

“Tenemos que cambiar las preguntas”

Entrevista a Juana María Sancho

 Mariana Maggio

Juana María Sancho es docente e investigadora en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, España. Es directora del Grupo de Investigación ESBRINA. Subjetividades y entornos educativos contemporáneos, y codirectora del Centro de Estudios sobre el Cambio en la Cultura y la Educación (CECACE) del Parc Científic de la Universidad de Barcelona.

Juana María Sancho lleva más de tres décadas dedicadas a la docencia y la investigación en tecnologías educativas. Junto a otros colegas españoles, constituye una referencia imprescindible a la hora de pensar las problemáticas del área desde una perspectiva iberoamericana.

En su análisis articula lo político, lo epistemológico y lo metodológico para afirmar que llegó el momento de formular nuevas preguntas para la investigación educativa en general. La mirada alcanza la escuela como organización moderna y constituye una invitación desafiante para revisarla con perspectiva de futuro.

Juana, en 1994 publicaste “Para una tecnología educativa”¹ que sigue siendo una referencia importante para nuestros trabajos en América Latina. Ahí dabas elementos concretos para superar las visiones artefactuales de la tecnología en la educación, pero a la vez ubicabas las discusiones del campo en un mundo ambivalente. ¿Cuál es tu análisis a más de veinte años de ese trabajo?

A más de veinte años digo, y me siento orgullosa de ello, que creo que “Para una tecnología educativa” es un clásico porque sigue vigente y también las problemáticas que planteábamos en esa obra colectiva en la que invité a una serie de autores a participar. Había estado en la Universidad de Harvard como profesora visitante en 1993 y una de las cosas que me inquietaban mucho era que, cuando hablaban de tecnología en aquel momento, hablaban solamente de la informática y, luego, de tecnologías de la información y la comunicación, como si todo lo anterior no fuese tecnología. A partir de entonces empecé a analizar mucho la historia de la tecnología educativa. Creo que hay un discurso de Estados Unidos, no solamente en esta área sino en también otras, que se erige como hegemónico y que nosotros tenemos que cuestionar y discutir. Allí la tecnología educativa empieza con los desarrollos electrónicos y organizativos. Y todo viene de las industrias de guerra. Sobre esta cuestión me gustó mucho el libro de David Noble *The classroom arsenal*.² Resulta que desde el ámbito de la educación prácticamente no hemos inventado nada. Todos estos aparatos los vamos recogiendo de las aplicaciones que se desarrollaron para la guerra. Por ello, me resultó

1. Sancho, J. (1994). *Comp. Para una Tecnología Educativa*. Barcelona, Horsori.

2. Noble, D. (1991). *The classroom arsenal. Military research information technology and public education*. Londres, The Falmer Press.

importante reconocer el pensamiento europeo, sobre todo de la Escuela Moderna y de toda una serie de pedagogos desde Erasmo, que es el primero que dice que hay que utilizar el libro dentro de las aulas y no solamente la voz del profesor, hasta los pedagogos que hablan de la forma de organizar las clases. Desde Lutero que se refiere a la necesidad de utilizar la cultura de los niños fuera de la escuela, hasta Comenio que organiza toda la estructura de la escuela actual. Desde la escuela de la vida a la escuela de la muerte y el desarrollo del *Orbis sensualium Pictus*³ que es el primer libro creado solamente para la escuela que utiliza las imágenes. Entonces, recojo todo esto, lo discuto en la introducción y en mi capítulo y hablo de una posición ambivalente. Se lo debo al filósofo de la tecnología, Andrew Feenberg. Cuando en 1982 empecé a trabajar en el primer programa de informática educativa, como no me llenaban los aparatos, busqué la fundamentación y llegué a la filosofía de la tecnología. Feenberg⁴ plantea tres visiones clásicas sobre la tecnología. En la primera visión la tecnología es inevitable y automáticamente mejora la vida. La segunda sostiene lo contrario: cada desarrollo tecnológico destruye lo anterior. Es el análisis de Ellul y Habermas. Y la tercera, que me inspiró mucho, es la crítica. La tecnología es inevitable, la cultura y la civilización son tecnología. Pero Feenberg sostiene que el desarrollo tecnológico es un parlamento de las cosas, es un lugar donde se debaten las ideas y el tipo de desarrollos que tendríamos que promover para la sociedad que queremos crear. En el parlamento de las cosas se dirige la civilización. Para mí esa idea sigue totalmente vigente dentro y fuera de la escuela. Dentro de la escuela porque desde mi punto de vista los educadores yo me ubico ahí y me critico a mí misma no hemos sabido crear, pensar, imaginar tecnologías organizativas, simbólicas y artefactuales que marquen un cambio fundamental en la educación.

Seguimos con cosas pensadas y creadas en los siglos XVI y XVII y las innovaciones siempre son sobre lo mismo. No discutimos, por ejemplo, los horarios y los tiempos en la escuela. Y esto está conectado con una falta de inversión muy importante en la investigación. Por una parte, no tenemos un tiempo y un lugar solo para pensar. Además, a mí como ser humano, como ciudadana, me gustaría poder decidir dónde invertir, en qué tipo de desarrollos tecnológicos invertir. Escuchaba a Pérez Reverte, que ha sido corresponsal de guerra durante veintiún años, y decía que en estos momentos hay millones de personas en el mundo que matarían por un vaso de agua. Entonces si me preguntasen o tuviese capacidad para tomar algún

tipo de decisión prefería, por mucho, que se invirtiese en tecnologías que posibilitasen que todos los seres humanos tuvieran agua como yo tengo por la mañana cuando me ducho y mando un pensamiento a los que no lo pueden hacer a tener un gadget más en el teléfono celular que no me sirve para ninguna cosa fundamental de mi vida. Esta es para mí la ambivalencia: necesitamos los desarrollos tecnológicos para vivir. No me imagino sin vestido, zapatos o anteojos. Pero como ser humano quisiera poder decidir el tipo de desarrollos tecnológicos que se realizan. Aquí viene para mí el mundo cargado de ambivalencia que no está solamente en lo que yo elijo, en si elijo para la escuela un computador o no, sino en tener poder o capacidad para decidir que se investigue en un tipo de cosas y no en otras.

Pareciera que es posible reconocer transformaciones importantes en nuestro campo en el marco de esta “sociedad red”⁵ y a partir de la expansión de los ambientes de alta disposición tecnológica. ¿Cuáles son las preguntas de investigación que te interesan hoy como especialista en tecnología educativa?

En estos momentos tengo muchas preguntas, pero necesito más. Voy a explicar por qué. Últimamente cuando leo las investigaciones en el ámbito de la educación en general una cosa que me preocupa es que no aprendo, es decir, los resultados de las investigaciones me resultan demasiado obvios, demasiado conocidos. Entonces me he empezado a preguntar, justamente, si no tenemos que cambiar las preguntas. Si lo que sucede es que nos estamos haciendo un tipo de preguntas que nos llevan siempre a los mismos resultados. Pero no las puedo formular todavía. El problema lo verbalicé, recientemente, en un examen de cátedra. De este modo, para mí las preguntas estarían vinculadas con un camino que estamos transitando que está en construcción y que ni siquiera lo estamos construyendo nosotros. Lo están construyendo otros. Nosotros no estamos siendo protagonistas de esta construcción. Entonces, tenemos que caminar con los alumnos por un camino que no conocemos, que está en construcción y que además nosotros no estamos construyendo.

Una pregunta que me estoy haciendo muy profundamente, una no piensa en el vacío, es el papel que en este momento están representando las grandes corporaciones en la educación y en el tipo de educación que se promueve. Es una educación para *hacer cosas* vinculada a tecnologías digitales. No es una educación para la innovación social y el bienestar social. Nos quedamos en una posición muy reduccionista cuando

3. Refiere al libro de texto publicado por Comenio en 1658.

4. Feenberg, A. (1991). *The Critical Theory of Technology*. New York, Oxford University Press.

5. En referencia a la noción de Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Madrid, Alianza Editorial.

criticamos la escuela porque no está dando cuenta de las necesidades educativas de los estudiantes, porque si no dejamos de pensar en la escuela como una parrilla de televisión desde las 9 a las 10 horas, Física, desde las 10 a las 11, Química, quizás los niños directamente prefieran en su casa con un computador que les da acceso informaciones y experiencias impensables en la escuela. Pero hay otros muchísimos escenarios posibles. ¿Por qué todos los ámbitos de la vida han cambiado y en la escuela seguimos pensando en un edificio, con un profesor, con unos alumnos, adentro? La pregunta que me hago es ¿por qué estamos tan colonizados quienes trabajamos en el campo de la educación que somos incapaces de pensar fuera de nuestro propio pensamiento? Por otra parte, me interesa mucho ver qué tipo de individuo, qué tipo de sociedad están promoviendo una serie de corporaciones privadas que han visto que hay negocio en el campo de la educación. Parece que estamos en un tipo de sociedad en el que un porcentaje altísimo de personas están disponibles, no tienen trabajo y el trabajo que tenían lo va a hacer los robots. ¿Qué hacemos con ellos? Yo misma puedo ser una de esas personas. Yo quiero pensar en el tipo de mundo, en el tipo de sociedad, en el tipo de hombre, de mujer, de niño y de niña que a mí me gustaría contribuir a formar. Yo sé que soy una gota, un punto en el universo... pero soy un punto pensante y me gustaría encontrar otros con los que pudiéramos romper este discurso dominante.

En ese sentido, ¿cuáles son los temas que podríamos llegar a explorar de modo tal que nos acerquen a estas preguntas que propones?

Muchos. Por una parte, me gustaría hacer estudios longitudinales acerca de las consecuencias en el aprendizaje y en la construcción como individuo y como grupo social de todos estos nuevos entornos tecnológicos. Esa es la discusión que empezó Nicholas Carr⁶ quien, frente a una serie de discursos súper optimistas sobre las nuevas generaciones, sostiene que no somos más inteligentes sino más estúpidos. A mí me gustaría hacer una investigación seria, profunda y amplia sobre cómo aprendemos en la actualidad y todo eso que significa. También me interesa una línea en la que están trabajando unos colegas de Suecia sobre *quién es quién* en el campo educativo, quiénes son los actores. Nosotros hemos empezado a recoger información en esta línea. Por ejemplo, en este momento aquí en Cataluña y en España, hay alrededor de veinte iniciativas de redes de escuelas innovadoras. Y estamos explorando cuál es su idea de innovación, quiénes son los promotores, qué ideas pedagógicas tienen y qué es lo que proponen. Me parece que este

tipo de investigación es fundamental. Y otra investigación que me encantaría hacer, esto ya lo hemos discutido mucho en la red de Etnografía Educativa de la Asociación Europea de Investigación Educativa (ECER), es sobre quién está a cargo, quién está realmente tomando las decisiones en estos momentos. Mi intuición, a partir de muchos datos, es que no son los gobiernos los que toman las decisiones, son las grandes corporaciones. Me gustaría saber quién es quién. Cuando Andy Hargreaves y Alma Harris, entre otros, hicieron una investigación sobre el liderazgo en grandes empresas, para luego ver cuáles eran los rasgos más positivos que tenían para poder acercarlos al campo de la educación, tuvieron muchas dificultades para entrar y ver la cultura de las instituciones y hacer entrevistas. Sin embargo, nosotros vamos a las escuelas. Siempre se hace la etnografía sobre los eslabones débiles. A mí me gustaría hacer una etnografía en *Wall Street*, en el Banco Mundial. Los eslabones débiles son los únicos que se dejan estudiar, los otros se tapan. Por ejemplo, este grupo que se creó después de la segunda guerra mundial, el Bilderberg Club,⁷ en el que participan los individuos más poderosos de la tierra, que además suelen ser hombres, durante años no se sabía siquiera quiénes eran. Ahora están en Internet. Todo lo que es muy poderoso está oculto. Y eso es lo que me gustaría investigar.

Hoy siento que hay pocas investigaciones que me hagan aprender, cuyos resultados me sorprenden. Como decía, este año estuve en un examen de cátedra y se presentaba una investigación rigurosa y bien construida, pero todo era *déjà vu*. Y ahí entendí que esto no puede ser. Tenemos que hacer una base de datos con toda la investigación que tenemos, los resultados obtenidos, hacer un análisis tipo *big data* y ver qué nos falta. Pienso que nos faltan preguntas nuevas. Por supuesto, si las tuviera las diría. Por ejemplo, en el año 2012 publicamos un libro que evidencia la distancia entre la política y la práctica⁸ y luego vienen un montón de investigaciones sobre el mismo tema. Pero si ya lo sabemos... hay que preguntarse otra cosa. Hace unos días planteaba en la universidad que tenemos que hacer un *think tank*, un grupo para pensar cómo dinamitar la universidad actual y recrear la universidad del siglo XXI. Porque si no lo hacemos nosotros la van a recrear las empresas. Y tenemos que empezar por cambiar las preguntas.

¿Dirías que también hay que volver a pensar los abordajes metodológicos en la investigación de los problemas vinculados con educación y tecnologías?

7. Véase <http://bilderbergmeetings.org/>

8. Se refiere a Sancho Gil, J. M. y Alonso Cano, C. (2012). *La fugacidad de las políticas, la inercia de las prácticas. La educación y las tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona, Octaedro.

6. Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid, Taurus.

Para mí la pregunta viene antes que la metodología. Esta es una lucha que empecé en la universidad hace muchos años cuando di el primer curso de doctorado. Yo hice el que puede haber sido el primer estudio de caso en investigación educativa de España, cuando todo el mundo hacía encuestas y recibí un premio nacional.⁹ Se lo debo a Stephen Ball,¹⁰ no inventé nada. En Inglaterra leí *Beachside Comprehensive* y cuando volví a España fui a trabajar a un instituto e hice un estudio de caso. Y ahí empecé a dar el curso de doctorado de Metodología de Investigación. La gente venía y me decía que quería hacer una encuesta o un estudio de caso. Pero, ¿para qué? Entonces cambié el curso y lo llamé “De un tema de interés a un proyecto de investigación. Dimensiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas”. Si tú no sabes cómo configuras la realidad si crees que las cosas son medibles, tienes una idea de la realidad ¿cómo la puedes estudiar? Luego buscas los métodos más adecuados para dar cuenta de esa realidad. La metodología viene al final. Va de la mano de la ontología y de la epistemología. Yo hice asesoramiento durante varios años, hasta que cerró, del Centro Nacional de Recursos de Educación Especial en temas de investigación y evaluación. Me llamaban “Juana Dependé”. Cuando me preguntan si aplicar uno u otro método de recogida de información, mi respuesta era: “depende”. Como nosotros decimos, no puedes poner el carro delante de los bueyes. Primero tienes que poner el buey, la dirección y, luego, el carro.

¿Por qué nosotros vamos acercándonos a la teoría fundamentada, a lo post-cualitativo, a los neo materialismos? Porque cuando vamos estudiando ontologías más complejas necesitamos también dialogar con otros pensadores que también están en esta búsqueda. Por eso insistimos en el posicionamiento ontológico. De hecho, en el grupo de investigación Esbrina¹¹, con el que cada cuatro años nos tenemos que presentar para que nos reconozcan, explicitamos nuestro posicionamiento ontológico y político donde expresamos cuál es nuestro compromiso con la sociedad.

En la última década vimos cómo se profundizaba la participación de los investigadores españoles en programas transnacionales. ¿Qué cambios trajo esto aparejado para los proyectos? ¿Cuáles son los aprendizajes?

Para nosotros participar en proyectos europeos y también, durante un tiempo, a través de la AECID,¹²

9. Sancho, J. M. (1986). *Entre pasillos y clases*. Barcelona, Sendai.

10. Ball, S. J. (1981). *Beachside Comprehensive: A case study of secondary schooling*. Cambridge, University Press.

11. Véase <http://esbrina.eu/es/inicio/>

12. En referencia a los estudios realizados bajo el marco de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). En línea: <http://www.aecid.es/ES>.

aunque ahora a partir de la crisis no tenemos nada con países de América Latina, fue muy importante. El primer proyecto europeo que tuvimos fue un *Tempus*¹³ que empezamos en 1992 y desde allí siempre hemos tenido proyectos europeos del Programa Marco¹⁴ y Horizonte 2020,¹⁵ entre otros. Son todo un aprendizaje. Además de poder investigar problemas que son transnacionales, se conocen culturas y formas de trabajo, se aprende a dialogar, a respetar y a que te respeten. Yo valoro mucho estas experiencias. Lo que es verdad es que hoy son mucho más competitivos. Solo por poner un ejemplo, en el V Programa Marco en el que estuve evaluando proyectos dotaron a un veinte por ciento de los que se pedían. En los últimos tiempos realizan convocatorias en las que se presentan más de sesenta y cinco propuestas y se otorga una. Se trata de proyectos que, para lo que estamos acostumbrados en educación, se dotan con mucho dinero, pero llevan muchísimo trabajo, no te regalan nada. En mi caso, como trabajo en la universidad a tiempo completo, tener proyectos europeos no me da más dinero. Gano lo mismo si tengo proyecto europeo como si no. Bueno, gano de otra manera porque puedo ir a congresos y contratar a investigadores, entre otras actividades financiadas.

Yo creo que nos ha dado una amplitud de miras muy importante, no solamente desde un punto de vista científico o académico. Un proyecto europeo *SCHOOL+*¹⁶ que yo coordinaba y terminó en 2004, trabajaba en siete lenguas, tres alfabetos y cuatro religiones. Eso parece una tontería, pero no lo es. Participaron escuelas secundarias y desarrollamos una plataforma educativa, antes de que existiera Moodle. Diseñamos de forma muy pormenorizada la cuestión pedagógica, hicimos una red de veinticinco escuelas y los estudiantes realizaban proyectos en lo que tenían que llevar a cabo intercambios entre ellos. Y el último año no hubo modo de encontrar un momento en que todas las escuelas estuvieran trabajando juntas al mismo tiempo, cuando no tenía vacaciones uno, las tenía el otro. Se aprende a negociar, a situarse. También hay un aprendizaje muy duro porque en los proyectos europeos quieren que participen empresas y lo que nos pasó fue que firmamos un convenio con todo el consorcio para que la plataforma que se

13. Programas de la Unión Europea que tienen como finalidad impulsar el desarrollo de los sistemas de enseñanza superior.

14. El Programa Marco es la principal iniciativa comunitaria de fomento y apoyo a la I+D en la Unión Europea, teniendo como principal objetivo la mejora de la competitividad mediante la financiación fundamentalmente de actividades de investigación, desarrollo tecnológico, demostración e innovación en régimen de colaboración transnacional entre empresas e instituciones de investigación pertenecientes tanto a los países de la Unión Europea y Estados Asociados como de terceros países. En línea: <http://www.idi.mineco.gob.es/>

15. Es el programa que financia proyectos de investigación e innovación de diversas áreas temáticas en el contexto europeo. En línea: <http://www.eshorizonte2020.es/>

16. En línea: <http://cordis.europa.eu/pub/ist/docs/ka3/eat/SCHOOL.pdf>.

desarrollase fuese en software libre. Se firmó y nadie dijo nada, pero cuando llegó la hora de la verdad la empresa dijo que la iba a explotar ella, que la podíamos usar durante unos años pero que de ahí en más era de ellos. Fuimos a los servicios jurídicos en España y en Europa y allí descubrimos que quien desarrolla el código, no las ideas, es el propietario del programa. Quien coordinaba el programa en Europa me dijo que creía que era un error. Si hubiera desarrollado en software libre hubiera quedado como Moodle, que cuando nosotros presentamos la propuesta a Bruselas no existía. En esas situaciones también aprendes.

Y desde el punto de vista de la construcción teórica, ¿consideras que esta transnacionalización de los proyectos genera más riqueza?

El último proyecto que presentamos con ocho países tiene que ver con los jóvenes como motor de cambio en Europa. Evidentemente a la hora de realizar el estado de la cuestión y los presupuestos desde donde íbamos a investigar fue necesario tener en cuenta las realidades de estos ocho países. Es muy rico porque cada uno te aporta una mirada. Es muy complejo organizarlo, lleva muchísimo trabajo y en este caso tuvimos una buena puntuación, pero no tuvimos dinero, lo que es frustrante. Lo cierto es que cada vez hay menos dinero para investigación en educación.

Pensando en lo que viene, y en este marco de restricciones económicas para la investigación educativa que señalas, ¿cómo te imaginas la escuela en perspectiva?

Hace mucho que presento este reto y lo vuelvo a hacer ahora: quienes trabajamos en el campo educativo hemos de empezar a de-construir el concepto de escuela. La escuela no tiene por qué ser un edificio con unas habitaciones cerradas, con un señor o una señora que se encierra en una habitación con sus estudiantes, que solamente está abierto unas determinadas horas del día y en el que solamente se estudian una serie de cosas. La escuela, como un dispositivo que coordina la educación de los chicos y de las chicas en el mundo contemporáneo, tiene que estar organizada de otra manera mucho más compleja. El profesorado no puede ser solo aquel que va y enseña lo que sabe. El profesor tiene que ser una persona que está dispuesta a aprender con sus alumnos mientras enseña. Entonces hemos de cambiar totalmente la formación del profesorado, pero también nos hemos de cambiar totalmente nosotros como formadores de profesores. Todos tenemos que cambiar. Cuando ves un hospital del siglo XVI no tiene nada que ver con lo que es un hospital ahora. Esta es una idea que se cuenta siempre. Un arquitecto, un ingeniero, un abogado o un médico de hace doscientos años hoy no podrían trabajar. Pero un maestro llega hoy aquí, toma el libro

de texto y a los cinco minutos está enseñando. Algo nos pasa. ¿Yo iría a un dentista que utilizase los mismos métodos que hace doscientos años, con aquellas tenazas que había para sacar los dientes? No iría. Yo preferiría un dentista contemporáneo. ¿Por qué tengo que mandar a mi hijo a una escuela que tiene la misma concepción? Y yo me siento responsable como persona que se dedica al campo de la educación, pero no sé qué nos pasa. Si seguimos igual la escuela va a perder cada vez más papel porque los jóvenes se aburren. El otro día me contaba una amiga que su hija, que tiene cuatro o cinco años y es muy despabilada, le decía: “Mamá, estamos demasiado tiempo en la escuela”. Se refería a que es demasiado tiempo para hacer lo que hacen.

A mí me gustaría que la escuela fuese un lugar mucho más dinámico, donde las personas se agrupasen de formas diferentes, que estuviera abierto más tiempo, que las paredes fueran de papel y se pudieran subir y bajar como en los edificios japoneses y que fuera un entorno muy conectado con la ciudad. En el año 1984, Fernando Hernández y yo presentamos un proyecto al Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, que fue donde hicimos las primeras investigaciones sobre la integración ambiental en el parvulario¹⁷ y “Entre pasillos y clases”¹⁸, y consistía en abrir las escuelas al barrio, a la comunidad. Era un proyecto en el que para estudiar matemáticas nos íbamos al banco a ver cómo funcionaba o si la escuela no tenía biblioteca, acudíamos a la biblioteca del barrio. Pero no lo entendieron y no lo aprobaron. Pensaron que estábamos absolutamente locos. Y ahora resulta que presentamos el proyecto *Do It Yourself in Education: Expanding Digital Competence To Foster Student Agency And Collaborative Learning*¹⁹ en un congreso de la *European Educational Research Association* y una persona que estaba en estaba allí me invitó a un seminario que quieren organizar en Inglaterra, para ver cómo conectar más la escuela a la ciudad. Hace treinta años que lo planteamos, pero me encanta que finalmente lleguemos ahí. Yo creo que la escuela tiene que abrirse. No es para perder status. Al contrario, es para ser líder, para liderar las redes de aprendizaje de los alumnos. Para que haya alguien que mire y que esté pendiente, que sea responsable de un grupo, pero ese grupo puede estar en distintos sitios. Pero para mí el problema es que las personas que están en las políticas educativas han dejado de aprender y han dejado de pensar. Viven en su mundo y el mundo actual no es ese mundo. Entonces, les da pánico, no quieren perder poder.

17. Sancho, J. M. y Hernández, F. (1981). *Interacción ambiental en el parvulario*. Barcelona, Publicaciones del ICE de la Universidad de Barcelona.

18. Sancho, J. (1987). *Entre pasillos y clases*. Barcelona, Sendai Ediciones.

19. En línea: <http://diylab.eu/>

Este dossier de la revista de nuestro Instituto es un homenaje a Edith Litwin, con quien tuviste una conversación abierta a lo largo de muchos años. ¿Cómo se recupera esta conversación en lo que hoy estás denominando “diálogos intercontinentales”? ¿Cómo pueden ayudarnos estos intercambios a pensar en un nuevo horizonte para la investigación en materia de educación y tecnología?

Me emociona la pregunta porque la última vez que vi a Edith fue aquí en Barcelona. Y yo sentí que había venido a despedirse. Nos pidió que la conectásemos con un par de escuelas y la pude acompañar a una. Fue Verónica Boix Mansilla, a quien conocí en la Universidad de Harvard, quien me contactó con Edith. Es lo bonito del *networking*. Yo diría que en el debate que en estos momentos tenemos en Esbrina estaríamos con ella, porque son las preguntas y cuestionamientos que nos hacemos desde siempre.

Hoy tengo ganas de crear una red epistemológica para analizar los grandes temas del momento. Recuerdo que en uno de los Congresos de EducaRed²⁰ nos propusieron hacer un diálogo y dimos muchas vueltas, evaluamos preguntas. Casi al final dijimos “que cada una cuente lo que está haciendo y busquemos las conexiones que tenemos”. En proyectos de muy

20. Se refiere al II Congreso Iberoamericano de EducaRed “Educación y Nuevas Tecnologías” organizado en Buenos Aires por Fundación Telefónica en el año 2005.

diferente escala, quedó claro que nos preocupaban los mismos temas. Y estoy segura que en estos momentos continuaríamos ese diálogo. De hecho, para mí continúa, con ella, con su equipo. Somos personas a las que nos interesa la educación y me juego lo que sea que ella estaría trabajando el tipo de cuestiones que estamos trabajando ahora.

Siempre la relación con Argentina en general, y con la Universidad de Buenos Aires en particular, me ha enriquecido mucho, con nuestra participación en las maestrías, con la gente que vino a estudiar y hacer pasantías en la Universidad de Barcelona. Siempre nos hemos sentido muy conectados y creo que hay una agenda ontológica, epistemológica y metodológica y política, no de partido sino de visión del mundo, que creo que nos une y nos hace sentir cerca.

Mariana Maggio

Doctora en Educación, Universidad de Buenos Aires. Es profesora e investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires donde también dirige la Maestría y Carrera de Especialización en Tecnología Educativa. E-mail: marianabmaggio@hotmail.com