

DOSSIER

Esclerotización o salto hacia adelante. Prácticas de la enseñanza en la universidad emergente de la pandemia

Sclerotization or Leap Forward. Teaching Practices in the Emerging University of the Pandemic

Mariana Maggio

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

marianabmaggio@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5888-1803>

https://10.48102/didac.2022..80_JUL-DIC.103



RESUMEN

El artículo identifica, en primer lugar y a partir de un enfoque crítico interpretativo, ciertos rasgos de las prácticas de la enseñanza en la universidad llevadas a cabo en los últimos dos años, en el contexto de la pandemia de COVID-19. A continuación, se recuperan las voces de los docentes con experiencia en el rediseño de sus prácticas de la enseñanza, quienes enfatizan las oportunidades que se abren a partir de la alteración de las condiciones de espacio implicadas por la virtualidad. Dado que la tendencia parece ir menos en ese sentido y más hacia una hibridación —entendida como la posibilidad de ofrecer la misma propuesta a estudiantes presenciales y remotos—, se plantea a modo de hipótesis el riesgo de esclerotización de las prácticas. Asimismo, se propone como alternativa un marco prospectivo que incluye dimensiones en distintos planos con el fin de abordar un debate sobre qué definimos como el salto hacia adelante que necesitamos que se produzca para generar prácticas de la enseñanza contemporáneas.

Palabras clave: Educación superior; enseñanza universitaria; educación y tecnología; docentes.

ABSTRACT

The article identifies, first and from a critical interpretive approach, certain characteristics of the teaching practices at the university carried out in the last two years in the context of the COVID-19 pandemic. Next, we retrieve the voices of professors with experience in redesigning their teaching practices, who emphasize the opportunities that opening up as a result of the alteration of the spatial conditions implied by virtuality. As the trend seems to be less in that direction and more towards hybridization, —understood as the possibility of offering the same proposal to face-to-face and remote students— the risk of sclerotization of teaching practices is hypothesized. A prospective framework that includes dimensions at different levels to address is also proposed as an alternative

to discuss what we define as the leap forward that we need to produce in order to generate contemporary teaching practices.

Keywords: *Higher Education; University; Education and Technology; Professors.*

Fecha de recepción: 03/02/2022

Fecha de aceptación: 21/02/2022

Introducción

Las prácticas de la enseñanza en la universidad atravesaban una profunda crisis antes de que iniciara la pandemia de COVID-19, a inicios de 2020. El modelo didáctico clásico resistía los embates de la revolución mental (Baricco, 2019, p. 34). Los rasgos principales de ese modelo —la centralidad de la explicación teórica, la secuencia lineal progresiva en el despliegue de los contenidos (Litwin, 1997, p. 109), el carácter aplicativo de las prácticas y la verificación a través de evaluaciones (Maggio, 2018, p. 93)— tienen la fuerza de la tradición heredada. Las formas que enmarcaban la cotidianidad de la tarea docente en las universidades se tejieron desde la ciencia moderna, y el desarrollo de los enfoques críticos nunca llegó a penetrar esa matriz positivista.

La conmoción ocasionada por el cierre de los edificios de las universidades (Maggio, 2020), en el contexto de las medidas decretadas de aislamiento y distanciamiento social, generó un proceso inédito de aceleración de la adopción de tecnologías de la información y la comunicación, con el propósito de sostener la enseñanza y el aprendizaje. Pudo haber sido la apertura de una necesaria reinención de las prácticas, en un sentido contemporáneo: un grito (Baricco, 2021, p. 45) que indicaba que el modelo educativo hegemónico estaba agotado.

Con base en nuestro trabajo de investigación y un enfoque metodológico crítico interpretativo (Lion y Maggio, 2019, p. 17), estudiamos una serie de experiencias llevadas a cabo en 2020 y 2021. Se trata de prácticas de la enseñanza que se desplegaron íntegramente en entornos virtuales, como condición de posibilidad de su desarrollo y con diferentes grados de apoyo institucional en el diseño e implementación de los aspectos tecnológicos y pedagógicos. A partir del análisis de esas experiencias y del estudio de las recurrencias, pudimos reconocer los siguientes rasgos:

- Los programas de las materias, cursos y seminarios no reflejaban modificaciones sustantivas en la formulación de sus propósitos, contenidos, maneras de seleccionar la bibliografía y propuestas evaluativas.
- Las formas hegemónicas en las que se llevaba a cabo la enseñanza se trasladaban a los entornos tecnológicos. La expresión “las materias se virtualizan” responde totalmente al tipo de conversión que se estaba produciendo.
- La mayor parte de este proceso se llevaba a cabo en campus virtuales con base en sistemas gestores de aprendizaje para atender a las posibilidades que ofrecen sus funcionalidades, los cuales emulan los aspectos principales de la presencialidad: la explicación —entregada generalmente en forma textual a través de la zona central de las aulas del campus virtual o de materiales didácticos *ad hoc*—, los intercambios en los foros, las actividades y las evaluaciones.
- La distinción entre los abordajes sincrónicos y asincrónicos tendía a reproducir la lógica de diferenciación entre clases teóricas y clases prácticas.
- Los encuentros virtuales sincrónicos imitaban la centralidad del docente que explica el corpus teórico durante las clases presenciales. Se minimizaban los intercambios que eventualmente sucedían en las aulas físicas, a la vez que se producía el fenómeno de las cámaras apagadas por parte de los estudiantes.
- Se agrega el hecho de que se operaba bajo el supuesto de que el encuentro virtual sincrónico iba “a quedar grabado” y posteriormente sería subido al aula virtual o a plataformas para compartir videos, como YouTube, lo cual incidía en la ausencia o presencia intermitente del estudiantado en el transcurso de su emisión en vivo.

- La mayor parte de lo que se indicaba como tarea era de carácter individual más allá de que se tratase de intervenciones visibles para el conjunto de los participantes en un curso.
- Las evaluaciones se llevaban a cabo en un contexto de marcada preocupación por el control y profundizaban su carácter verificativo.

El estudiantado, por su parte, más allá de las definiciones tecnológicas realizadas por las instituciones educativas y los equipos docentes, expandía la colaboración en las redes sociales que usaba cotidianamente. Esto daba lugar a intercambios intensos que alteraban las pautas regulatorias definidas por las instituciones y se evadían formas de control establecidas, especialmente en relación con la evaluación. Desde una perspectiva pedagógica, el conjunto resulta en una cristalización del modelo clásico, semejante a la que se daba en las adopciones de campus virtuales como complementos de la presencialidad antes de la pandemia. En términos de Área y Adell (2021), no se produce una disrupción digital (p. 92).

Voces docentes en casos consolidados de rediseño

Más allá de este relevo de coyuntura, desde 2018 nuestra investigación se ha enfocado en los casos de rediseño de las prácticas de la enseñanza en la universidad, éstos en los que colectivos docentes buscan, justamente, desarticular el modelo didáctico clásico. Se trata de propuestas que ganan reputación, trascienden los límites de las aulas físicas para alcanzar la esfera de lo público, y mejoran la retención de los estudiantes, pero cuya fuerza no se generaliza al interior de las instituciones más allá de los colectivos directamente involucrados en ellas (Lion y Maggio, 2019, p. 22).

En 2021 llevamos un proceso de indagación a través de entrevistas grupales a tres colectivos de las áreas de diseño, comunicación y ciencias de la salud. Buscamos comprender si la experiencia previa en el *hackeo* (Pinto, 2019, p. 64) de las prácticas presenciales redundaba en la creación de experiencias transformadoras en el proceso de virtualización. En primer

lugar, pudimos reconocer los efectos de la conmoción en estos equipos, así como una rápida recuperación apoyada en sus fortalezas en el rediseño.

El primer cuatrimestre fue Vietnam, fue malísimo. Envejecimos un par de años (...). Ya para el segundo cuatrimestre del año pasado, el material estaba andando, no en su versión alfa, sino más bien beta (...). Entonces me parece que eso fue una cosa buena que cultivamos durante mucho tiempo, esta cuestión de tener gente formada en varios aspectos de dar clases de distinta manera, y eso ya sirvió. Fue un capital que tuvimos a favor, me parece (Comunicación personal, docente universitaria del área de ciencias de la salud, 06 de septiembre, 2021).

Estos docentes reconocen las oportunidades que se abren con la alteración de las condiciones (Maggio, 2018, p. 70), especialmente con la desarticulación de las restricciones espaciales de la presencialidad.

Si [nosotros] no podíamos presentar una propuesta diferente, cuántas cátedras podrían hacerlo. Nos pareció también una buena oportunidad para volver a seguir preguntándonos sobre las que ya venimos trabajando, las arquitecturas en términos de lo que nos ofrecían las plataformas, (...) sobre la cultura digital, que es tema central de la materia, pero también [sobre] la arquitectura del aula, y cómo podíamos cambiar eso (...). Ya no tenemos las paredes de las aulas que nos impiden cambiarnos de bancos y cosas, que nos impiden cambiarnos de un lado a otro; por qué no aprovechar estas ventajas que tiene la virtualidad, que uno muy fácilmente puede cambiar (Comunicación personal, docente universitaria del área de comunicación, 01 de diciembre, 2021).

Imaginamos un diseño completamente autónomo (...) y lo pensamos específicamente en un contexto de pandemia, en donde las estructuras y los horarios medio fijos volaron por los aires, para que, en ratitos o en huecos que tuvieran, pudieran

hacer uno de estos ciclos, después mudarse a otro (Comunicación personal, docente universitaria del área de comunicación, 01 de diciembre, 2021).

Esta mirada abre, en las voces de los docentes, preguntas necesarias, que son las que más nos interesan a la hora de pensar en términos de prospectiva.

Si fuera por nosotros, el taller no estaría en la facultad, estaría al aire libre, estaríamos dando clases en las plazas. Nos condicionan (...). Es difícil salir, por los permisos, por los seguros, toda esa burocracia (...). Sabemos que los alumnos se escapan, y al sitio que les damos para relevar van y lo hacen (Comunicación personal, docente universitaria del área de diseño, 01 de diciembre, 2021).

A los efectos de nuestra investigación, estos docentes con experiencias de rediseño toman la pandemia como cristal para mirar las posibilidades que ofrece una enseñanza universitaria que supera condiciones establecidas para formas presenciales concebidas hace décadas. Allí es donde se paran para abordar lo que sigue.

Tenemos que salir de esa zona de confort: “estamos haciendo lo correcto”. Tenemos que animarnos a innovar. El taller va a venir completamente modificado (Comunicación personal, docente universitaria de diseño, 9 de agosto, 2021).

Tal vez sí, cuando todo esto se abra, migrar hacia otra cosa que no sea ni lo de ahora ni aquello otro anterior al 2020 (Comunicación personal, docente universitaria del área de ciencias de la salud, 6 de septiembre, 2021).

Fue una tragedia, pero fue una oportunidad para algunas cosas, y dio el empujón que no dábamos (Comunicación personal, docente universitario del área de ciencias de la salud, 6 de septiembre, 2021).

Para este conjunto de docentes entrevistados se abre un tiempo distinto. Son equipos que ya desarrolla-

ban propuestas rediseñadas antes de que la pandemia se iniciara. En la fase de suspensión de las clases presenciales, también destacaron con propuestas que resistieron la traducción automática de las clases tradicionales a los campus virtuales. Al crear esas propuestas, casi experimentales, se involucraron en complejos procesos de aprendizaje que abrieron nuevas y múltiples interrogantes. Ellos saben que en el posible retorno a la presencialidad ya no serán los mismos. La pregunta que abrimos a continuación y a modo de prospectiva es: ¿las prácticas de la enseñanza en la universidad serán diferentes? Abordaremos esta interrogante en dos planos: una hipótesis y un marco prospectivos.

Una hipótesis prospectiva

La virtualización del modelo clásico hegemónico tiene repercusiones concretas en el corto plazo para la universidad. La primera se refiere a la efectividad del desplazamiento. Si la mayor parte de la experiencia universitaria con respecto a los cursos formales puede enlatare, ¿cuál es el valor del retorno a la presencialidad? Los primeros en tomar nota de esta situación son los estudiantes. Éstas son algunas de las expresiones que plantean en sus debates en las redes sociales:

Al menos lo que no son prácticas debería ser virtual. Hay materias que deberían quedar 100% virtuales. Volver al pasado de todo 100% presencial ya fue (Comentario de estudiante en Facebook, 31 de enero de 2021).

Aquí se juegan cuestiones vinculadas a la relevancia que van más allá de la experiencia estudiantil. ¿Cuál es el carácter de la formación asentada en el modelo explicación-aplicación-verificación con referencia a saberes construidos y fácilmente trasladables a la virtualidad, antes de que el acto educativo ocurra? ¿Cómo evitar que ese tipo de abordaje sea rápidamente adoptado desde una perspectiva mercantilista por organizaciones no universitarias, que son incluso más ágiles que las universidades? ¿Cómo no profundizar en los rasgos expulsivos que la enseñanza universitaria ya mostraba en propuestas que por

diseño diluirán cada vez más los vínculos y tenderán a descontextualizarse?

Estas interrogantes se plantean en un momento en el que parece que se dirime la modalidad en que se implementarán las prácticas de la enseñanza en la universidad en los próximos años; todo hace suponer que aquella será híbrida. Esta caracterización remite a una definición específica del fenómeno. Se trata de generar prácticas de la enseñanza en las cuales algunos estudiantes acuden a las clases en modo presencial, en las aulas físicas de las universidades, mientras que otros, al mismo tiempo, atienden en forma remota. Tal implementación requiere una fuerte inversión en equipamiento tecnológico para las aulas, adaptar las propuestas educativas y preparar a los equipos docentes. Además, plantea desafíos organizativos importantes, dado que sólo algunas de las materias se ofrecen en esa modalidad. De cara a esta tendencia planteamos la siguiente hipótesis:

La virtualización acelerada que se dio en el contexto de cierre de los edificios escolares en el inicio de la pandemia de COVID-19 produjo alteraciones que, en general, no fueron abrazadas más que por los docentes que ya participaban en procesos de rediseño de las prácticas de la enseñanza. La mayor parte de las propuestas se montaron sobre campus virtuales que emulan las funcionalidades del aula moderna. En este escenario fueron soluciones efectivas y permitieron sostener el desarrollo de las clases, pero profundizaron en el modelo didáctico clásico. La hibridación a la que las universidades parecen dirigirse por diferentes razones —la persistencia de la pandemia, la búsqueda de una mayor inclusión que atiende a las distintas realidades de los estudiantes, la presión que ellos ejercen en este sentido, la posibilidad de expandir la matrícula, el ahorro en infraestructura edilicia, la ampliación de la zona de cobertura geográfica, entre otras— podría ir en el mismo sentido de la virtualización. La hibridación se crearía entonces en función de un modelo didáctico agotado y podría contribuir al debilitamiento de las prácticas educativas en el nivel universitario.

La pérdida de relevancia de la propuesta formativa, la limitación a los saberes construidos, la profundización en los rasgos expulsivos, y la competencia feroz entre instituciones del nivel universitario y con otras organizaciones son sólo algunos de los significados potenciales de un debilitamiento como el que planteamos a modo de hipótesis. Estos riesgos potenciales se intentan balancear con los servicios que actualmente ofrecen las plataformas tecnológicas: personalización, adaptabilidad a las trayectorias, alertas tempranas de deserción, complementación con microcréditos, entre otros. Pero se trata de soluciones que no entran en el corazón del problema.

Para evitar el mencionado debilitamiento, consideramos necesario dar un salto hacia adelante y convocar a un proyecto de rediseño a escala, uno que reconozca la urgencia de analizar escenarios poniendo el foco en el modelo formativo y su sentido político, en la renovación de las perspectivas pedagógicas y metodológicas, así como en perspectivas del conocimiento, tendencias culturales, tramas vinculares y condiciones institucionales. Las definiciones sobre las modalidades de cursado y las soluciones tecnológicas que se adopten son parte de esa construcción, pero no la preceden. Con énfasis en el análisis, planteamos a continuación algunas dimensiones que consideramos críticas a la hora de dar un salto hacia adelante, con el fin de evitar la esclerotización de formas que eran anacrónicas antes de que la pandemia de COVID-19 iniciara.

El salto hacia adelante

La pandemia empujó la virtualización y el retorno a la presencialidad tiende a hacerlo con la hibridación, pero el resultado puede ser la esclerotización de prácticas centradas en la transmisión, la comprensión y la aplicación de los saberes construidos, incluso en aquellos casos en los que se dice optar por enfoques más centrados en las competencias o las habilidades. En este nudo señalamos que la función de docencia de la universidad no logra capturar la fuerza y la relevancia que tienen las funciones de investigación y extensión. Hacerlo permitiría recuperar en el seno de la clase la producción de conocimiento original y la

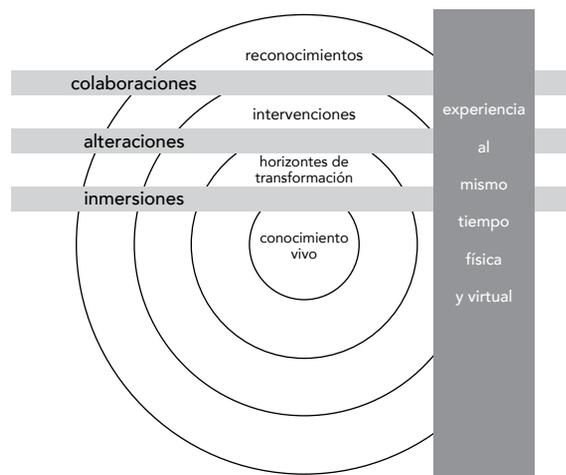
posibilidad de intervenir transformadoramente en la realidad. Con un foco en general puesto hacia atrás, en el pasado lejano o cercano, la enseñanza universitaria busca dar cuenta del saber construido, el estado del arte que —más que nunca—, a medida que las explicaciones se vierten en clase, se convierte en historia. Alterar este proceso no depende de generar usos más creativos de la tecnología en las prácticas de la enseñanza, sino de revisar los propósitos y la sustancia de las prácticas de la enseñanza en la universidad. En un mundo que atraviesa una crisis global, se revela la urgencia de encarar un proyecto pedagógico didáctico diferente. Tal como señala De Alba (2020):

Desde lo educativo, se muestra la urgencia de una nueva y radical operación pedagógica capaz

de construir vínculos y articular demandas, voces, valores, creencias, costumbres, juegos de lenguaje y formas de vida hacia la construcción de otra era de la humanidad (p. 292).

Entendemos que éste es el momento de la historia en que es posible saltar hacia adelante: una universidad encarnada en la complejidad de su tiempo, que se define como motor de transformación de cara a una sociedad más justa e inclusiva y que lo expresa de modo coherente en sus prácticas de la enseñanza. Con esta orientación de sentido proponemos una serie de dimensiones que, articuladas, podrían conformar un marco prospectivo para la expansión de prácticas rediseñadas.

Gráfico 1
Un marco prospectivo



Fuente: elaboración propia

En el primer plano, consideramos que el foco central tiene que estar puesto en el conocimiento en construcción, el cual debe ser atravesado por los debates de su tiempo, del mismo modo en que en la universidad se le aborda desde las perspectivas investigativas. Esa creación requiere, en la mayoría de los casos, una comprensión profunda del estado del arte a la que se puede acceder de múltiples maneras en propuestas, pero ya no será el centro de éstas ni su razón de ser. Tal conocimiento vivo adquiere significado en función de ciertos horizontes de trans-

formación (Maggio, 2021a, p. 114): problemas sustantivos que no tienen respuesta, que afectan a la comunidad cercana o a la sociedad global, y que puedan solucionarse con propuestas críticas y creativas que se desarrollen en el espacio de la clase universitaria, con lo que se amplía su relevancia.

Ambos despliegues requieren un diseño pedagógico didáctico inteligente que puede ser llevado a cabo ya no por docentes en soledad, sino diseñando e implementando como colectivo. Las intervenciones docentes ya no serán exclusivamente exposiciones

o sesiones de consulta, sino que se plantearán “codo a codo” junto con los estudiantes que cocrean. Eso incluye la posibilidad de que muchos otros actores relevantes —más allá de los docentes— también intervengan en un entorno caracterizado por los diálogos oportunos.

Este actuar por transformar la evaluación para el control sale del centro de la escena, y ocupan su lugar sistemas de reconocimiento que emergen tanto de los equipos docentes como del propio valor de lo que se produce y externa. Soluciones adoptadas por la comunidad, publicaciones académicas y de la prensa, y adopciones por parte de la política pública son sólo algunas de las opciones que conllevan reconocimientos genuinos.

En un segundo plano, planteamos la posibilidad de que las propuestas que se lleven a cabo reconozcan, comprendan e integren críticamente las tendencias culturales propias de su tiempo, con especial referencia a los estudiantes más jóvenes que participan de ellas. Hoy resulta interesante recuperar la noción de inmersión (Rose, 2011, p. 8) con su fuerza narrativa. Las historias pueden ordenar la trama pedagógica en torno a problemas sociales en articulación con grandes temas curriculares. Además, pueden enmarcar la exploración frente a tendencias que veremos explotar en los próximos años, tales como el metaverso. La idea de alteración (Maggio, 2021b, p. 16), por su parte, abre el juego a que no todos los estudiantes o grupos de estudiantes tienen que hacer lo mismo al mismo tiempo. Elegir caminos, funciones o desafíos es uno de los aspectos más interesantes del trabajo con horizontes de transformación. Frente al abordaje de la complejidad, los caminos que se abren son múltiples y todos podrán encontrar sus propios recorridos de aprendizaje con apoyo de las intervenciones cercanas de los equipos docentes. Al fin, la colaboración probablemente sea la tendencia más importante de la época, anticipada por Lévy (2004) como inteligencia colectiva (p. 7). El predominio de la formación individual —reforzada en muchos casos por los desarrollos en pandemia— es un resabio del pasado y uno de los temas más críticos a revisar en este marco prospectivo.

Vale la pena aclarar que estas tres tendencias son sólo algunas de las que resultan significativas actualmente y deberán ser revisadas a medida que emerjan otras que valga la pena integrar, para generar la mejor experiencia pedagógica posible en tiempo presente.

En el tercer plano, consideramos fundamental que toda la experiencia que se cree sea al mismo tiempo física y virtual, en una comprensión cabal del juego propio de estos tiempos de revolución mental (Baricco, 2019). Esto va más allá de las modalidades de cursada que se propongan: todas deben tener una inserción crítica en el territorio —que no necesariamente es el edificio o campus de la universidad—, y todas tendrán que expandir la colaboración, el diálogo y su alcance exponencial a la virtualidad. En definitiva, se trata de generar prácticas que no sean híbridas sólo porque algunos estudiantes están de un lado de la pantalla, en el campus, y otros del otro, en sus hogares, sino porque tales prácticas suponen una experiencia holística en la que, sin importar dónde estén los alumnos cuando tomen clases, el aprendizaje que los interpele pueda desplegarse tanto en el mundo físico como en el virtual.

Conclusiones

En un mundo que muta en el marco de una crisis cuyos alcances todavía no se llegan a dimensionar, bajo la presión de las circunstancias, las prácticas de la enseñanza universitarias se virtualizaron mucho más rápido de lo que jamás hubiéramos podido anticipar. Luego de dos años la hibridación parece ser el lugar común hacia el cual la mayor parte de las instituciones del nivel superior se dirigen. Desde el análisis que aquí planteamos, no necesariamente se supone la reinención de las prácticas de la enseñanza en un sentido contemporáneo. Al contrario, se puede suponer su esclerotización.

Es el momento de abrir el diálogo, pues tal vez no hayamos tenido una mejor oportunidad para discutir cuáles son las prácticas docentes que necesitamos llevar a cabo en la universidad contemporánea. El marco prospectivo que presentamos aquí como expansión de nuestras construcciones investigativas busca aportar al diseño de propuestas que se liberan de la tradición

heredada. Implementaciones de este carácter requieren políticas y definiciones institucionales y un abordaje de la docencia como acción colectiva (Maggio, 2021a), en consonancia con aquellas formas de construcción de conocimiento que se quieren alentar.

Se trata de construir, de modo urgente, un salto hacia adelante que imagine prácticas de la enseñanza contemporáneas, relevantes e inclusivas como parte de una educación universitaria que emerja de la crisis como motor de creación y transformación social.

REFERENCIAS

- Area, M. y Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica. *Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 83-96. DOI: 10.15366/reice2021.19.4.005
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Baricco, A. (2021). *Lo que estábamos buscando*. Buenos Aires: Anagrama.
- De Alba, A. (2020). Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19. Futuro incierto. En *ISSUE Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 289-294). Ciudad de México: UNAM.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington D. C.: Organización Panamericana de la Salud.
- Lion, C. y Maggio, M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 13-25. DOI:10.18861/cied.2019.10.1.2878
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122. Recuperado de <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>
- Maggio, M. (2021a). *Educación en pandemia*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (Coord.). (2021b). *Clases fuera de serie*. Buenos Aires: Fundación Telefónica. Recuperado de <https://www.fundaciontelefonica.com.ar/cultura-digital/publicaciones/clases-fuera-de-serie/729/>
- Pelletier, K., Brown, M., Brooks, D.C., McCormack, M., Reeves, J., Arbino, N ... Mondelli, V. (2021). *EDUCAUSE Horizon Report Teaching and Learning*. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/219489/>
- Pinto, L. (2019). *Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Rose, F. (2011). *The Art of Immersion: How the digital generation is remaking Hollywood, Madison Avenue, and the way we tell stories*. Nueva York: W. W. Norton & Company.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Berardi, F. (2020). *El umbral. Crónicas y meditaciones*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones.
- Costa, F. (2021). *Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*. Buenos Aires: Taurus.
- Piscitelli, A. y Alonso, J. (2020). *Innovación y barbarie*. Barcelona: Editorial UOC.
- Snircek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.

SEMBLANZA

Doctora en Educación, magíster y especialista en Didáctica y licenciada en Ciencias de la Educación, de la Universidad de Buenos Aires. Es profesora titular regular de Educación y Tecnologías en el departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de dicha universidad. Dirige la maestría y la carrera de especialización en Tecnología Educativa en la misma facultad. Asimismo, dirige el proyecto “El re-diseño de prácticas de la enseñanza en escenarios de alta disposición tecnológica y en el marco de colectivos, comunidades e instituciones”, en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Es miembro del Consejo Nacional de Calidad de la Educación de Argentina. Ha publicado libros, capítulos de libros, artículos y materiales de difusión sobre temas que articulan la didáctica y la tecnología educativa. Es cofundadora del Moviente Educativo y del Colectivo Mónadas.

¹ Se analizaron diez casos en el marco del trabajo de campo del proyecto “El re-diseño de prácticas de la enseñanza en escenarios de alta disposición tecnológica y en el marco de colectivos, comunidades e instituciones” que dirijo en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

² Véanse, por ejemplo, las tendencias señaladas en el Reporte Horizon (Pelletier, 2021), disponible en <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>