invitados a reflexionar sobre los balances que esta experiencia de uso en pandemia les permite realizar, se los animó a explicitar los aprendizajes que les dejó el camino recorrido en cuanto a la gestión y, por último, se les solicitó que identificaran los desafíos en materia de política educativa digital de cara al futuro que deja esta trayectoria reciente.



EL DESAFÍO FRENTE A LAS HERRAMIENTAS DIGITALES DE LAS ESCUELAS

La plataforma porteña *Mi escuela BA* es una herramienta digital por la que se canalizan tareas y funcionalidades que hacen a la gestión del sistema, ya que la matrícula está integrada (seguimiento de la asistencia, carga de boletines, inscripciones), como componentes *e-learning* orientados a cubrir la dimensión pedagógica. Hasta la llegada de la pandemia solo las instituciones en las que estaba en funcionamiento la política Secundaria del Futuro se encontraban registradas en esta plataforma, mientras que para el resto de las escuelas la herramienta digital oficial de referencia era el sitio web del Ministerio de Educación (<https://www.buenosaires.gob.ar/educacion>). Cuando se impuso la educación remota de emergencia en virtud del ASPO se aceleró el proceso de incorporación de todos los niveles del sistema a *Mi escuela BA*, pero su apropiación a las rutinas de trabajo por parte del conjunto de las instituciones educativas públicas y la comunidad educativa en general era entonces un hábito por construir y aún hoy no está completamente saldada.

Los funcionarios porteños advierten que es un desafío de la gestión lograr atraer hacia este entorno virtual las tareas pedagógicas del conjunto del sistema, pues hasta la crisis sanitaria las escuelas que ya habitaban el territorio digital o bien usaban el sitio web del ministerio o bien ya tenían sus propias soluciones digitales como Edmodo (sobre todo en el nivel inicial y primario) o para el nivel secundario los blogs y Google Classroom (asociados a las cuentas de *e-mail* .bue y .alu que asigna el ministerio a

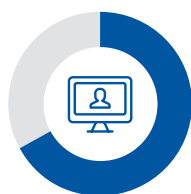
sus equipos docentes y alumnos respectivamente), creadas y desarrolladas por iniciativa propia de las instituciones³¹.

Esos entornos virtuales están por fuera del radar de los equipos de gestión porteños y por lo tanto su uso no puede ser sondeado por quienes gobiernan el sistema, manteniéndolos así no solo impotentes respecto de las propuestas condensadas en esos entornos, sino también impedidos de calibrar el uso que los usuarios hacen de la herramienta, y por lo tanto sin información a partir de la cual tomarle el pulso al funcionamiento de la escolaridad en el contexto de educación remota de emergencia. En este punto, los equipos técnicos del Ministerio de Educación porteño con los que se conversó para este estudio señalan que confían en la capacidad instalada en el sistema en esta materia, pues la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuenta con una política de educación digital que ya lleva diez años, y dispone de las soluciones digitales para su implementación y de perfiles como el de los facilitadores digitales³², que se estima que rondan los 600, con presencia en la gran mayoría de las escuelas porteñas. No obstante, advierten sobre la importancia de poder incorporar a todas las instituciones educativas de todos los niveles a *Mi escuela BA* por varios motivos: por sus componentes *e-learning* y el uso con sentido pedagógico de las tecnologías que un ecosistema digital de estas características promueve; porque potencia la posibilidad de acercar los recursos didácticos de la biblioteca digital a sus destinatarios al converger en el mismo entorno virtual; y porque la confluencia de todos los agentes del sistema en dicho espacio implica una herramienta para la gestión en tanto produce información desde la cual pensar la política, sondearla y reajustarla.

Un sondeo realizado por los facilitadores digitales en abril de 2021, que buscó captar el punto en el que se encuentran las escuelas porteñas en cuanto a su incursión en el uso de aulas y medios de comunicación virtuales en contexto de pandemia, refleja los desafíos que se vienen describiendo para la gestión en el intento de consolidar el uso de la plataforma *Mi escuela BA*. Ese relevamiento es el último con el que cuenta la jurisdicción y arroja la siguiente información:

31. Es importante destacar que las cuentas de correo electrónico (.bue y .alu) conferidas por el Ministerio de Educación a los distintos actores del sistema educativo público porteño son cuentas Gmail y, por lo tanto, incluyen la solución Google Classroom. Pero el uso del Google Classroom desde la cuenta de correo en lugar de acceder ingresando desde el botón a esta aplicación disponible en la plataforma *Mi escuela BA* es invisible a los ojos de los equipos de gestión, que solo reciben información de su uso a través de las analíticas del sitio cuando se ingresa desde la plataforma porteña.

32. El facilitador pedagógico digital es una figura que llega a través de un programa específico del INTEC y que se ha venido integrando a las escuelas de CABA desde hace varios años. Su rol es básicamente contribuir a promover innovación educativa a partir de la integración de las tecnologías digitales a los procesos pedagógicos y ser un vector de formación docente continua en este sentido.



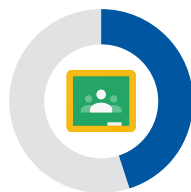
67% de las escuelas **usa algún aula virtual**, de las cuales el 86% corresponden al nivel primario y secundario.



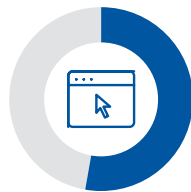
64% del nivel inicial usa **Padlet**.



40% de las escuelas tiene **aula virtual para todos los grados/secciones**.



45% usa **Google Classroom**.



53% de las escuelas **tiene y usa el blog de la escuela** como medio de comunicación con las familias.

Los tres recursos más utilizados para el contacto entre estudiantes y familia son:



Correo electrónico



Meet o Zoom



WhatsApp

Los funcionarios porteños, seis meses después de la foto que se acaba de presentar, aseguran que en la actualidad el uso de la plataforma está en crecimiento. Las autoridades del ministerio de CABA son optimistas y consideran que su apropiación generalizada es cuestión de tiempo.

2020: HACER ESCUELA DESDE EL ESPACIO DIGITAL Y DESDE PROPUESTAS IMPRESAS

Esa paulatina apropiación comenzó a promoverse cuando se declaró el ASPO con la incorporación de todas las escuelas de todos los niveles educativos a *Mi escuela BA*. También entonces se tomó la decisión de disponibilizar allí la plataforma de Inglés, el conjunto de recursos pedagógico-didácticos y todo tipo de contenidos educativos e insumos culturales que integran la caja de herramientas para la enseñanza que ha venido engrosando esta gestión de gobierno a lo largo de los años.

El botón Biblioteca digital oficia así como un “galpón digital”, es decir, una suerte de banco de recursos donde se hallan colecciones, cuadernillos, literatura infanto-juvenil, materiales de orientación de la enseñanza, etc., pero también los cuadernillos *Estudiar y aprender en casa* desarrollados especialmente para el período que abrió la suspensión de la presencialidad, con secuencias didácticas para la enseñanza de Matemática, Lengua y Literatura e Inglés. Estos últimos están en papel y también digitalmente, y constituyeron una respuesta más elaborada y de mayor densidad y sofisticación que los planes de clases organizados por semana que quincenalmente el ministerio subía a su sitio web para apuntalar la continuidad pedagógica desde el día 3 de declarado el ASPO y a lo largo de todo el 2020. Cabe precisar que estos cuadernillos fueron contruidos con el alumno como destinatario, aunque sería deseable (afirman los funcionarios) que puedan estar acompañados por un adulto en casa, mientras que los planes de clases tenían como principal destinatario a los docentes, porque la idea era darles una herramienta rápida para que puedan planificar sus clases con esa base, aunque con el correr de los meses tendieron a que sean cada vez más amigables para sus destinatarios finales, los alumnos. Los funcionarios de la gerencia de currículum señalan que la incorporación del alumno como destinatario de sus producciones constituye todo un desafío, porque hasta la pandemia siempre sus propuestas manejaban como destinatarios a los docentes.

Por otra parte, agregan que la propuesta de trabajo condensada en estos cuadernillos fue estructurada en base a las prescripciones contenidas en los Documentos curriculares

de contenidos prioritarios, criterio en el que los referentes de la gestión porteña se reconocen pioneros en su aplicación para la gestión de la educación remota de emergencia.

Para aquellos que por falta de conectividad y/o dispositivos no contaban con la alternativa de mantenerse en diálogo con la escuela por los medios digitales, se optó por la impresión de los mismos cuadernillos que se subieron a la plataforma para acompañar la continuidad pedagógica.

2021: HACIA UN MODELO DE EDUCACIÓN COMBINADO

El segundo año de pandemia se inició con la certeza de que la emergencia sanitaria seguiría condicionando la presencialidad, pero con perspectivas de mayor apertura. En virtud de este panorama los funcionarios porteños imaginaron para esta etapa una “escuela con modelo combinado o *blended*” (enseñanza remota combinada con presencialidad). Ellos refieren que el componente de incertidumbre que signó el 2020 respecto de la posibilidad inminente de volver a las aulas hizo difícil la planificación y la gestión, por eso encararon el 2021 con la convicción de que era necesario capitalizar la integración de las tecnologías a las que forzó la suspensión de la presencialidad, repensando la dinámica del aula física, de modo tal que esta asuma como supuesto el apoyo en tecnologías y medios digitales. Ya con más escuelas incorporadas a la plataforma *Mi escuela BA*, acceso a Google Classroom y la bimodalidad con que se dio inicio a este ciclo lectivo, las condiciones para un formato de trabajo híbrido que aproveche la sinergia entre los encuentros en la escuela y los que transcurran en el entorno virtual eran propicias y su impulso se tomó como un objetivo de la gestión. Lo encararon entendiendo que en muchas escuelas hay una capacidad instalada y un trabajo con la tecnología que es posible sin la necesidad de acudir a los facilitadores digitales. Los funcionarios afirman: “hoy vemos que las *netbooks* están abiertas en las aulas de las escuelas” y que cada vez son más las instituciones que solicitan kits de programación³³, demostrando que la pandemia funcionó como catalizador de un proceso que es necesario seguir consolidando.

33. Cabe precisar que la solicitud de estos kits debe realizarse presentando una propuesta de trabajo que integre su uso con un sentido pedagógico. Los funcionarios involucrados en el procesamiento de esta gestión refieren que son cada vez más interesantes las propuestas pedagógicas que llegan acompañando estas solicitudes y que desde su óptica esto denota una apropiación cada vez más extendida de los fundamentos pedagógicos que animan la incorporación de tecnología. Según los funcionarios, en 2021 recibieron alrededor de 400 proyectos.

LA PLATAFORMA Y SUS OPORTUNIDADES PARA LA GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La integración masiva de la tecnología a los procesos educativos en virtud del aislamiento fue tomada como una oportunidad para la gestión porteña, que apostó por la mediación tecnológica para sortear algunas problemáticas que emergían a medida que avanzaban los meses. Estas problemáticas podían ser preexistentes a la pandemia o una expresión de sus consecuencias.

Por ejemplo, dentro de las problemáticas preexistentes puede citarse la limitación que plantea para muchos estudiantes de nivel secundario el no poder cursar ciertas orientaciones de su interés por no estar disponibles en la oferta de su escuela. Cuestión que podría estar saldada gracias a la tecnología y la posibilidad de optar por una oferta ausente en la institución de origen. Es una propuesta en estudio en la jurisdicción que implica una reforma del régimen académico para habilitar normativamente esta respuesta. Sería una solución que la tecnología, y su apropiación que propició la pandemia, habilitan.

Otra de las problemáticas que encontraron en la tecnología una aliada para su abordaje tiene que ver con el impacto que tuvo la suspensión de clases presenciales sobre los aprendizajes. El Espacio Virtual de Apoyo Escolar (EVAE) creado en junio del 2021 es una iniciativa concebida para acompañar la trayectoria educativa de los estudiantes que necesitan un apuntalamiento en alguno de sus procesos de aprendizaje. A través de la plataforma consta de recursos didácticos (videos explicativos, actividades, etc.) organizados por nivel, sala/grado/año y área temática, y se complementa con un acompañamiento de orientadores virtuales que guían el trabajo con los materiales, con la opción de interactuar sincrónicamente por medio de videollamada en horario a coordinar entre las partes en caso de exigir un apoyo más estrecho y singularizado. El espacio hace foco fuertemente en apuntalar y reforzar aprendizajes de contenidos priorizados de Matemática y Prácticas del Lenguaje/Lengua y Literatura de nivel primario y secundario. Los equipos técnicos reflexionan que si bien este es un dispositivo de acompañamiento creado a partir de la coyuntura configurada por la emergencia sanitaria, vislumbran en el espacio una alternativa que llegó para quedarse. En efecto, actualmente el EVAE ofrece clases sincrónicas calendarizadas.

Cabe precisar que estas iniciativas surgen en buena medida a partir de relevamientos, encuestas y sondeos a cargo de distintos agentes del sistema que les permiten a los

hacedores de políticas la identificación de las vacancias que pueda estar teniendo la gestión. Entre estas vacancias identificadas están, por un lado, las que dan cuenta de las áreas o los campos en los que se detectan déficits de los procesos de enseñanza y aprendizaje³⁴; y por otro lado, aquellas que brindan pautas sobre las temáticas que los docentes señalan como vacantes en la oferta de formación continua y sobre las que tienen necesidades e inquietudes a las que es imperativo dar respuesta aportando herramientas. En el 2021 este relevamiento redundó en la oferta de cursos autoasistidos (bajo la dinámica que permiten los MOOC) con propuestas como: Enseñar y aprender en escenarios combinados (con 14.245 docentes porteños inscriptos) y Escenarios combinados II: un enfoque inclusivo para enseñar y aprender (dictado a 5452 docentes del sistema educativo porteño y a 7702 docentes de otras jurisdicciones), un curso de actualización en ESI y otro autoasistido en Educación Digital, Programación y Robótica (este último viene de la mano de la actualización curricular que está haciendo la jurisdicción en ese campo en los tres niveles). Son cursos de inducción/sensibilización, de corta duración y totalmente virtuales, que se proponen un objetivo modesto como es aportar una alfabetización inicial en un tema que va a servir como herramienta para mejorar el desempeño en las prácticas de enseñanza. Son cursos que pueden insumir una dedicación de alrededor de 5 horas, tienen una evaluación acorde a la propuesta y en formato autoadministrado, y como tienen puntaje hay incentivos a sumarse para los docentes; su nivel de alcance demuestra que están despertando interés.

APRENDIZAJES Y DESAFÍOS: LA POLÍTICA EDUCATIVA DIGITAL DE CARA AL FUTURO

Para las autoridades porteñas la pandemia funcionó como una gran oportunidad en materia de política educativa digital y les confirma que en alianza con la tecnología y los medios digitales la gestión del sistema educativo encuentra alternativas de salida a muchos de sus problemas.

En este sentido, y a partir del balance que les permitió realizar estos casi dos años de pandemia, pronostican que el uso de la plataforma *Mi escuela BA* seguirá creciendo, moderadamente en los niveles inicial y primario, con mayor fuerza en el nivel secundario y exponencialmente en el nivel superior. Creen que en nivel inicial y primario encuentra límites debido a la necesidad de limitar la exposición a las pantallas en esas

34. En respuesta a esta problemática surge el EVAE.

franjas etarias y también por su escasa autonomía para manejar algunos aspectos técnicos. Pero sí apuestan a que la pandemia haya colaborado a que para estos niveles se explore más en el uso de herramientas como los simuladores o los videojuegos. En contraste, entienden que en el nivel secundario la tendencia será la de un crecimiento en el uso de la plataforma, impulsado por una mayor oferta virtual en diversidad de formatos (talleres, seminarios), la consolidación de los cambios que está impulsando el régimen académico (como la posibilidad de cursar materias de otras orientaciones en modalidad virtual) y por la asimilación creciente del modelo de enseñanza combinada o *blended* de trabajo, que se buscará instituir desde la gestión en tanto se constituye en un horizonte deseable de la política educativa digital tras la pandemia. Por su parte, para el nivel superior proyectan un futuro cada vez más marcado por el uso de *Mi escuela BA*. En efecto, los funcionarios porteños explican que ya existen iniciativas para modificar la normativa que regula las acreditaciones en el nivel para que los encuentros sincrónicos se asimilen a los encuentros presenciales. De aprobarse esas gestiones, la plataforma cobraría gran protagonismo en este segmento.

Pero además desde la Dirección General de Educación Digital vislumbran que las propuestas que alojará la plataforma en un futuro encarnarán un salto cualitativo y para ello consideran que aún tienen por delante el desafío de salir del formato PDF y producir propuestas enriquecidas por la variedad de los lenguajes multimedia.

En materia de educación digital, programación y robótica la jurisdicción ya cuenta con nuevos diseños para esta línea de trabajo en las escuelas de los tres niveles. Esto sin dudas contribuirá a dar un espaldarazo al desarrollo de más habilidades digitales y con ellas al uso de la plataforma.

Por otra parte, es importante consignar que desde la Dirección General de Planeamiento Educativo encuentran a su vez en la plataforma una herramienta para dar solución a un problema que no es exclusivo de la jurisdicción porteña, como es el de las horas libres que resultan del ausentismo docente. La propuesta para el nivel secundario es la de utilizar el tiempo libre en las escuelas y optimizar las instancias de aprendizaje con el dictado de clases sincrónicas y asincrónicas en los espacios de Inglés y Matemática. De esta manera, ante una vacancia que temporalmente se encuentra sin docente a cargo, orientadores virtuales brindan a los estudiantes experiencias formativas, a partir del modelo pedagógico de aula invertida, que intensifican estratégicamente las horas de clase de Inglés y Matemática. Por eso, desde 2022 y bajo el proyecto Aprovechar Cada Hora

Libre, el ministerio y la gestión de gobierno local se comprometieron a transformar las horas libres en espacios de aprendizaje significativos. Para ello el ministerio comenzó a implementar un proyecto piloto en 20 escuelas con el objetivo de reducir el tiempo escolar en dichos espacios curriculares.

Por último, no es extraño que mencionen que uno de los temas que todavía no pueden tacharse por completo de la columna del debe de la política aluda a la necesidad de avanzar hacia planificaciones que integren la tecnología con sentido pedagógico y con propuestas que promuevan un abordaje transversal del conocimiento. Los funcionarios porteños celebran el recorrido realizado, pero también son conscientes del camino que queda por completar para empoderar a los cuerpos docentes porteños en sus capacidades para innovar sus planificaciones y creaciones didácticas referenciándose en la cultura digital. Sin duda esta jurisdicción comparte con el resto este desafío que en definitiva tiene que ver con poner a la escuela y a su propuesta cultural en diálogo con las exigencias académicas e intelectuales que fija para ella el contexto contemporáneo.



Córdoba: Tu escuela en casa

EL NACIMIENTO DE LA PLATAFORMA CORDOBESA

Tu escuela en casa surge en el contexto de pandemia por COVID-19, especialmente impulsada por el Ministerio de Educación de la provincia a partir de la decisión del ASPO. Si bien como plataforma centrada en propuestas de enseñanza “en línea” no tenía antecedentes en la provincia, al desarrollarse en el marco del Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP) contó con esta experiencia acumulada. Desde su creación, en 2016, el ISEP sostuvo propuestas formativas que combinan clases presenciales con clases virtuales. Justamente por eso, sostienen sus autoridades, fue posible desarrollar la plataforma en tiempo récord: el 16 de marzo se suspendieron las clases presenciales, el 20 de marzo se declaró el ASPO y ese mismo día, por la tarde, se presentó *Tu escuela en casa* a la comunidad educativa.

Es decir, la iniciativa del Ministerio de Educación, el apoyo institucional y político, los recursos tecnológicos disponibles en ISEP y la *expertise* que a lo largo de los años acumuló el equipo posibilitaron la concreción de este proyecto que, en principio, no estaba en los planes.

En aquel momento de desconcierto en el que las escuelas debieron cerrar sus puertas, las autoridades del Ministerio de Educación consideraron la creación de esta plataforma en tanto espacio de apoyo y comunicación con los docentes de la provincia. En ese marco, el ISEP organizó el diseño de la plataforma con diferentes botones que permitían el acceso a: intercambios con

los docentes, al diálogo con las familias, información específica respecto de los cuidados sanitarios, como así también un acceso a propuestas didácticas para los diferentes niveles y modalidades. Vale destacar que en cada propuesta se explicitaron detalladamente los contenidos curriculares involucrados, de tal modo que los docentes, al apropiarse de las propuestas, pudiesen consignarlos en su planificación.

Si desde la mirada política y estratégica se fijó la importancia de que los materiales se avengan al encuadre curricular, la definición del formato que debían adoptar esos materiales requirió consensos. Los acuerdos variaron según el nivel: para inicial se publicaron actividades integradas, para el nivel primario secuencias didácticas y para el nivel secundario proyectos interdisciplinarios. Estos últimos se pensaron desde ejes temáticos alrededor de los cuales pudiesen pivotar los conocimientos disciplinares. Entre estos ejes, como ya se mencionó, están: Pandemias; Esencias y mixturas; Naturaleza y sociedad; Mujeres que hicieron historia; Revoluciones; Viajes; Hechos y opiniones; La escuela y el conocimiento científico; Efemérides.

En rigor, las primeras propuestas para la educación secundaria consistían en secuencias didácticas que, por estar encuadradas para cada disciplina en uno de estos ejes, eran pasibles de un abordaje transversal si la puerta de entrada era el tópico (por ejemplo: Pandemia) en lugar de la disciplina (Lengua, Matemática, etc.). Luego, las propuestas fueron variando y se concentraron en contenidos propios de cada espacio curricular. Según la coordinación de la plataforma, para llevar adelante el diseño de estas secuencias para el nivel se elegía un determinado tema, un contenido, y se le hacía un abordaje desde las diferentes disciplinas. Los materiales, desde la dinámica didáctica, pedagógica y metodológica que apuntaban a promover, se diseñaban con una extensión deliberada y se estructuraban con paradas o momentos, cuyo sentido era sugerir puntos del recorrido en los cuales detenerse, para dedicar a la lectura o al desarrollo de una consigna, a la escritura o a la lectura acompañada, a la reflexión o a la búsqueda de información, o bien al tipo de actividad que mejor se articule con los objetivos pedagógicos del material.

En ese planteo específico que adoptaron las propuestas de trabajo para los estudiantes del nivel secundario, las secuencias didácticas ofertadas desde el espacio curricular denominado Tecnologías Digitales, Cultura y Sociedad condensan lo que según cuentan sus autoridades viene haciendo el ISEP en materia de formación. Y si bien, tal como explican, no coincide exactamente con un espacio curricular del currículum, es una

mirada social de la tecnología que se aleja del determinismo tecnológico para centrarse en su uso y hacer foco en el análisis sociocultural de los medios digitales, que desde el posicionamiento político-pedagógico del ministerio resulta necesario reponer en el contexto contemporáneo.

La hipótesis principal sobre la que se diseñó la plataforma fue la del docente que accede, se apropia, es decir, la hace suya (esto es: la recorta, la modifica, la amplía, la recrea) y la usa para enseñar. Las propuestas se pensaron en diálogo con los docentes. Sin embargo, debido a las circunstancias de aislamiento, estuvieron dirigidas a los estudiantes; incluso a las familias para el caso de los niños más pequeños.

Respecto de los escenarios de conectividad disímiles que caracterizan a la provincia, desde el ISEP responden que el criterio que atraviesa a todas las producciones es que cualquier estudiante pueda acceder y transitar el material de forma significativa aún no contando con las mejores condiciones de accesibilidad.

Por último, resulta importante destacar que *Tu escuela en casa* se monta en un Google Sites que, para el momento en el que surgió, resultó la opción más práctica y veloz para los desarrolladores del ISEP. En la actualidad, con más de 300 secuencias didácticas alojadas allí, esta alternativa presenta limitaciones en la organización del material y en su búsqueda, de modo que están trabajando para poder mudarla a una plataforma con otro soporte tecnológico.

SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y AJUSTES

Según refieren las autoridades del ISEP, el seguimiento y la evaluación de la plataforma ponen en juego una estrategia metodológica que articula diferentes técnicas de recolección de datos que permiten, por un lado, observar y analizar cada dimensión del programa individualmente y en profundidad; y por el otro, articular cada una de ellas para lograr un abordaje integral de la información obtenida.

En el seguimiento y la evaluación de la plataforma se hace foco en las siguientes dimensiones:

- Contenidos abordados discriminados por nivel, modalidad, campo de conocimiento curricular: se atiende a la progresión de los aprendizajes y se adecúan según la frecuencia de publicación. Se priorizaron contenidos centrales de cada grado/año.

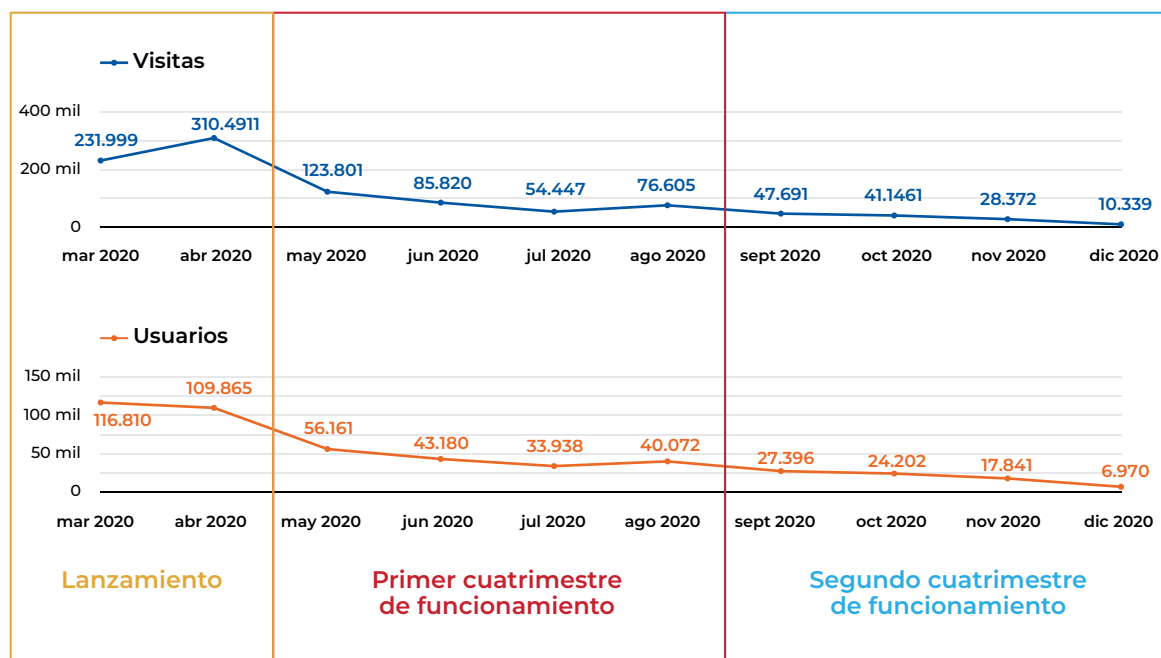
- Formatos de los materiales (audios, textos, videos, etc.) teniendo en cuenta el criterio de accesibilidad y la variabilidad en los recursos ofrecidos.
- Sitio web en cuanto al análisis de su diseño y sostenibilidad, sus funcionalidades y navegabilidad, y el comportamiento de los usuarios.

Para el seguimiento de la plataforma virtual se utilizaron reportes analíticos de Google, que permitieron al equipo a cargo del ISEP recolectar información desde el comienzo del programa (20 de marzo 2020), pudiendo acceder a períodos específicos según los datos que se quieran relevar. Esta herramienta les permite analizar la cantidad de visitas y usuarios por mes, también es posible analizar el tipo de dispositivo desde el cual se ingresa al sitio, se puede observar el porcentaje de páginas más vistas por nivel y modalidad, y discriminar los accesos de los distintos tipos de usuarios según los botones a los que ingresen.

En lo que respecta al año 2020 (desde el 20 de marzo al 31 de diciembre) y a las variables recién mencionadas, los reportes analíticos de la plataforma arrojaron los siguientes datos:

VISITAS: 1.010.121	DISPOSITIVOS DE ACCESO: <i>Smartphone:</i> 55,65% <i>PC de escritorio:</i> 43,71% <i>Tablet:</i> 0,63%
Promedio de visitas diarias: 2520	
Usuarios aproximados: 251.749	
Promedio de usuarios por día: 2767	

Gráfico 1. Balance de la plataforma durante 2020



Fuente: Reportes analíticos de *Tu escuela en casa* (ISEP, 2020).

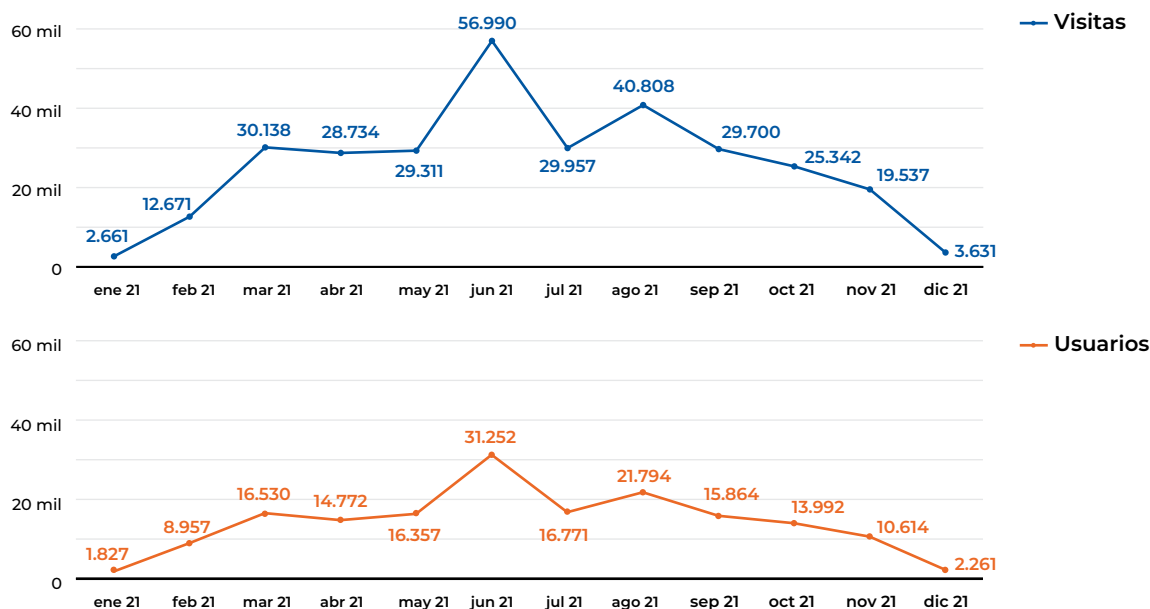
El análisis de la cantidad de visitas y usuarios durante el 2020 permite identificar tres períodos. El primero corresponde a la fase de lanzamiento, que comprende fines de marzo y el mes de abril. En este período hubo un promedio de 270.000 visitas mensuales. En los cuatro meses siguientes este valor se redujo a un tercio, promediando 85.000 visitas mensuales y en los últimos 4 meses del año, este promedio descendió a 32.000 visitas mensuales. Las autoridades del ISEP explican que una variable que no muestran estos datos es que en el período de septiembre en adelante comienza la circulación, consulta y uso de los materiales propuestos en *Tu escuela en casa* que no siguen necesariamente el circuito de búsqueda que propone la plataforma (por ejemplo, la circulación de tablas con los accesos directos a las secuencias ordenadas por nivel, sala/grado/año y disciplina sin necesidad de acceder a través de la plataforma).

En cuanto al 2021, los datos de uso que reporta la herramienta analítica de la plataforma son los siguientes:

VISITAS: 309.620	DISPOSITIVOS DE ACCESO: Smartphone: 52,38% PC de escritorio: 47,24% Tablet: 0,39%
Promedio de visitas diarias: 900	
Usuarios aproximados: 124.300	
Promedio de usuarios por día: 744	

A lo largo del 2021, la intensidad de uso varió según el período del año del siguiente modo.

Gráfico 2. Cantidad de visitas y usuarios por mes



Fuente: Reportes analíticos de *Tu escuela en casa* (ISEP, 2020).

Como se aprecia, hay un tráfico menor de usuarios que en 2020. Se puede observar que durante los meses de junio y agosto hubo un incremento en la cantidad de visitas y de usuarios que accedieron a la plataforma, que coincide con el inicio de una serie de políticas de difusión del sitio³⁵.

Otra instancia de evaluación de *Tu escuela en casa* la constituyen los análisis y las conversaciones en las que el equipo a cargo de la plataforma retoma esta información para la toma de decisiones. Los registros cuantitativos recolectados y las definiciones didácticas y pedagógicas que sustentan los desarrollos se ponen a disposición a través del equipo de inspectores y supervisores, de las direcciones generales de cada nivel y modalidad del sistema educativo. En el marco de la Secretaría de Educación se realizan evaluaciones cualitativas en las que se recupera la información que procede de las propias escuelas a través de las vías jerárquicas habituales, lo que permite retroalimentar y complementar la mirada sobre el impacto de la plataforma y tomar decisiones situadas para su mejora, por ejemplo, en lo que respecta a la accesibilidad de los materiales (adaptando el diseño para su acceso a través de dispositivos telefónicos o facilitando su impresión) o en relación a las necesidades emergentes de abordar determinados contenidos por nivel.

En función de este *feedback* es que en la primera etapa del 2021 se encaró la confección de un tipo de formato que ya no es el de la secuencia didáctica, sino que lo llaman “actividad modular”, una propuesta más granulada, es decir, con mayor posibilidad de ser utilizada en forma aislada. Otra adaptación de los materiales que responde a la evaluación hecha por las analíticas tenía que ver con simplificar el diseño de las propuestas para que se visualicen correctamente desde un celular. A su vez, y en pos de ofrecer oportunidad de aprovechar las propuestas a sus destinatarios sea cual fuere su condición de accesibilidad, se aportaron opciones alternativas para procesar recursos como videos o audios que, o bien se incrustaban en el PDF para resolverlo con la sola descarga del documento, o bien se trasponía el lenguaje audiovisual a una descripción de texto para dejar plasmado allí el mensaje contenido en el recurso audiovisual. Además, se buscó diversificar los recursos utilizados de modo que los videos y los insumos más

35. Esta difusión se realizó a través del envío de gacetillas para la web de prensa del gobierno de la provincia; mensajes de difusión para grupos de WhatsApp segmentados por nivel educativo (destinatarios: la Secretaría de Educación y supervisores de nivel, quienes reenvían a los directores de las instituciones); *mailings* a la base de datos de cursantes y egresados del ISEP (en promedio, a unos 12.000 usuarios semanales, teniendo en cuenta que hubo meses de más de 15.000 destinatarios y otros de poco más de 9000).

pesados que comprometen la accesibilidad no constituyan la única alternativa a partir de la cual tramitar el desarrollo de la secuencia. Desde ya, la opción de la descarga de las secuencias estuvo desde el principio.

LA PLATAFORMA MÁS ALLÁ DE LA APLICACIÓN PANDÉMICA: EFECTOS DE INCLUSIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE

El incesante trabajo de producción de materiales y propuestas desplegado a lo largo del 2020 para surtir la plataforma le permitió a la provincia recibir los desafíos que deparó el 2021 con más claridad sobre el camino que restaba recorrer para cubrir los contenidos y aprendizajes prioritarios, y con más tiempo y energía para dedicar a la difusión del sitio. Es decir que de a poco las actividades que pautaban la agenda de la gestión se vislumbraban menos ritmadas por la coyuntura de la pandemia y sus urgencias, para poner el foco en mejorar y profundizar lo que ya estaba disponible y aportar a cuestiones más estructurales. Entre las acciones de mejora que se encararon se cuenta el ajuste de algunos de los botones de la plataforma, que de la oferta por ciclos se cambió a botones que ofrecen el ingreso por grado.

Asimismo, del lado de las acciones que se inscriben en aspectos más estructurales tuvo lugar a fines de junio el lanzamiento de los programas “Entre Lenguas”, “Rural” y “Jornada Extendida”, que implicaron otra nueva acción de *Tu escuela en casa*, que no tuvo que ver con la pandemia, sino con una propuesta curricular para la enseñanza de Inglés en las zonas rurales y en la jornada extendida. Es decir, para las autoridades provinciales la plataforma se resignifica y su sentido se independiza de la pandemia. Desde su óptica, las propuestas que están desarrollándose y algunas iniciativas que empiezan a delinearse con el correr del 2021 generan una condición de posibilidad, un gesto inclusivo, en términos de acceder a lugares donde es difícil llegar con la formación docente o con las propuestas para los estudiantes, como es la zona rural.

Tu escuela en casa fue expandiéndose entonces también hacia terrenos como el de la formación docente de un modo cada vez más explícito y por medio de dispositivos específicos. Si bien las autoridades del ISEP reconocen que desde el inicio se intentó darle a la plataforma una impronta o una orientación formativa, es a partir del 2021 que en conjunto con el Departamento de Pedagogía se propusieron conversatorios y presentaciones vía *streaming* sobre decisiones metodológicas y didácticas en el diseño de las secuencias alojadas en la plataforma. Uno de los formatos que adopta esta propuesta son los Ciclos de Ateneos Didácticos, por medio de los cuales se dan cita los creadores

de una secuencia disponible en la plataforma, un especialista y la comunidad docente, para analizar “la cocina” de esa propuesta, desarmar la secuencia y reflexionar sobre cuáles fueron las estrategias que guiaron su confección. Desde el ISEP perciben en el compromiso con el que participan los docentes de este intercambio la respuesta a un intento genuino por poner a la comunidad docente a conversar sobre asuntos que le preocupan, más allá del puntaje, el título, la credencial.

Otra iniciativa que también tiene visos formativos a los ojos de los funcionarios cordobeses tiene que ver con los materiales que envían los docentes para ser compartidos dentro de la plataforma desde la solapa “La comunidad de práctica / La clase en plural”. Se trata de una propuesta que tiene que ver con habilitar un espacio en el que reconocer la apropiación-recreación que hacen los docentes de las propuestas que toman de la plataforma, de tal modo que resulte una nueva oportunidad de tejer comunidad y aprender entre colegas; conversando, ampliando perspectivas sobre las singulares formas de pensar, de ejercer la enseñanza y la práctica educativa. Los funcionarios no dudan en conferir a este dispositivo un valor que trasciende a la pandemia, en tanto expresa el reconocimiento del trabajo docente en pos de los desafíos que presenta el siglo XXI. Entre otros, el acceso al saber desde una perspectiva interdisciplinaria y en el marco de dinámicas colaborativas. Desde el ISEP advierten que la participación en esta iniciativa va creciendo de modo incesante y agregan que, como parte de las estrategias para acompañar y apoyar la labor pedagógica que se impulsaron en conjunto desde el ISEP y *Tu escuela en casa* en los albores de la irrupción de la pandemia, se cuentan cuatro propuestas³⁶ orientadas a fortalecer el trabajo docente vinculado a la enseñanza con herramientas digitales, así como la transmisión de conceptos y el desarrollo de habilidades muy concretas que les permitan encarar mejor unidos la educación remota.

BALANCE Y PROSPECTIVA

Las autoridades del ISEP reconocen el trabajo cuidado y riguroso del equipo que le da vida a *Tu Escuela en casa*. Destacan la permanente revisión, el análisis y el ajuste de las propuestas formativas; la “escucha” abierta y atenta al diálogo con los docentes, como así también, al diálogo con las autoridades del sistema educativo: direcciones de nivel y equipos técnicos. En este sentido, dicen estar más que conformes con la herramienta digital que supieron conseguir. Advierten, sin embargo, que hay elementos perfectibles

36. Esas propuestas tienen que ver con talleres y seminarios, entre los cuales el de mayor trascendencia fue el dictado por la Dra. Inés Dussel, denominado “La clase en pantuflas”.

y sobre todo que el proyecto aún está en desarrollo. Entre las iniciativas más recientes y más interesantes está, como ya se mencionó, la propuesta de “La clase en plural” que renueva el concepto de enseñar y se construye en un espacio de trabajo colectivo que se crea a partir de “la comunidad de prácticas” que busca introducir cambios en la cultura profesional docente y, por lo tanto, en el devenir de la educación.

Puestos a reflexionar en clave de balance sobre lo que dejó la pandemia, sobresale la hipótesis que lanza la directora del ISEP, quien plantea que “lo que movió la pandemia fue muy fuerte, creo que tocó los cimientos en los que se apoyaba el sistema educativo, y aunque veíamos que ya sostenían poco, no podíamos, no era fácil abrir caminos a nuevos modos de lo escolar; quizás esta es una oportunidad, y en algún punto puede pasar algo mejor”. Se refiere a la posibilidad de que el movimiento sísmico que produjo esta forma extraordinaria de hacer escuela pueda destrabar transformaciones pendientes, sobre todo en el nivel secundario, en el que la renovación curricular, como así también la relación pedagógica y las formas de vincular a los jóvenes con el conocimiento se hacían notar de distintas maneras.

Por último, y puestos a imaginar cómo proyectan la evolución de *Tu escuela en casa* de aquí en adelante, desde el ISEP imaginan y ya trabajan en el rediseño, describen un sitio más abierto y dinámico, en el que los docentes puedan registrarse como usuarios, establecer diálogos en torno a las prácticas, compartir experiencias y materiales propios, es decir, un entorno del que maestros y profesores puedan adueñarse, enriquecerse y recrear también con su impronta, con sus experiencias.

Es decir, proyectan cambios sobre la herramienta que ayuden a transformarla en un espacio que se construye colaborativamente, dinámico como es la web, en permanente actualización y que se expande a través de links. Ahora bien, a su vez la conciben con ciertas regulaciones que permitan encuadrar y cuidar las derivas de la plataforma, para así velar por los objetivos educativos que le dan sentido.



Entre Ríos: Aprender

TRAYECTORIA EN LA POLÍTICA DE VIRTUALIZACIÓN DE LA PROVINCIA

Para abordar el caso entrerriano quizá convenga recuperar el concepto de trayectorias de las políticas de virtualización (Di Piero, Chiappino, 2020), pues el ideario técnico-pedagógico que fundamenta la propuesta de su plataforma *Aprender* parece indisoluble del recorrido y la maduración que permitió una década de historia.

La plataforma *Aprender* forma parte de las políticas públicas de educación digital de Entre Ríos desde el año 2008, cuando en el marco del Consejo General de Educación se sancionó la ley provincial que acompaña la Ley Nacional de Educación N.º 26.206, inscribiendo bajo su estela la implementación de políticas públicas de inclusión digital. Entre 2008 y 2010 se trabajó en el armado de la arquitectura del sitio, en pensar sus destinatarios y en la propuesta pedagógica en la que se iba a fundar. En 2010 el sitio se puso finalmente en línea. En la actualidad, *Aprender*, junto con la plataforma *Atamá* destinada a la formación de docentes y equipos directivos y técnicos, y la producción de cuadernillos, materiales y colecciones impresas, constituyen tres líneas de acción que están bajo la órbita de la Coordinación de Contenidos y Ambientes Digitales Educativos. Este equipo y el de la Coordinación de Ciencias, Tecnología e Innovación Pedagógica (CTIP) son los que llevan adelante la administración, gestión e implementación de las políticas públicas relativas a la educación digital que emanan del Consejo General de Educación de la provincia.

Entre diciembre de 2019 y febrero del 2020 la plataforma *Aprender* sufrió una reestructuración en cuanto a su infraestructura, ya que en búsqueda de mayor autonomía el sitio fue retirado de los servidores externos en los que estaba alojado para anclarlo en servidores propios, y esto implicó, además de más soberanía en su gestión, pasar a un diseño de contenidos propio montado en la herramienta de *hosting* (alojamiento) de páginas web WordPress. De modo que la llegada de la pandemia casi coincide con el momento en el que la plataforma estrena su reciente reestructuración, que a su vez fue acompañada con una redefinición de las tareas y las responsabilidades de los dos equipos de gestión antes mencionados.

Desde sus inicios *Aprender* se pensó como un portal de contenidos y recursos educativos digitales que pudiera acompañar la paulatina inclusión digital que la política pública iba promoviendo y también como respuesta a la creciente cultura digital. En este sentido es un portal unidireccional, que tampoco dispone de aulas virtuales ni de alguna solución para encuentros sincrónicos³⁷. La participación o el intercambio se concreta volcando allí las experiencias que comparte la comunidad educativa. La impronta que se busca para la herramienta tiene que ver con poder acompañar los contenidos curriculares de los diseños de los niveles y las modalidades. La misión que se propuso era aportar recursos y materiales que el docente pueda utilizar en el aula en un intento de introducir innovación pedagógica. “El portal viene a facilitarle la curación de contenidos y de recursos educativos al docente entrerriano”, afirman sus responsables. A su vez, los recursos educativos y los materiales allí disponibles funcionan de insumos para el trabajo de formación docente que se realiza desde la plataforma *Atamá*; ambas conforman un ecosistema digital, y se enriquecen y retroalimentan mutuamente.

“LA PANDEMIA LOGRÓ EN UNA SEMANA LO QUE NOSOTROS NO LOGRAMOS EN DIEZ AÑOS”

Con la pandemia, el cruce del equipo de la plataforma con las direcciones de nivel y los equipos técnicos del consejo se potenció. Según la apreciación de quienes están a cargo de la plataforma, en marzo de 2020 las direcciones de nivel encontraron en ella la estrategia para poder continuar y sostener la vinculación con las escuelas, con los docentes y con la comunidad educativa en su conjunto. Esto le dio a la herramienta un protagonismo y

37. La coordinadora del equipo a cargo de la gestión de *Aprender* explica que el ministerio adquirió el paquete GSuite y que los equipos escolares interesados en trabajar con aulas virtuales podían solicitar esta herramienta y tramitar con ellos su uso.

una centralidad que no había tenido hasta entonces entre ninguno de los actores escolares. En efecto, el alcance a nivel de usuarios creció exponencialmente, sobre todo los primeros meses: de 1500 visitas diarias que se registraban previas al 2020 se pasó a contabilizar entre 7000 y 8000 usuarios en los primeros meses del confinamiento.

“Es que la pandemia obligó a hacer frente a las tecnologías”, reflexiona quien está a cargo de *Aprender*. Y aclara que esta afirmación sobre todo aplica a docentes que, incluso en una provincia con diez años de trayectoria en políticas de inclusión digital, en muchos casos no había incursionado aún en la integración de las TIC a sus propuestas pedagógicas. Incluso la propia formación docente que tradicionalmente se implementaba de manera presencial “obligó” al docente a mudarse de entorno, pues pasó a ser virtual debido a las medidas de aislamiento. La plataforma tenía inicialmente la intencionalidad de acompañar a las instancias de formación docente continua que eran presenciales o semipresenciales/bimodales, pero nunca habían sido enteramente virtuales porque mantenían instancias de presencialidad como estrategia. Esto representa un punto de inflexión, porque el docente que no había tenido ningún contacto obligatorio y estaba asistiendo a alguna instancia de formación tenía que hacerlo ahora a través de la plataforma. Y esa incursión por el entorno digital mostró que los foros eran un espacio de catarsis colectiva, pero también de construcción de comunidades de práctica, porque los docentes empezaron a compartir ahí lo que estaban haciendo y a tejer redes. Esto a su vez funcionó para los equipos de gestión como un *feedback* de qué estaban necesitando los docentes y propició la implementación de cursos autoasistidos sobre cultura digital, uso de Google Classroom, producción de materiales educativos digitales en distintos lenguajes, etc., con el incentivo de que tenían puntajes.

De modo que los responsables de *Aprender* consideran que la pandemia funcionó como un catalizador de los procesos de integración de las tecnologías para la tarea pedagógica que venían siendo impulsados por la política pública desde hacía una década.

REVISIÓN DE LA PLATAFORMA EN EL ESCENARIO PANDÉMICO Y NUEVOS DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN

Si la pandemia logró instalar entre los docentes entrerrianos la plataforma y promover su uso y el de sus propuestas a fuerza de suspensión de la presencialidad, esa repercusión inédita entre la comunidad educativa de la herramienta digital, y la centralidad que fue cobrando, exigió una adaptación que implicó reestructuraciones, redefiniciones y aprendizajes por parte del equipo que lleva adelante *Aprender*. En primer lugar

tuvieron que reorganizar los contenidos para ponerlos a disposición de manera más organizada y más sistemática, ya que antes no estaba claro en la plataforma qué recurso podía servir para qué grado/año. También debieron pensar en cómo ese contenido que es digital puede circular a través de otras plataformas, porque tal como ocurrió en el resto del país también en Entre Ríos el principal medio de acceso fue WhatsApp desde dispositivos telefónicos, y eso obligaba a revisar los recursos multimedia y con propuestas muy interactivas que caracterizaban la oferta de la plataforma. El equipo técnico-pedagógico debió entonces retomar un trabajo en la organización del sitio, en la revisión editorial, en el diseño pedagógico y comunicacional del material y en una serie de reestructuraciones, como repensar el destinatario, que se desplazó del docente al estudiante.

Entonces, el creciente uso de la plataforma que traccionó la pandemia propició estas adaptaciones en lo que refiere a la instancia de producción de la propuesta por parte de su equipo técnico-pedagógico, pero no dice demasiado de su apropiación, es decir, de cómo funciona efectivamente ese material en la instancia de recepción. Por lo tanto, esta es una línea de trabajo importante en su gestión, que se materializa, por un lado, en el aporte de algunos conceptos que son claves a la hora de producir contenidos y por ende lo son también para pensar en los procesos que hacen a su apropiación, como la noción de mediación pedagógica sobre la cual trabajan los documentos institucionales de orientación que acompañan los cuadernillos *Contenidos en casa*.

Lo que intentan subrayar a través de este marco conceptual que incluyen en los lineamientos es que en el aula física los recursos didácticos en los que se apoya la enseñanza siempre están mediados pedagógicamente por el docente. De este modo, desde los equipos de gestión procuran que los docentes no asuman que los cuadernillos los eximen de su mediación pedagógica, sino que más bien la vuelven más imprescindible.

Por otro lado, el foco en la apropiación de los cuadernillos despliega como estrategia el trabajo en talleres. Los funcionarios entrerrianos relatan que estos dispositivos pudieron aplicarse con los equipos docentes del nivel primario, pero no tuvieron oportunidad de acompañar a los docentes de nivel secundario en este proceso y por lo tanto desconocen cómo se está dando la apropiación en ese nivel. Sí disponen de datos alentadores en cuanto a las descargas de esos cuadernillos de la plataforma, que son muchas y ubican a estos materiales, tanto de primaria como de secundaria, entre los más buscados del portal.

LA PLATAFORMA FRENTE A LAS DESIGUALDADES DIGITALES: CONECTIVIDAD, DISPOSITIVOS Y HABILIDADES

La pregunta que organizó el trabajo para dar respuesta desde la plataforma a una problemática de tenor infraestructural fue: ¿cómo hacer para que los contenidos educativos digitales también se puedan utilizar en contextos donde no hay conectividad? Esto llevó a replantear los lenguajes y los formatos, de modo de alivianar la densidad y el peso de los contenidos, y facilitar así su accesibilidad, y a revisar el uso de ciertos recursos multimediales y/o dinámicas interactivas. También comenzaron a prestar mayor atención al diseño de la comunicación visual para permitir su óptima visualización desde cualquier pantalla (celular, *netbook*, *tablet*) y procurar que todos los contenidos puedan ser descargados.

Por eso es que los funcionarios a cargo de la herramienta digital *Aprender* plantean que la pandemia los enfrentó con desafíos que iban a contramano o en sentido inverso a las metas que venía persiguiendo la plataforma, que tenían que ver con achicar la brecha entre la escuela y la cultura digital, y sus formas de conocer y habitar el mundo. Las deudas en materia de conectividad, de acceso a dispositivos y en el desarrollo de habilidades digitales entre los destinatarios desplazó el foco de trabajo de lo digital hacia lo impreso, porque el soporte en papel o los contenidos accesibles *offline* se tornaron la alternativa con mayor potencial incluso en esta coyuntura que impuso la emergencia sanitaria. El desafío que esta situación les fijaba tenía que ver con mantener la calidad y el potencial de los recursos educativos digitales, pero a partir de propuestas en formato impreso o para ser usadas *offline*, es decir, bajo el supuesto de la cultura analógica.

Sus referentes explican que como equipo entrenado en pensar propuestas en la confluencia del campo de la comunicación y la educación estaban técnicamente preparados para dar respuesta a esta exigencia, pero ahora la problematización que debían realizar de la educación ya no era en pos de las lógicas de comunicación que instalan las tecnologías digitales sino que se trataba de situarse nuevamente en el umbral de lo analógico, pero con una propuesta posdigital. Es decir, que pueda incorporar dinámicas y formas de trabajar y de vincularse con el conocimiento que todos fuimos asimilando por el hecho de habitar un mundo cada vez más atravesado por lo digital. Es en este sentido que los funcionarios entrerrianos afirman que la pandemia les permitió una estrategia o movimiento inverso: en lugar de traccionar hacia la cultura digital desde la plataforma y el uso de medios digitales, están logrando que sea a través de los materiales impresos que ingrese la cultura digital a las escuelas.

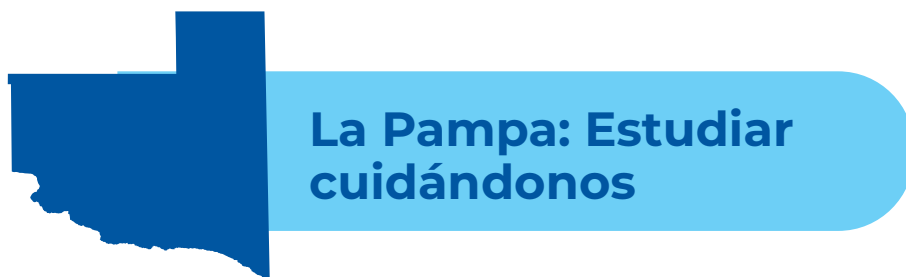
En suma, lo que destacan los referentes de la plataforma es que de a poco, y en función de los cambios operados por la coyuntura pandémica, debieron incorporar nuevas lógicas de producción de contenidos. Y, según su apreciación, esta es una cualidad que asumió la gestión que es nueva para este equipo.

“LA PLATAFORMA ES OTRA DESPUÉS DEL 2020”: BALANCES Y NUEVOS DESAFÍOS

Uno de los desplazamientos más sustantivos que la pandemia impulsó en el equipo que integra la coordinación de contenidos y ambientes educativos que es responsable de *Aprender* tuvo que ver con poder romper con su propia endogamia. “Como plataforma veníamos trabajando de manera un poco estanca”, confiesan sus referentes, y la necesidad de articular rápidamente con otros equipos los abrió a un cambio de dinámica, tanto hacia el interior de su propio equipo como hacia las otras áreas y coordinaciones del ministerio con las que debían consensuar y planificar las estrategias políticas y de gestión de la continuidad pedagógica. Ese proceso los enfrentó al imperativo de trabajar de forma interdisciplinaria, a ser flexibles y a asumir la condición dinámica de la realidad como un elemento estructurante de las redefiniciones permanentes que recaen sobre su trabajo. Para los funcionarios entrerrianos, tras la experiencia de los dos años de pandemia, el trabajo en la escuela con la cultura digital inevitablemente debe asumir esos rasgos: interdisciplinariedad, flexibilidad, dinamismo.

El otro gran aprendizaje para quienes gestionan la plataforma tiene que ver con haber alcanzado una mirada más cabal sobre lo que implica la inclusión digital, que más allá de democratizar el servicio de Internet y dotar de dispositivos tecnológicos, la inclusión pasa porque los contenidos sean accesibles para todos en sus formatos, sus lenguajes, sus diseños, su lectura desde diversos dispositivos, etc.

Tras la experiencia y el proceso por el que la pandemia los obligó a atravesar, los equipos técnico-pedagógicos que están detrás de la herramienta digital entrerriana afirman que “la plataforma es otra después del 2020”. La pregunta que hoy los interpela es: ¿cómo potenciar lo que ya está?, ¿cuál es el sentido político-pedagógico de lo que se está haciendo? Lo que transmiten desde su balance es que como repositorio ya se sienten consolidados y es necesario plantearse si no es hora de encauzar la inversión en recursos humanos y económicos que se destina a *Aprender* hacia una herramienta más interactiva, que permita integrar otras funcionalidades. En efecto, según recuerdan los funcionarios entrerrianos, este era el proyecto inicial para la plataforma, que luego se plasmó desdoblado con *Atamá* para la formación docente. El ejercicio de memoria que realizan al ser consultados por el futuro deseable para la herramienta digital entrerriana quizás esté indicando que valga la pena reconsiderar el plan original para encarar los desafíos que tiene por delante la política educativa digital en la provincia.



La Pampa: Estudiar cuidándonos

UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN Y DESARROLLO DE LA INFORMACIÓN INTEGRADO

La plataforma *Estudiar cuidándonos* es parte de las herramientas digitales con las que el Ministerio de Educación pampeano gestionó la comunicación hacia el sistema y la continuidad pedagógica, que precisamente por ello deben ponderarse desde la ecología virtual que conforman. Los funcionarios a cargo de las direcciones generales de Planeamiento Educativo, de Tecnologías para la Gestión Educativa y de Formación continua de la provincia hablan de un sistema de comunicación y desarrollo de la información integrado que hace de soporte para la gestión educativa y que tiene tres soluciones que corresponden a tres dimensiones diferentes: la plataforma *Estudiar cuidándonos* (recursos pedagógicos), la plataforma *Voz por vos* (gestión administrativa) y un campus virtual (formación docente). En este ecosistema hay que contar también la página web del ministerio que es un sitio de referencia para toda la comunidad educativa provincial.

La plataforma *Estudiar cuidándonos* nació en pandemia para procesar las tareas pedagógicas e inicialmente se proyectó para un escenario de no presencialidad. Se concibió pensando en los docentes y en los estudiantes como sus destinatarios y se propuso accesibilizar la información, las herramientas y los contenidos que permitieran garantizar la continuidad pedagógica con rapidez para todos los niveles y las modalidades, y para todos los programas vigentes en la provincia. En virtud de la heterogeneidad

que conforma la masa docente y las desigualdades existentes en el territorio en materia de conectividad, la estrategia no consistió en depositar en un campus virtual o en un sistema Moodle la solución para seguir haciendo escuela de forma remota, sino que apostó por poner a disposición del sistema una serie de tutoriales e instructivos de uso de las herramientas de comunicación y de gestión de contenidos más comunes (como Google Classroom, Zoom, Google Drive, etc.) para que cada institución y cada docente adoptara el que le resultase más conveniente. También se fomentó el uso de las aulas virtuales provistas por la Plataforma Federal Juana Manso y según la información disponible hubo un total de cien escuelas pampeanas de todos los niveles que se decantaron por esta opción. La impresión de cuadernillos representa otra arista de esta estrategia, que busca aportar alternativas a medida de los distintos escenarios de conectividad y de la desigual apropiación de la cultura digital que existe entre los agentes educativos.

DE LO UNIDIRECCIONAL A LA RETROALIMENTACIÓN

Pensar estas herramientas digitales como parte de un ecosistema de trabajo permite comprender cómo el rebote entre estas plataformas supone una dinámica orgánica de funcionamiento.

En efecto, desde el ministerio caracterizan a *Estudiar cuidándonos* como una propuesta “más unidireccional”, en tanto es una oferta de contenidos, recursos educativos y herramientas de trabajo que se disponen sin posibilidad de intercambio alguno con sus destinatarios. Esta limitación inherente a dicha herramienta se apoya, para sumar el flujo de información de doble mano que le falta, en la potencialidad interactiva de las aulas alojadas en el campus virtual desde el que se tramita la formación docente. La retroalimentación de la plataforma *Estudiar cuidándonos* es posible gracias al pulso que se le toma a la práctica pedagógica desde la plataforma destinada a la formación docente (en ausencia de presencialidad primero, en modalidad híbrida después y en el escenario de retorno pleno al edificio escolar finalmente). Su propuesta se nutre del rebote entre ambas plataformas y es posible gracias a la circulación por esos espacios virtuales. Los materiales disponibles en *Estudiar cuidándonos* se recuperan para su ponderación conjunta en las instancias de formación, donde se critican, se reformulan y se mejoran a la luz del balance que las apropiaciones alcanzadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje permiten realizar. A su vez, el *feedback* de los equipos directivos de las escuelas y de los docentes es un insumo para la política, que redirecciona la producción de recursos y contenidos educativos, y revisa sus supuestos político-pedagógicos en función de los aportes que implican esas devoluciones.

Los funcionarios pampeanos destacan una y otra vez la flexibilidad como uno de los músculos que más tuvieron que ejercitar de cara a las circunstancias que la pandemia fue configurando y uno de los aprendizajes más importantes que esta les deja. Esa flexibilidad se pone en valor porque fue la que permitió adaptarse a los escenarios cambiantes y enfrentar la incertidumbre; pero también la puesta en valor de la flexibilidad se referencia en la importancia que tuvieron todas estas herramientas y la posibilidad de retroalimentación que aportan al modelo de gestión, volviéndolo precisamente más flexible. Esa elasticidad se aplicó cuando comprendieron que los destinatarios de las herramientas digitales debían ser estudiantes y familias, y no solo los equipos directivos y docentes. También son producto de una actitud laxa los dispositivos de formación que apostaron a dinámicas colaborativas, de coconstrucción de propuestas, de guiones de acompañamiento, de enriquecimiento mutuo. En esta lógica flexible hay que inscribir a su vez la aplicación de foros con estudiantes y de encuestas a docentes, porque hablan de la apertura con la que se construyen las líneas y las acciones de gestión.

“NO CERRAR EL UMBRAL QUE SE ABRIÓ”

La centralidad que cobra la importancia de ser flexible que deja como lección la pandemia resulta bien resumida en una expresión que los funcionarios pampeanos toman prestada de la especialista Inés Dussel y que ellos evocan reiteradamente en estos términos: “como ministerio aprendimos que la escuela puede cambiar”. Esta disposición abierta hacia el cambio tiene el desafío para ellos de sostenerse más allá de la pandemia y de “no permitir que se cierre el umbral que se abrió”.

Consultados por cómo es ese “umbral”, en qué consiste, los funcionarios destacan una serie de premisas que guían su posicionamiento político-pedagógico, que sin duda acarrea convicciones fuertes que no eran tan claras antes de la pandemia. Una de ellas tiene que ver con contemplar a las familias y a los estudiantes como destinatarios de la política educativa. Tras la suspensión de las clases presenciales, los funcionarios asumieron que no puede darse por supuesta la mediación escolar y que sus acciones de gobierno tienen que poder impactar en la comunidad educativa a través de dispositivos más directos. Siguiendo esta premisa se diseñaron propuestas dirigidas a las familias y a los estudiantes como el programa socioeducativo Vértices Educativos con Anclaje Territorial, o iniciativas centradas en la temática de la ESI y políticas de cuidado. Probablemente uno de los elementos más significativos que los ubica en otro umbral tiene que ver con la revisión profunda que promovió la pandemia de las propuestas digitales desde la perspectiva de inclusión. Si las plataformas fueron la estrategia más

recurrente entre los gobiernos para asegurar el vínculo con sus sistemas educativos, las propuestas se dieron de bruces con enclaves de nula o baja conectividad, una distribución deficiente de los dispositivos tecnológicos y habilidades digitales escasamente desarrolladas entre los agentes educativos. También las experiencias de usuario, los diversos estilos de aprendizaje y la variedad de dispositivos desde los que ingresaban a las plataformas jugaron su papel en los cortocircuitos que existieron entre la oferta digital y la apropiación que realizaban sus destinatarios, en el caso de aquellos que tenían conexión y con qué conectarse. Por eso el equipo está revisando la plataforma *Estudiar cuidándonos*, para mejorar la interfaz y volverla más sencilla, “más minimalista”, más intuitiva. “Aprendimos que la democratización de las propuestas y de los recursos requiere un pivot según el destinatario”, explican los funcionarios; es decir, que su accesibilidad se juega no solo en el hecho de ponerlos meramente a disposición.

LOS DESAFÍOS MÁS ALLÁ DE LOS ESCENARIOS PANDÉMICOS

Hay tres líneas de trabajo que se configuran con nitidez en el discurso de los funcionarios ministeriales en lo que respecta a los desafíos que tiene el gobierno de la educación de cara al futuro. Podríamos decir que todas ellas tienen que ver con consolidar aprendizajes que promovieron estos casi dos años de “anomalía” que impuso la pandemia.

Una de esas líneas atañe al modelo de gestión. Los equipos técnicos aseguran que ya no es una opción el diseño y la definición de políticas “de arriba hacia abajo”, “desde el escritorio”, y que es imperativo promover dispositivos que habiliten la escucha y el intercambio. Generar esas oportunidades de retroalimentación será crucial, según su apreciación, para mantenerse por la senda de la flexibilidad, que es en definitiva lo que desde su perspectiva los hizo fuertes para transitar la pandemia.

Otro eje de trabajo fuerte que la pandemia permitió empezar a incursionar, y que se torna insoslayable de aquí en más, consiste en lo que ellos nombran como “ver herramientas donde antes había espacios de ocio”, es decir, resignificar el papel que juegan las TIC en la generación de recursos educativos y el diseño de propuestas didáctico-pedagógicas potentes, “para que el contenido que le llega al estudiante no sea un PDF, un texto, sino que sea una imagen interactiva como la que está acostumbrado a consumir en Instagram o TikTok”.

Por último, un desafío que tras la experiencia de la pandemia no puede postergarse es el que hace a la promoción de cambios en la cultura profesional docente. En la agenda de gestión pampeana esta exigencia se traduce en lograr políticas de formación docente que materialicen cambios en los formatos orientados a traccionar esta formación continua hacia el desarrollo profesional, entendiendo a este último como una comunidad de práctica. La operacionalización de esta idea está siendo pensada no a partir de la inscripción de un docente individual a las ofertas de formación sino a partir de la inscripción de todo el cuerpo docente, que comparte un mismo perfil institucional, que además adoptará dinámicas de trabajo colaborativas y capaces de propiciar intercambios fructíferos y horizontales entre los especialistas y el saber pedagógico-didáctico de los equipos docentes participantes.



Misiones: Plataforma Guacururí

UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Misiones, como Entre Ríos, también tiene una trayectoria en la política de virtualización que es necesario reponer para contextualizar históricamente la propuesta de la *Plataforma Guacururí*. Como arquitectura tecnológica esta herramienta digital nace en el año 2016 en simultáneo con el Programa de Innovación Educativa *Plataforma Guacururí*. Es un desarrollo tecnológico propio que estuvo a cargo de la empresa estatal Marandú, de modo que los funcionarios provinciales subrayan la soberanía tecnológica que caracteriza a la plataforma desde el primer momento.

En sus inicios fue pensada con la intención de acompañar la labor pedagógica en las aulas físicas cuyo modelo de trabajo se pretendía alinear con el *flipped learning* o aprendizaje invertido, principal referencia pedagógica que tiene la provincia como marco para la innovación educativa. La implementación de este programa de innovación se inicia con un fuerte impulso de parte de su ministro de Educación, Miguel Sedoff, uno de los principales exponentes del modelo de aula invertida en el país. Con esta impronta, y en base a esta metodología que hace pivotear los procesos de enseñanza-aprendizaje entre la instancia de trabajo individual y la grupal, el foco entonces se puso en tres ejes:

1. la plataforma;
2. la formación docente;
3. la curaduría y la generación de contenidos digitales.

Si bien la política educativa estaba decididamente orientada hacia la implementación de un programa de innovación, el avance hacia esa meta se encaró gradualmente, empezando primero por diez escuelas técnicas como experiencia piloto para sumar progresivamente más, y con un concienzudo trabajo con las escuelas, visitando el territorio y recuperando las inquietudes y las necesidades que se planteaban a nivel institucional, y atenta a los aportes y las demandas de los agentes educativos.

En cuanto a las características que tenía la plataforma cuando se creó es importante precisar que surgió como un banco de recursos y progresivamente fue adoptando un sistema similar al Moodle. Esa arquitectura es la que hoy encontramos bajo la denominación *Entorno Guacurarí* y que requiere la generación de un usuario y una contraseña para ingresar, ya que en ese espacio se despliega un campus virtual, con aulas, correo electrónico, biblioteca digital (con un set de recursos educativos que incluyen contenidos de desarrollo propio y de la empresa Educatina).

LA REESTRUCTURACIÓN DE LA PLATAFORMA CON LA PANDEMIA: *ENTORNO GUACURARÍ Y AULAS ABIERTAS*

La suspensión de las clases en Misiones se dio unos días antes que en otras jurisdicciones del país por el agravamiento de la situación en torno al dengue que llevó a declarar la emergencia sanitaria, a la que luego se sumó el ASPO debido al COVID-19. Rápidamente la *Plataforma Guacurarí* se reestructuró para responder a esta coyuntura extraordinaria, inaugurando *Aulas Abiertas*. Este espacio consiste en un entorno virtual en el que se disponibilizan contenidos y recursos educativos a los que se accede con un clic (sin necesidad de registrarse en la plataforma). Es decir que la plataforma desde entonces pasó a contener dos tipos de propuestas: la condensada dentro del *Entorno Guacurarí* en la que ya muchas escuelas se encontraban registradas y por lo tanto contaban con aulas virtuales a las cuales mudar su labor pedagógica y cierta experiencia de trabajo en dicho entorno virtual; y *Aulas Abiertas*, un entorno virtual destinado a equipos directivos, docentes, estudiantes y familias, al cual se podía acudir en busca de distintos tipos de materiales (orientaciones, recursos educativos, tutoriales para el uso de herramientas tecnológicas, secuencias didácticas, tareas y actividades, etc.).

En este espacio inicialmente se subieron materiales que ya formaban parte del repositorio pedagógico del ministerio e inmediatamente se conformó una red de trabajo integrada por sus equipos técnicos y por docentes para crear contenidos educativos, secuencias didácticas y propuestas pedagógicas que sirvan a los procesos de enseñanza-aprendizaje

en el marco de esta coyuntura. Según estiman desde el ministerio, los docentes que participaron de esta iniciativa creando secuencias didácticas fueron alrededor de 140 y lo hicieron “desde la colaboración absoluta” y permeables a las orientaciones que para su producción les daba el ministerio. De los 11.556 contenidos digitales que integran el espacio *Aulas Abiertas* de la plataforma se estima que aproximadamente 4500 fueron aportados por los docentes. Las premisas que debían seguir tenían que ver con mantenerse dentro de la lógica del mundo digital: los recursos no podían ser PDF extensos sino que debían privilegiarse recursos digitales como videos, preferentemente de producción propia o en su defecto curados según el criterio del docente, y la extensión máxima recomendada era de 5 minutos. La organización del trabajo por parte de esta red se estableció fijando un circuito y un cronograma de fechas.

En resumen, lo que sus referentes marcan es que en la primera etapa del 2020 el foco estuvo en producir contenido y secuencias didácticas de lo nodal del currículum, de esas unidades y grupos de saberes más prioritarios. A partir de la instalación de un escenario híbrido, la estrategia fue avanzar hacia propuestas modelizadoras para el trabajo con metodologías activas, apuntando más al docente y a darle herramientas para trabajar de manera interdisciplinar y con metodologías que interpelan a los alumnos a una disposición activa para alcanzar sus aprendizajes. Como ejemplos de esta estrategia pedagógica citan propuestas para trabajar en el marco del modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos, la metodología de taller, rutinas de pensamiento, con diseños desde el enfoque STEAM, entre otras. La idea de acercar estos modelos de trabajo en el contexto en el que la estrategia generalizada era la de la bimodalidad o la modalidad híbrida, era que los docentes pudieran aprovechar la intermitencia de la presencialidad y la virtualidad que tan bien se presta a las metodologías activas y avanzar así hacia un modelo de trabajo pedagógico más consustanciado con los preceptos del aula invertida.

De modo que la *Plataforma Guacurarí* con un lustro de historia logra ubicarse en el centro de la escena educativa de la provincia para el conjunto del sistema educativo gracias a la pandemia. Esto la lleva a redefinirse para tornarla accesible y amigable para quienes no contaban con experiencia en entornos virtuales, a trabar una alianza virtuosa con los docentes que le abrió un canal de intercambio fructífero en materia de producción de contenidos y recursos educativos que es interesante para el programa de innovación que se propone la provincia, y también la llevó a crecer y volver más denso su banco de recursos educativos. Las circunstancias que configuró la emergencia sanitaria la llevó a redefinir su arquitectura tecnológica para hacerla más accesible y para

aportar funcionalidades que sirvan de sostén al sistema educativo en su conjunto en el contexto de ausencia de presencialidad.

LAS DESIGUALES APROPIACIONES DE LA PLATAFORMA

Los funcionarios misioneros aprecian que “el 2020 sirvió para ponernos ante otra realidad y la necesidad de pensar la educación de otra manera”. Esa “otra realidad” a la que hacen alusión es la del mundo digital y “la necesidad de pensar la educación de otra manera” refiere al imperativo de poner en diálogo el proyecto formativo escolar con la cultura digital del mundo contemporáneo. De modo que desde su perspectiva el 2020 fue un aliado en este sentido, porque permitió que todos los agentes educativos conecten con esta realidad y se acerquen al territorio digital: en la actualidad todas las escuelas de Misiones y sus equipos directivos, sus docentes y sus estudiantes están en la plataforma y se encuentran registrados en el *Entorno Guacararí*.

Sin embargo, esta presencia en el entorno virtual no es homogénea en tanto implica apropiaciones disímiles. Según explican los funcionarios ministeriales, el registro masivo de las escuelas que se adoptó ante la situación de pandemia no necesariamente indica que todos estén usando dicha herramienta. El balance que realizan desde el organismo de Educación es que muchas escuelas se mantienen en el entorno de *Aulas Abiertas*³⁸ y no han incursionado en una dinámica como la que promueve el trabajo desde un campus virtual como es el *Entorno Guacararí*, mientras que muchas otras sí se adentraron en esta lógica. Entre estas últimas están las que venían trabajando allí antes de la pandemia, las que se sumaron con la situación de emergencia sanitaria y también las que se siguen sumando, entre las que se cuentan, a sorpresa del ministerio, muchas instituciones de nivel primario y de nivel inicial, y muchas escuelas de gestión privada. La sorpresa en relación con las escuelas primarias y las de nivel inicial se debe a que desde el ministerio esperaban que fueran las escuelas secundarias las más interesadas en sumarse a este campus virtual para la gestión de las tareas pedagógicas, por ser el nivel con indicadores más críticos. En cuanto al interés de las escuelas de gestión privada lo explican con argumentos económicos: las soluciones digitales como las de Kapelusz y/o Santillana, que son las que suelen apuntar a ese segmento, resultan muy

38. Entre ellas merecen una mención especial las escuelas en enclaves rurales, que son muchas en la provincia y que configuran contextos donde la conectividad no llega, las familias son numerosas y los estudiantes no acceden al servicio para comprar datos. Según aprecian los funcionarios esto es parte de los problemas conocidos por todos, pero que la pandemia puso sobre la mesa y exige que se avance en una solución.

onerosas para muchas de estas instituciones, que deciden decantarse por la opción que representa el *Entorno Guacararí*.

INFORMACIÓN ESTADÍSTICA DEL USO DE LA PLATAFORMA³⁹

Para dimensionar el escenario descrito vale la pena ponderar algunos datos provistos por el equipo a cargo de la gestión de la plataforma. Según esta información, la *Plataforma Guacararí* cuenta actualmente con un total de 11.556 contenidos digitales⁴⁰ y entre ellos casi el 40% corresponde a materiales desarrollados y aportados de forma voluntaria por docentes del sistema.

Los datos comparados entre el 2020, año sin presencialidad, y el 2021, que en Misiones tuvo presencialidad plena, arrojan que el uso de la plataforma tiende a bajar, que el porcentaje de usuarias mujeres triplica al de los varones (75% vs. 25%) y que el acceso a la plataforma se realiza mayoritariamente por celular. Los guarismos de estas tendencias pueden observarse en la siguiente tabla.

Tabla 2. Datos comparativos Plataforma Guacararí (2020-2021)

	2020 • SIN PRESENCIALIDAD	2021 • PRESENCIALIDAD PLENA
VISITAS REALES	19 millones	7,5 millones
USUARIOS	860.000	155.000
DISPOSITIVO DE ACCESO	64% móvil - 36% PC	61% móvil - 39% PC
USUARIOS SEGÚN GÉNERO	75% mujeres - 25% varones	75% mujeres - 25% varones

Fuente: elaboración propia sobre la base del Informe estadístico de la Plataforma Guacararí (2021).

39. No fue posible acceder a información estadística del conjunto de las plataformas *e-learning*. A pesar de esta disparidad en la información se decidió incluir las estadísticas de aquellas plataformas en las que los datos estaban disponibles, en tanto se consideró que son un insumo relevante para pensar las tendencias generales en el uso de estos entornos virtuales oficiales según las coyunturas. Esto no significa que sea posible proyectar linealmente la información de una jurisdicción a otra, pues los usos dependen de variables como la conectividad, la disponibilidad de dispositivos y la distribución de habilidades digitales. No obstante, se evaluó que dicha información aporta una base desde la cual comprender a grandes rasgos la varianza en el comportamiento de los usuarios según las distintas coyunturas.

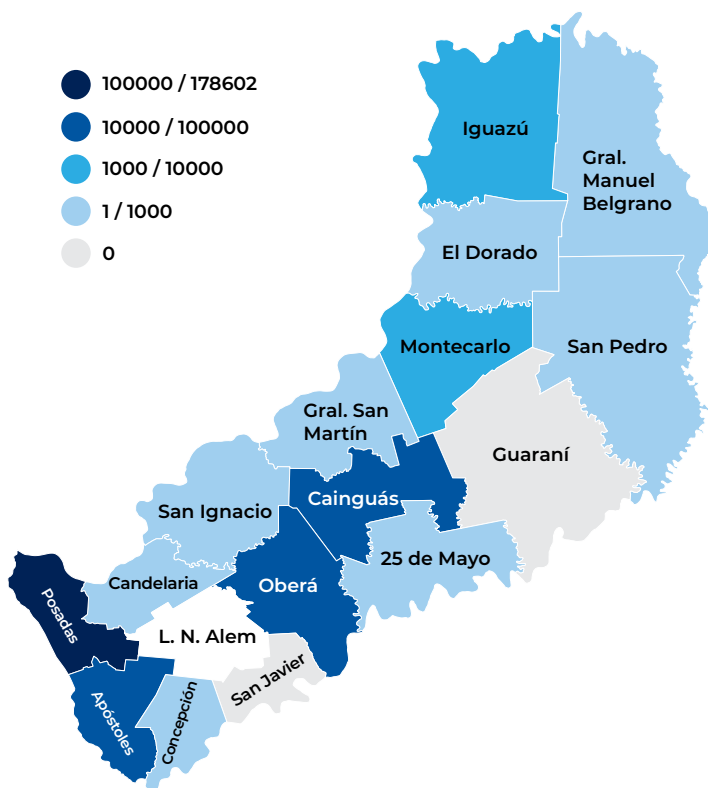
40. Al desagregar estos contenidos se aprecia una composición variada según el nivel al que están destinados y el tipo de materiales que conviven. Los 11.556 contenidos se distribuyen del siguiente modo: 7366 para nivel secundario; 2276 para nivel primario; 906 en biblioteca pública digital; 609 para formación docente; 274 para nivel inicial; 145 son noticias/blog; 92 otros; 77 para familia; 31 para formación profesional; 27 para nivel superior; 7 cursos autoasistidos. La suma de estos ítems es mayor al número total de contenidos porque algunos de ellos se consignan en más de una categoría porque sirven de recurso para distintos destinatarios.

En cuanto a los siete cursos autoasistidos que se imparten a través de la plataforma, la información estadística disponible señala que para diciembre de 2021 cuentan con 8000 cursantes y que en total ya se emitieron 4000 certificados.

“EN MISIONES DE VERDAD QUE LAS CLASES SIEMPRE SIGUIERON DICTÁNDOSE”

Las apropiaciones que los agentes educativos realizan de la plataforma no puede ponderarse al margen de las condiciones de posibilidad que plantean los escenarios de conectividad existentes en la provincia y de la dotación de pisos tecnológicos de las instituciones escolares y su comunidad. En Misiones el tendido de fibra óptica y el servicio de Internet está en manos de la empresa pública Marandú Sociedad del Estado, que opera en el marco del Plan Nacional de Conectividad de Escuelas y que aún no ha completado el tendido para garantizar la conectividad al conjunto del sistema. Sin precisar guarismos, los referentes ministeriales afirman que “falta bastante todavía”. En efecto, al observar los datos que arroja el mapa 1 se infiere la heterogeneidad en el acceso.

Mapa 1. Visualización de contenidos en la Plataforma Guacurarí, según departamentos (2021)



Fuente: Informe estadístico de la Plataforma Guacurarí (2021).

Además, los funcionarios refieren que el plan de conectividad estaba destinado a las escuelas y, por lo tanto, en los hogares, que es donde efectivamente se estaba haciendo escuela en ausencia de presencialidad, los escenarios de conectividad eran aún más desalentadores. Distinto es el avance de la provincia en materia de distribución de dispositivos, que dotó al 98% de las escuelas misioneras de piso tecnológico⁴¹.

La estrategia a la que apeló Misiones para dar respuesta a las deudas pendientes en materia de inclusión digital siguió en la línea de la producción de cuadernillos impresos, que se denominaron *Guacurarí con vos*. Se imprimieron y distribuyeron 600.000 cuadernillos para que los estudiantes pudieran mantenerse “enganchados” a los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de ellos. Pero también se siguió apostando a la plataforma incluso en escenarios de conectividad baja o intermedia por medio de la creación de una *app* de la plataforma para el celular, que ofrece como alternativa a este problema la posibilidad de descargar los materiales cuando se dispone del servicio de Internet o se cuenta con datos, y de actualizar los contenidos ante eventuales accesos al servicio de conectividad. Se registraron, en virtud de esta estrategia, 2500 ingresos a enlaces externos por código QR.

Los estudiantes para quienes esta situación impactó en su trayectoria educativa de forma dramática (como los que perdieron totalmente el vínculo con la escuela) o rezagándolos en sus aprendizajes, fueron foco, respectivamente, de una estrategia de revinculación escolar y de intensificación de los aprendizajes que se valió de una articulación virtuosa entre el trabajo realizado en territorio a partir de una alianza ministerio-municipios, y las propuestas disponibles para estos perfiles de estudiantes en la *Plataforma Guacurarí*. Dicha alianza fue materializada por un convenio entre el ministerio y todas las intendencias de la provincia, por el cual se abrieron Centros de Apoyo Tecnológico y Pedagógico a cargo de equipos de la municipalidad y distintos equipos del ministerio. A la luz de esta estrategia con base en el territorio es que los funcionarios aseveran que “en Misiones de verdad que las clases siempre siguieron dictándose”.

41. Según explican desde el ministerio, ese 2% sin provisión tecnológica es fortuito, ya que se debe a la creación de nuevas escuelas y por lo tanto a la espera de ser aprovisionadas de pisos tecnológicos, o bien se debe al deterioro de los equipos existentes en otras, en las que la tecnología obsoleta está pendiente de reposición.

POLÍTICA DE TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA SECUNDARIA MISIONERA

En el marco de este estudio resulta relevante consignar que desde el año 2020 y con mayor fuerza a partir del 2021 Misiones está trabajando en una política de transformación de la escuela secundaria, con CIPPEC y la Fundación Natura como socios estratégicos. Se trata de una reforma integral que tiene como pilares del cambio a la formación docente, el acompañamiento de las trayectorias, la resignificación de los espacios escolares en pos de promover otras dinámicas áulicas y, por último, la introducción de ciertas variaciones en la forma de trabajar con el currículum, que tiendan hacia la interdisciplinariedad, el trabajo por proyectos, la aplicación de metodologías activas y en equipo.

Importa consignar esta reforma porque la plataforma cumple un papel importante en las 51 escuelas piloto en las que se está llevando adelante la política⁴², que en principio está haciendo foco en la formación situada de sus docentes, que se lleva adelante de forma sincrónica y asincrónica desde el entorno de la plataforma y con sus insumos, y con la intención de que estos docentes aprendan bajo la misma dinámica que luego tendrán que llevar a sus aulas (físicas y virtuales) y aplicar en sus propias propuestas pedagógicas.

BALANCE Y PROSPECTIVA DE LA PLATAFORMA

A diciembre de 2021, el balance que realizan desde el ministerio misionero de cómo viene funcionando la plataforma y del papel que jugó en el contexto adverso que representó la pandemia para la educación es muy positivo. Desde el organismo entienden que el programa de innovación educativa que vienen implementando está refrendado por los reflejos que esta política le aportó a Misiones para capear la suspensión de clases: “tuvimos una respuesta inmediata”, argumentan, y también un músculo bien ejercitado para ir redefiniendo la estrategia pedagógica sobre la marcha, como el trabajo en red o “el ir mutando de la simple secuencia didáctica a las propuestas metodológicas y modelizadoras”. A estos aciertos se suman otros, como el trabajo en territorio y el apuntalamiento que esto aportó a sus líneas de acción.

En cuanto al grado de asimilación y de apropiación de la plataforma que perciben en la provincia que pudo haber traccionado la pandemia, son prudentes y ponderan que quienes la venían usando o comenzaron a hacerlo en la pandemia ya la han incorporado a su caja de herramientas, y quienes no han logrado adaptarse a su uso por diferentes

42. Según el cronograma de implementación de la política que se planteó Misiones, para el 2022 se extendería a cien escuelas más y en el 2023 a la totalidad de las escuelas secundarias de la provincia.

motivos (por resistencia al cambio, por falta de dispositivos adecuados o buena conectividad, por carecer de las habilidades técnicas) encaran el escenario de presencialidad plena que se configuró en el segundo semestre del 2021 dándole la espalda a la herramienta. No obstante, esto no hace más que señalar el trabajo que queda por hacer, ya que desde el ministerio afirman que la plataforma vino para quedarse y también los cambios que ella permitió traccionar en los casos que sí se la apropiaron, como el desarrollo de competencias digitales, las metodologías activas, las propuestas modelizadoras y los ecosistemas híbridos de trabajo.

De modo que para la gestión política del sistema educativo misionero, además del uso sistemático de la plataforma por todas las escuelas, un desafío consiste en que su uso sea diferente al de un mero banco de recursos o un simple apoyo a la presencialidad. Instalar la bimodalidad o un modelo híbrido de trabajo requerirá que puedan sensibilizar al conjunto de la comunidad educativa en que el espacio de la escuela no es el único en el que se generan los aprendizajes y el conocimiento, y que el rol del docente y el del estudiante, en la era digital, puede ser otro. En suma, la oportunidad y el desafío que implicó la pandemia quedan expresados en sus términos del siguiente modo: “el 2020 nos abrió la puerta, ahora tenemos que trabajar en que no se cierre”.



Conclusiones

Este informe presenta un estudio exploratorio de las plataformas educativas digitales desde las cuales los estados nacional y provinciales se hicieron presentes en el territorio virtual para ofrecer alternativas a la continuidad de los procesos educativos frente a la emergencia sanitaria por el COVID-19.

Es de destacar la variedad que se evidenció en las propuestas y la celeridad con la que las jurisdicciones respondieron con herramientas digitales para hacer frente a la educación remota de emergencia. Asimismo, y más allá de las respuestas a nivel federal, el Estado nacional también aportó una plataforma al alcance de todos en la cual pudieran referenciarse los subsistemas educativos del país.

El carácter disruptivo del escenario que configuró la pandemia puso de relieve las disímiles trayectorias en las políticas de virtualización presentes en los subsistemas educativos y propició una “virtualización forzosa”. En efecto, el 76% de las herramientas digitales analizadas se crearon a instancias de la pandemia y, aunque con recursos y alcances dispares, hoy todas las jurisdicciones cuentan con plataformas educativas digitales oficiales.

Una primera conclusión a la que permite arribar este estudio es que la desigualdad educativa también se expresa en el plano de las plataformas. Hay diversidad entre ellas que habla de formas plurales de concebir desde estas herramientas el trabajo escolar, pero también hay diferencias que deben leerse desde el paradigma de la desigualdad. Esto significa que en el perfil variado de herramientas digitales que hallamos se cifran experiencias educativas de intensidad también variada. No solo se trata de que las propuestas suponen formas diferentes de vivir la escuela para los estudiantes en lo cotidiano, y por lo tanto de mantenerlos ligados al mundo que ella representa y las disposiciones que esta permite cultivar y promover, sino que también tiene efectos sobre sus posibilidades de seguir aprendiendo y de desarrollarse cognitivamente.

En el contexto de la educación remota de emergencia que impuso la pandemia, las plataformas tienen un desafío que es de índole técnica, pero su resolución debe realizarse con arreglo a otros retos de distinto tenor, como son los socioeducativos, los pedagógicos y los de infraestructura digital. Al sistematizar las características que tienen las plataformas en cuanto a su arquitectura, sus componentes, sus funcionalidades y el tipo de dinámicas e interacciones que disponibilizan, se puede concluir que no siempre una dotación técnica virtuosa va acompañada de recursos pedagógicos potentes.

La caracterización de las plataformas que el análisis de dichos recursos permitió esbozar es elocuente al respecto y muestra cómo varían las herramientas digitales en virtud de aquello que funciona como referente o inspiración para su desarrollo. Por un lado, la condición federal de la Plataforma Juana Manso constituye lo que se define como una metaplataforma, en tanto aloja insumos de otras plataformas oficiales (nacionales y provinciales). Se trata de un banco de recursos con aportes de distinta procedencia y por lo tanto, ecléctico y heterogéneo. Luego, hay un puñado de jurisdicciones que traban alianza con alternativas disponibles en el mercado y se decantan por alguno de sus productos en los cuales basar la propuesta de sus plataformas oficiales. El análisis de estas opciones arrojó que estas consisten en una transposición lineal al entorno virtual de enfoques didácticos tradicionales. De aquí que se identifique a estas herramientas como plataformas que replican el formato escolar, puesto que entienden que la dificultad radica en el desencuentro físico y lo suplen reconectando a las partes a través de la tecnología, aprovechándola como banco de recursos variados y en sus funciones para la gestión del intercambio que ellas permiten tramitar reproduciendo las estrategias de la pedagogía tradicional.

Otras plataformas presentan una lógica analógica similar a los objetos culturales en soporte papel en los que parecen estar inspiradas, ya que su estructura, su estética y su apuesta evocan la de los manuales escolares clásicos. En algunos casos las referencias que gravitan en la propuesta se encuentran de camino entre la cultura analógica y la digital, y fueron bautizadas, por ello, como plataformas en transición.

En el análisis también se destaca un conglomerado de plataformas correspondientes a cinco jurisdicciones compatibles con un modelo *e-learning*, es decir, que logran acompañar y articular la dotación técnica de la plataforma (componentes, funcionalidades, dinámicas) con una propuesta pedagógica desafiante en términos cognitivos y capaz de dialogar virtuosamente con la cultura digital. En las plataformas *e-learning*, aun con

sus matices y sus improntas específicas, se observa un entorno virtual compatible con el despliegue de procesos educativos en los que el estudiante cobra un rol activo y de mayor responsabilidad sobre su aprendizaje, valiéndose de la tecnología tanto para vincularse con el conocimiento como para sostener intercambios con sus pares y sus docentes.

Cabe precisar que tres de las cinco plataformas *e-learning* ya existían cuando irrumpió la pandemia, es decir, que el arribo a ese modelo no está relacionado necesariamente con el hecho de contar con cierta trayectoria en políticas de virtualización, que además queda desmentido por los casos de aquellas jurisdicciones que habiendo recorrido un camino en políticas educativas digitales tampoco arriban a un modelo *e-learning*. En cambio, las políticas de transformación educativa emprendidas por algunas jurisdicciones sí se constituyen en analizadores más adecuados para explicar estos rasgos diferenciales de sus herramientas digitales. Al contrastar este perfil que asumen ciertas plataformas con las medidas de innovación educativa y las iniciativas de cambio que hacen foco en redefinir los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que están embarcadas dichas jurisdicciones, se aprecia que el núcleo de la cuestión educativa es pedagógico antes que tecnológico. Es decir, que resultan más significativos los procesos iniciados en pos de repensar qué y cómo enseñar y aprender en el contexto de la cultura digital, que sus incursiones en materia de políticas de virtualización.

Del análisis pormenorizado de las plataformas es posible establecer los desafíos más prominentes que tiene por delante la política educativa digital. En este punto resulta insoslayable la deuda que existe en el país en materia de infraestructura digital y cobertura de la conexión a Internet. Pero aquí es interesante referirse a los retos que permitió identificar la exploración de estas herramientas. Y en este sentido, el estudio exhaustivo de aquellas compatibles con un modelo *e-learning* que se realizó a partir de la incorporación de información provista por los funcionarios ministeriales involucrados en su diseño e implementación porque aportan conocimiento clave, tanto de los logros y los aprendizajes, como de los retos que dejan dos años de pandemia a la gestión de la política educativa digital.

Del estudio se desprenden entonces un conjunto de **logros, aprendizajes y desafíos** que permiten identificar los nudos que gravitan en la gestión de las plataformas, aportando claves valiosas para pensar las políticas educativas digitales de cara al futuro.

LOGROS

- La integración de las tecnologías digitales a los procesos de enseñanza y aprendizaje abandonó el plano retórico en el que todavía se mantenía para muchos, para concretarse de facto. En tanto principales aliadas de la educación remota de emergencia, las plataformas consiguieron ingresar en el radar del conjunto de los actores escolares e instituirse como una alternativa para canalizar los procesos pedagógicos. Dicho en los términos similares a los de una funcionaria: la pandemia logró en una semana lo que la política no pudo en años.
- Para los agentes educativos consustanciados en algún grado con el uso de tecnologías digitales la pandemia funcionó como catalizador de un proceso que ya estaba en marcha, contribuyendo a su consolidación.
- Los escenarios cambiantes y dinámicos que caracterizaron el curso de la pandemia permitieron ejercitar una gestión del sistema más flexible y abierta a construcciones horizontales que los funcionarios destacan como un modelo de gestión fructífero. La flexibilidad y la horizontalidad como rasgos de la gestión se recortan como una conquista de la pandemia.

APRENDIZAJES

La flexibilidad y la horizontalidad que asumieron la gestión permitió detectar tanto sesgos de concepción de las plataformas que necesitaban ajustes como rasgos perfectibles. La identificación de estos “defectos” permitió producir una serie de cambios en las plataformas que pueden caracterizarse como desplazamientos. En muchos casos estos desplazamientos están en marcha o ya fueron ejecutados, mientras que en otros representan aprendizajes que propició el escenario pandémico y que fijan un nuevo horizonte para la gestión de la herramienta de cara al futuro.

- **Del portal hacia la plataforma** (o de lo unidireccional a la retroalimentación). En rigor muchas de las herramientas digitales oficiales surgieron como portales, es decir, que funcionan como un repositorio o banco de recursos y por lo tanto entregan información sin admitir la ejecución de aplicaciones ni dinámicas interactivas. La pandemia señaló las deficiencias de una herramienta que se limita a disponibilizar información y está cerrada a dinámicas interactivas y se retroalimenta con la participación de sus usuarios. Muchas jurisdicciones ya han promovido cambios en este sentido mientras que otras manifiestan la intención de emprender esta redefinición.
- **De Google Sites a WordPress.** Muchas herramientas digitales oficiales se anclaron originalmente en servidores externos (fundamentalmente en Google Sites) y a medida que fueron creciendo y desarrollándose, esa infraestructura fue mostrando limitaciones. En la búsqueda de una solución a la falta de soberanía en la gestión de la herramienta brindada por los servidores externos muchas jurisdicciones están adoptando WordPress, puesto que les brinda la posibilidad de montar el sitio en servidores propios, ampliando la capacidad de procesamiento y proporcionando la posibilidad de redefinir la organización del material e incluir más funcionalidades a la herramienta.
- **Del PDF al hipertexto.** El protagonismo inédito que cobraron los entornos virtuales con la educación remota de emergencia propició una asimilación de la naturaleza multimedial que caracteriza a la cultura digital que es refractaria al PDF. Este tipo de documentos todavía son dominantes como recurso en las plataformas, pero los referentes políticos advierten que hay allí un filón para repensar de qué modo es posible enriquecer sus propuestas desde la hipertextualidad.

- **Del docente al estudiante.** Un aprendizaje recurrente en el discurso de los funcionarios responsables de la gestión de las plataformas tiene que ver con la oportunidad extraordinaria que significó la pandemia para incorporar a los estudiantes como destinatarios de sus propuestas. La hipótesis de la soledad de los estudiantes en el proceso pedagógico en virtud de las dificultades para entablar contacto con ellos que pudieran enfrentar sus docentes permitió pensar las estrategias didácticas y las apuestas pedagógicas incluidas en las plataformas proyectando directamente sobre los estudiantes. Este desplazamiento de los docentes a los estudiantes como destinatarios de las políticas educativas digitales es valorado como aprendizaje en tanto les permite actualizar la importancia de no perder de vista que sus beneficiarios son los estudiantes y su aprendizaje.
- **De la computadora al celular.** El celular como el dispositivo más extendido y accesible para conectarse al territorio digital puso de relieve la importancia de planificar y diseñar las propuestas contenidas en las plataformas de modo que sean compatibles con su visualización desde un teléfono móvil. La pandemia reveló algunos de los supuestos erróneos que estaban inscriptos en las plataformas, como los dispositivos desde los cuales accedían los actores educativos y esto llevó a la necesidad de operar un desplazamiento del supuesto “de la computadora al celular”.
- **Del docente solitario a la comunidad de práctica.** La confluencia de los docentes en las plataformas a las que acuden en búsqueda de recursos desde los cuales planificar sus estrategias pedagógicas les permite a los agentes de la enseñanza aprovechar ese espacio como plafón desde el cual promover intercambios con los colegas. La convergencia de los profesionales de la enseñanza en un mismo espacio virtual en el que se alojan recursos educativos valiosos para su práctica junto con la posibilidad de iterar que caracteriza a las tecnologías digitales se reveló durante la pandemia como una oportunidad para contribuir en la promoción de una cultura profesional que intente sacarlo de su tradicional soledad frente a la tarea de enseñar, para aprender de su práctica en la retroalimentación con su comunidad.

DESAFÍOS

En la idea de que “el medio es el mensaje” que hizo célebre el especialista en medios Marshall McLuhan hay una clave potente para pensar los retos pendientes para la política educativa digital que se destacan tras el análisis de las plataformas que desarrolló este estudio. Con esta expresión McLuhan buscaba advertir sobre cómo la dotación técnica de un determinado medio condiciona al mensaje que viaja en él, es decir, con ella señalaba que el soporte de un mensaje no es neutral y que conviene aprovechar sus potencialidades y tomar conciencia de sus limitaciones a la hora de volcarse a su uso.

1. Un “mensaje” del medio digital que ninguna plataforma asimila tiene que ver con su lógica transversal, puesto que la estructuración del trabajo con el conocimiento que pauta el currículum de colección se mantiene intacta en todos los casos. Este es uno de los aspectos más acuciantes que instala la revolución tecnológica y el cambio epistemológico que lleva aparejado, y que además se fija como objetivo desde los marcos regulatorios vigentes. Si bien la apertura a las tecnologías digitales podría llevar a imitar su lógica transversal y no disciplinar, todavía perdura la matriz escolar enciclopedista en las propuestas.
2. Otro aspecto que requiere trabajo tiene que ver con el tipo de torsión cognitiva al que empuja el acceso a la cultura y al saber que destraba el surgimiento de Internet. En este punto algunas de las plataformas analizadas todavía tienen pendiente repensar sus propuestas en función del tipo de estímulo intelectual que conviene promover en un contexto de abundancia de información como el actual. En este sentido es popular la expresión “más vale una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena” que inspira el repentino acceso a la información que posibilitó la imprenta, mientras que el advenimiento de la Red ha reemplazado dicha expresión por la idea de que “hoy estamos conminados a ser inteligentes” (Serres, 2013). Con ello se quiere enfatizar la importancia de abandonar una idea de inteligencia basada en la acumulación de saber para pasar a privilegiar la creatividad y la posibilidad de ser lúcidos en la interrogación de la realidad que nos rodea. En este sentido, además de lograr un uso generalizado y sistemático de las plataformas digitales por todos los actores educativos y las escuelas, también está el desafío de que ese uso sea diferente al de un mero banco de recursos o un simple apoyo a la presencialidad. En este sentido muchos hacedores de política se refirieron al reto de hacer que la plataforma tenga un sentido más allá de la aplicación pandémica y a la importancia de avanzar gradualmente hacia un modelo de educación *blending*.

3. Las tecnologías digitales implican el desarrollo de habilidades específicas para su manejo y son muy pocas las provincias que han avanzado en dar respuesta a una agenda educativa digital en términos de formación en ciudadanía digital. Aquellas que sí han incursionado en este sentido todavía muestran limitaciones para hacer de los saberes digitales competencias articuladas transversalmente al currículum.



Anexo

Datos generales sobre las plataformas digitales educativas oficiales (2021)

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
NACIÓN	<i>Plataforma Federal Juana Manso (PFJM)</i>	2020	Todos los niveles y las modalidades.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar documentos. Ver y bajar videos. Navegar en otros sitios. Actividades interactivas (videojuegos, ejercicios, simuladores). Aula virtual ✓ (deben gestionarla los equipos directivos de las instituciones) Solución para encuentros sincrónicos ✓
BUENOS AIRES	<i>Continuemos estudiando</i>	2020	Todos los niveles y las modalidades.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver y bajar videos. Navegar en otros sitios. Actividades interactivas. Aula virtual ✗ Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
CABA	<i>Mi escuela BA</i>	2018	Todos los niveles y las modalidades.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y descargar cuadernillos. • Ver y bajar videos • Navegar en otros sitios. • Interactuar con simuladores, juegos, scan de código QR. • Completar actividades, trivias, etc. • Gestión administrativa (seguimiento de la asistencia, carga de boletines, inscripciones). Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos (Google Classroom) ✓
CATAMARCA	<i>Plataforma Educativa Catamarca</i>	2020	Todos los niveles. Modalidades: Técnica, Rural, Educación Especial.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio * (alta proporción de recursos de Seguimos Educando y la PFJM)	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y descargar cuadernillos. • Ver videos. • Escuchar podcasts. • Foros docentes. • App de orientación vocacional para estudiantes. Aula virtual ✗ (refiere a AV de PFJM) Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
CHACO	<i>Ele</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria. Modalidades: Técnica, Adultos.	Buscador ✘ Búsqueda por filtros ✘ Contenidos abiertos ✔ Recursos: desarrollo propio ✔	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver videos. Escuchar audios. Navegar otros sitios. Link a programas de TV "Prendete a Ele" para la continuidad pedagógica. App de la plataforma Ele para el celular (gratuita). Centro de ayuda (WhatsApp) para realizar consultas. Aula virtual ✔ Solución para encuentros sincrónicos ?
CHUBUT	<i>Chubut Educa 25 de enero</i> (la página no está accesible)	2020	Niveles: inicial, primaria y secundaria. Modalidades: Técnica, Rural, Educación para Jóvenes y Adultos, Intercultural Bilingüe, Domiciliaria y Hospitalaria.	Intuitiva y amigable. Acceso a materiales en pocos clics. Buscador ✘ Búsqueda por filtros ✘ Contenidos abiertos ✔ Recursos: desarrollo propio ✔	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver videos. Aula virtual ✔ Solución para encuentros sincrónicos ✔ (Google Classroom)

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
CÓRDOBA	<i>Tu escuela en casa</i>	2020	Todos los niveles. Modalidades: Técnica, Jóvenes y Adultos, Especial, Domiciliaria y Hospitalaria.	<p>Buscador ✘</p> <p>No tiene buscador, tiene listadas todas las propuestas disponibles con acceso desde ese listado.</p> <p>Búsqueda por filtros ✔</p> <p>Contenidos abiertos ✔</p> <p>Recursos: desarrollo propio ✔</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y descargar cuadernillos. • Ver videos. • Escuchar audios. • Navegar en otros sitios. • Actividades interactivas. <p>Aula virtual ✘</p> <p>Solución para encuentros sincrónicos ✘</p>
CORRIENTES	<i>Aprendemos todos</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria. Modalidades: Educación permanente Jóvenes y Adultos, Técnica, Educación Especial y Domiciliaria.	<p>Buscador ✔</p> <p>Búsqueda por filtros ✔</p> <p>Contenidos abiertos ✘</p> <p>Recursos: desarrollo propio ✘ (provistos por alianza con la empresa Competir EdTech - paquete Aula 365 para niveles inicial y primario y Educatina para secundario)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y descargar cuadernillos. • Ver videos. • Realizar ejercicios (con feedback automatizado). • Ver resúmenes y guías de estudio. • Funciones propias de entornos Moodle. <p>Aula virtual ✔</p> <p>Solución para encuentros sincrónicos: sin información</p>

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
ENTRE RÍOS	<i>Aprender</i>	2010	Todos los niveles. Modalidades: Técnico-profesional, Jóvenes y Adultos, Educación Especial.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver videos. Escuchar audios. Navegar en otros sitios. Actividades interactivas (por ejemplo: simuladores). Tutoriales para integrar <i>apps</i> específicas a la enseñanza (sección ¿Cómo hago?) Aula virtual ✗ Solución para encuentros sincrónicos ✗
FORMOSA	<i>Formosa estudia en casa</i>	2010	Niveles: inicial, primario, secundario. Modalidad: Técnica.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver videos. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗
JUJUY	<i>Jujuy aprende en casa</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria.	Contenidos provistos por la empresa Competir EdTech, requiere registrarse como usuario. Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✗ Recursos: desarrollo propio ✗ (provistos por alianza con la empresa Competir EdTech).	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. Ver videos. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
LA PAMPA	<i>Estudiar cuidándonos</i>	2020	Todos los niveles. Modalidades: Técnico profesional, Jóvenes y Adultos, Educación inclusiva, Intercultural Bilingüe.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ (no requiere usuario y contraseña). Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y bajar cuadernillos. • Ver videos. • Navegar en otros sitios. • Actividades interactivas (por ejemplo, simuladores). • Link a programas de TV y radio para la continuidad pedagógica. Aula virtual ✗ Solución para encuentros sincrónicos ✗
LA RIOJA	<i>Idukay</i>	2014	Niveles: inicial, primaria, secundaria.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y bajar cuadernillos. • Ver videos. • Ver la programación televisiva generada en el marco del programa Estamos en la escuela. • Gestión administrativa de trámites docentes (designaciones, etc.). Aula virtual ✗ <i>(app Idukay.net)</i> Solución para encuentros sincrónicos: sin información

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
MENDOZA	<i>Escuela digital</i>	2012	Todos los niveles. Modalidades: Especial, Jóvenes y Adultos, Formación Docente.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionalidades propias de un sistema Moodle. • Leer y descargar cuadernillos. • Biblioteca digital (programa Leamos Juntos) • Ver videos. • Navegar en otros sitios. • Actividades interactivas (Google Forms, juegos). • Gestiones administrativas (Intranet GEM y GEM PAD). Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos: sin información
MISIONES	<i>Plataforma Guacururí</i>	2016	Todos los niveles. Modalidades: Formación Docente, Formación Profesional, tecnicaturas superiores / familia.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y descargar cuadernillos. • Ver y descargar videos. • Navegar en otros sitios. • Actividades interactivas (simuladores, etc.). Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
NEUQUÉN	<i>Aprendizajes 2.0</i>	2018	Niveles: inicial, primario, secundario. Modalidades: Especial, Artística, Educación Física.	Buscador ✘ Búsqueda por filtros ✘ Contenidos abiertos ✔ (no requiere usuario y contraseña). Recursos: desarrollo propio ✔ (presencia significativa de recursos de <i>Conectar Igualdad</i>)	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar documentos. Ver y descargar videos. Leer y descargar libros digitales. Mirar un video, revisar comprensión (verdadero o falso), relacionar y resolver una consigna. Aula virtual ✘ (disponibles en plataforma <i>Lazos</i>) Solución para encuentros sincrónicos (disponible en plataforma <i>Lazos</i>)
RÍO NEGRO	<i>Seguimos aprendiendo</i>	2020	Niveles: inicial, primario, secundario. Modalidades: Jóvenes y Adultos, Artística, Educación Física.	Buscador ✘ Búsqueda por filtros ✘ Contenidos abiertos ✔ Recursos: desarrollo propio ✔	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar documentos. Ver y descargar videos. Navegar en otros sitios (por ejemplo, museos). Aula virtual ✔ Solución para encuentros sincrónicos ✘
SALTA	<i>Mi escuela</i>	2020	Todos los niveles.	Buscador ✔ Búsqueda por filtros ✔ Contenidos abiertos ✘ Recursos: desarrollo propio ✘ (provistos por la alianza con la empresa TICMAS)	<ul style="list-style-type: none"> Acceder a secuencias didácticas armadas con: explicaciones, ejercicios, infografías y videos. Realizar ejercicios y responder consignas. Aula virtual ✔ Solución para encuentros sincrónicos ✘

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
SAN JUAN	<i>Portal Educativo San Juan</i>	2020	Nivel: secundaria.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✗ Recursos: desarrollo propio ✗ (provistos por la alianza con la empresa TICMAS)	<ul style="list-style-type: none"> Acceder a secuencias didácticas armadas con: explicaciones, ejercicios, infografías y videos. Realizar ejercicios y responder consignas. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗
SAN LUIS	<i>Aprendo igual</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria.	Buscador ✓ Búsqueda por filtros ✓ Contenidos abiertos ✗ Recursos: desarrollo propio ✗ (provistos por la alianza con la empresa TICMAS)	<ul style="list-style-type: none"> Acceder a secuencias didácticas armadas con: explicaciones, ejercicios, infografías y videos. Realizar ejercicios y responder consignas. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✓ (Google Classroom)
SANTA CRUZ	<i>Clases virtuales con voz para vos / Aprendamos a través de las TIC / Caleidoscopio</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria. Modalidades: Técnico profesional, Jóvenes y Adultos.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✗ Recursos: desarrollo propio: sin información	No es posible acceder a los materiales, requiere usuario. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
SANTA FE	<i>Seguimos aprendiendo en casa</i>	2020	Todos los niveles. Tiene recursos diferenciados por modalidad (Domiciliaria y Hospitalaria; Rural; Especial) y destacados según programa (ESI, Educación Intercultural Bilingüe, etc.).	Buscador ✓ Búsqueda por filtros * (disponible en la solapa Blog) Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos y documentos. Ver y descargar videos. Descargar aplicaciones (por ejemplo MarteNautas, videojuegos desarrollados por el ministerio provincial). Navegar por otros sitios. Gestión administrativa y programas de formación docente. Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✓ (Google Classroom)
SANTIAGO DEL ESTERO	<i>Plataforma Educativa SGO</i>	2020	Niveles: primaria, secundaria, superior. Modalidades: Técnica.	Buscador ✗ Búsqueda por filtros ✗ Contenidos abiertos ✓ Recursos: desarrollo propio ✓	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar cuadernillos. App para chatear con tutores (consultas, etc). Aula virtual ✓ Solución para encuentros sincrónicos ✗

Jurisdicción	Nombre de la plataforma	Año de creación	Niveles y modalidades que abarca	Navegabilidad y accesibilidad	Tipo de interacción y funcionalidad que permite
TIERRA DEL FUEGO	<i>Aprendo en casa</i>	2020	Niveles: inicial, primaria, secundaria. Modalidades: Primaria Adultos, Secundaria Adultos, Formación Profesional	Buscador ✘ Búsqueda por filtros ✘ Contenidos abiertos ✔ Recursos: desarrollo propio ✔	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar clases, que son secuencias didácticas que incluyen links a sitios externos (con textos pero en especial videos de canal Encuentro o de EduTubers como el “profe Alex” para Matemática). Funcionalidades propias de entornos Moodle (sobre todo funciones de repositorio, no interactivas). <p>Aula virtual ✔</p> <p>Solución para encuentros sincrónicos ✘ (solo disponible para formación profesional)</p>
TUCUMÁN	<i>Conectate con la escuela</i>	2020	Todos los niveles. Modalidades: Artística, Especial, Lengua Extranjera, Educación Física.	Buscador ✔ Búsqueda por filtros ✔ Contenidos abiertos ✔ Recursos: desarrollo propio ✔	<ul style="list-style-type: none"> Leer y descargar clases. Ver videos. Navegar sitios externos. Link al canal YouTube de la plataforma <i>Conectate en casa</i> <p>Aula virtual ✔</p> <p>Solución para encuentros sincrónicos ✘</p>

Bibliografía

- Artopoulos, A. (2020). "Herramientas digitales educativas provinciales", *Informe Herramientas provinciales*. Buenos Aires: Observatorio Argentinos por la Educación.
- Ávalos, B. (2011). "El liderazgo docente en comunidades de práctica", *Educación*, vol. 47, n.º 2, 237-252.
- Baquero, R., F. Terigi, A. Toscano, B. Briscioli y S. Sburlatti (2009). "Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires", REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art15.pdf>.
- Baricco, A. (2019). *The game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Berners-Lee, T. (1996). *On Simplicity, Standards, and Intercreativity*. The W3C Team World Wide Web consortium, n.º. 3.
- Cardini, A., V. D'Alessandre y E. Torre (2020). *Educación en tiempos de pandemia: respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina*. Buenos Aires: CIPPEC. <https://www.cippec.org/publicacion/educar-en-pandemia-respuestas-provinciales-al-covid/>
- Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Ediciones UNESCO/Santillana.
- Di Piero, E. y J. Miño Chiappino (2020). "Pandemia, desigualdad y nivel secundario: trayectorias de las políticas de virtualización a nivel subnacional durante 2020", *Propuesta Educativa*, vol. 2, n.º 54. FLACSO. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/revista/dossier/desigualdad-y-nivel-secundario-trayectorias-de-las-politicas-de-virtualizacion-a-nivel-subnacional-durante-2020/>
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, Buenos Aires: Gedisa.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México DF: Siglo XXI.
- Furman, M., V. Tobeña, C. Litichever, M. Arroyo y S. Ziegler (2016). "La enseñanza de la biología en la Ciudad de Buenos Aires. Una mirada al interior de las aulas". XII Jornadas Nacionales y VII Congreso Internacional de Enseñanza de la Biología.
- ISEP (2020). *Reportes de analíticas del sitio Tu escuela en casa*. Córdoba: Ministerio de Educación de Córdoba, ISEP.

- Jenkins, H. (2017). *Entrevista por Hemisferio Sur*. FLACSO Argentina.
- Jones, S. et al. (2016). "What is the same and what is different? Making sense of the 'non cognitive' domain: Helping educators translate research into practice", *EASEL Lab*, Harvard Graduate School of Education, Cambridge, Massachusetts.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva por una antropología del ciberespacio*. Washington DC: Organización Panamericana de la Salud, BIREME. <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org>
- Maggio, M. (2020). *Ciclo: Nuestros marcos teóricos dialogan* (diálogo con Mariana Maggio y Alejandro Piscitelli). <https://www.youtube.com/watch?v=ybspVFOIXJc>
- Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Misiones (2021). *Guacurarí. Informe estadístico 2021*. Misiones: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ministerio de Educación de la Nación (2017). Marco de Organización de los aprendizajes para la educación obligatoria argentina. *Secretaría de Innovación y Calidad Educativa - Secundaria Federal 2030*. <http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/documentos/EL005896.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF (2020). *Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe preliminar encuesta a hogares*. Secretaría de Evaluación e Información Educativa. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf
- Montes, N., D. Pinkasz y S. Ziegler (2020). "Los cambios en las políticas para la educación secundaria en la Argentina de los últimos años en el contexto regional", *Revista Estado y Políticas Públicas*, año VII, n.º 13, 103-127.
- Morozov, E. (2015). *La locura del solucionismo tecnológico*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Noguera Vivo, J. M. (2016). *Metamedios y periodismo: revisión panorámica de los nuevos cibermedios*, vol. 25, n.º 3.
- O' Reilly, T. (2005). *What Is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Perkins, D. (2014). *Future Wise: educating our children for a changing world*. Nueva York: Jossey-Bass.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Romero, C., G. Krichesky y N. Zacaías (2021). *Escuelas WhatsApp y Escuelas Zoom. Desigualdad y segregación educativa durante la pandemia COVID-19 en Argentina*. Department of Economics Working Papers. Universidad Torcuato Di Tella. https://ideas.repec.org/p/udt/wpecon/wp_gob_2021_10.html

- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: FCE.
- Steinberg, C., G. Tiramonti y S. Ziegler (2019). *Políticas provinciales para transformar la escuela secundaria en la Argentina. Avances de una agenda clave para los adolescentes en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNICEF-FLACSO.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Buenos Aires: Santillana.
- Tiramonti, G. y V. Tobeña (2021). "Políticas educativas para el mundo digital", *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, vol. 2, n.º 31. 309-325. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/938>
- Tobeña, V. (2020a). "Pandemia. Una nueva oportunidad para sintonizar a la escuela con nuestro tiempo", *Propuesta Educativa*, vol. 2, n.º 54. FLACSO. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/revista/dossier/introduccion/>
- Tobeña, V. (2020b). "Pedagogía y TIC. Una relación en construcción en dos reformas argentinas de la secundaria", *CPUE*. *Revista de Investigación Educativa*, n.º 31, 122-148. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2704>
- Tobeña, V. y M. Nobile (2021a). "La transformación del proyecto formativo de la secundaria argentina: estrategias de formación docente en dos políticas provinciales recientes", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XXVI, n.º 89, 423-448. http://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/04/RMIE_89.pdf
- Tobeña, V. y M. Nobile (2021b). "¿Hacia dónde va el trabajo docente en secundaria? Análisis de su reconfiguración en dos políticas provinciales recientes", *Revista de Educación*, n.º 22, 43-66. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4795
- UNICEF y FLACSO (2017). *Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Estudio de casos a nivel provincial (primera etapa)*. Buenos Aires. https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/Educacion_UNICEF_Flacso_PoliticasEducativas.pdf
- UNICEF (2020). *Encuesta COVID-19: Encuesta de percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe sectorial: Educación*. Buenos Aires. <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>
- Wenger, E. (2014). *Communities of practice: a brief introduction*. <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2013/10/06-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>
- Ziegler, S., M. Nobile y V. Tobeña (2018). "Políticas recientes para la educación secundaria en tres provincias argentinas: ¿Qué nos enseñan los cambios

emprendidos?”, en Héctor Monarca (coord.). *Calidad de la educación en Iberoamérica: discursos, prácticas, políticas*. Madrid: Dyckinson. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/calidad-de-la-educacion-en-iberoamerica.pdf>



