



Universidad Autónoma de Entre Ríos
Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales

La enseñanza y el aprendizaje en la no presencialidad en las carreras de la FAHCS

Una aproximación a las estrategias
y recursos para la continuidad
pedagógica en el año de la
pandemia Covid-19

2020

CONTENIDO

Presentación del Informe	5
Introducción	7
Objetivos de la encuesta	8
Algunos puntos de partida	11
Dimensiones de análisis	12
Dimensión Social	12
Dimensión Institucional	15
Dimensión Tecnológica	18
Dimensión Témporo Espacial	24
Dimensión Pedagógica	27
Dimensión Laboral intra e intersubjetiva	39
Bibliografía	50

AUTORIDADES

Decana Mg. María Gracia Benedetti

Vicedecano Lic. Alejandro Ruíz

Secretario General Lic. Daniel Richar

Secretaria Académica Prof. Marcela Cicarelli

Secretario de Investigación y Posgrado Esp. Javier Ríos

Secretaria Administrativa Abog. Florencia Cottonaro

Secretario de Extensión Universitaria y Derechos Humanos Prof. Manuel Gómez

Secretaria de Escuelas Prof. María Sol Barrera

Secretaria de Comunicación Institucional Lic. Laura Valeria Benetti

Secretaria de Bienestar e Inclusión Estudiantil Leticia Bentancur

CONSEJO DIRECTIVO FHAYCS

Claustro Docente Amalia Homar, María Celia Alasino, Claudia Leonor Bolzán, Eleonora Pagotto, Marta Zamero, Mariano Rozados, Cristian Wilson, José Luis Sabelotti, Diego Tórtul, Laura Dieci.

Claustro Administrativos Carola Molina

Claustro Estudiantes Ingrid Adriana Ponce, Agustina Ayelén Deharbe, Ayelén Anahí Romero, Cecilia Elizabeth Peil, Elena Arébalo

Claustro Graduados Nicolás Abud, Verónica Villaverde, Elisabet Heis

Secretario de Consejo Directivo Fernando Ramírez

COORDINADORES DE SEDE

Sede Concepción del Uruguay Mg. Silvia Larrechart

Sede Concordia Mg. Francisco Senegaglia.

Sede Galeguaychú Prof. Elizabeth Sturtz

Extensión Aúlica Federación Prof. Carlos Martens

Coordinadora del Departamento de Pedagogía Universitaria de la Secretaría Académica

Prof. Marta Martínez

Coordinadora del Programa de Ingreso, Permanencia y Egreso de la Secretaría Académica

Lic. Rosana Ramírez

PARANÁ, NOVIEMBRE DE 2020

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA NO PRESENCIALIDAD EN LAS CARRERAS DE LA FHAYCS. UNA APROXIMACIÓN A LAS ESTRATEGIAS Y RECURSOS PARA LA CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN EL AÑO DE LA PANDEMIA COVID-19

SECRETARÍA ACADÉMICA

Departamento de Pedagogía Universitaria

Coordinación:

Prof. Marta Martínez

Equipo de trabajo:

Prof. Natalia Campos

Lic. Juliana Sampietro

Asesor en la administración online de la encuesta:

Ing. Sebastián Schinner

Edición y Diseño:

Lic. Luciana Sosa

PRESENTACIÓN DEL INFORME

El año académico 2020 ha sido un año complejo que en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, se transitó mediante la apuesta colectiva y comprometida de la comunidad académica que la constituye.

La pandemia cambió vertiginosamente el escenario educativo en todo el país, en todos los niveles educativos y en las universidades argentinas, en particular. En la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales nos encontramos frente al desafío de reconfigurar modos de trabajo para sostener el Derecho a la Educación Universitaria de quienes transitan carreras de grado y pregrado en la FHAYCS en un momento de extrema contingencia sanitaria, cuando lo primordial fue y sigue siendo, cuidar la salud pública.

La continuidad de todas y cada una de las actividades formativas demandó la elaboración de numerosas normativas, circulares y documentos técnicos y pedagógicos sobre la base de la flexibilización de Reglamentos vigentes y readecuación de procedimientos.

Este marco normativo nos permitió organizar procesos y garantizar tareas en un contexto excepcional. Con la participación de Coordinadores/as de Sedes, Carreras y cátedras, docentes, equipos pedagógicos, técnicos y administrativos se generaron propuestas y estrategias que permitieron vincular y fortalecer la continuidad pedagógica en todas y cada una de las carreras, así como implementar exámenes y lograr la graduación de una numerosa cantidad de estudiantes, entre otras tareas.

Durante el 2020, un año signado por una pandemia que constituye un fenómeno no sólo sanitario sino social, logramos la vinculación pedagógica de una matrícula activa de más de 12.000 estudiantes con casi 1000 docentes de Nivel Superior y se dictaron clases en 2203 materias que constituyen la suma los espacios curriculares que se dictan en las distintas Sedes de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.

El presente informe producto de una encuesta implementada por el Departamento de Pedagogía Universitaria de la Secretaría Académica en el mes de junio pasado constituyó una de las fuentes más importantes para la toma de decisiones en un año académico signado por lo inédito, dinámico y excepcional.

La encuesta tuvo como propósitos centrales la recuperación de las experiencias transitadas por nuestras y nuestros docentes, el relevamiento de información sobre los principales desafíos y obstáculos y cuáles fueron los diferentes modos que adoptaron las prácticas educativas para sostener el vínculo y la continuidad pedagógica en el contexto del presente año.

Según revela el informe, para nuestros y nuestras docentes ha sido prioritario, en todo momento, lograr la vinculación con los y las estudiantes inscriptas/os en las materias, aún en los primeros días de confinamiento donde todo fue vertiginoso y hubo que adaptar una propuesta de trabajo que inicialmente estuvo pensada para la presencialidad. En expresiones acuñadas por

las y los encuestados y encuestadas, se reconoce que la experiencia vivida dejará nuevos modos de comunicación y de acompañamiento a los/as estudiantes.

Tal como hemos compartido en distintos encuentros y comunicaciones, la decisión política de dar continuidad a las tareas académicas en un año como el transcurrido consolidó relaciones, tejió tramas, articuló experiencias, sumó voces y perspectivas que, seguramente, constituirán la base para enfrentar el próximo año académico. Los efectos de la pandemia demandarán a la comunidad universitaria múltiples esfuerzos. La emergencia sanitaria, nos puso a trabajar en la emergencia educativa y en este sentido, la experiencia transitada muestra que la comunidad de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, no ha declinado su compromiso político, social y educativo, ni aún en tiempos de pandemia.

Prof. Marta Martínez – Coordinadora del Departamento de Pedagogía Universitaria

Prof. Marcela G. Cicarelli – Secretaria Académica

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

INTRODUCCIÓN

En el presente informe se expone una primera síntesis a partir de los datos relevados en la encuesta respondida por lxs docentes de la FHAYCS. La misma pretendió recuperar información acerca de las experiencias de trabajo que desde sus cátedras vienen transitando, en relación con la implementación de sus propuestas pedagógicas para el cursado no presencial, primero a partir de la suspensión de clases en todos los niveles educativos, a través de la Resolución N° 108/20 del Ministerio de Educación de la Nación (16/03/20), medida reafirmada en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), decretado por el Estado Nacional a través del Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU N° 297/20 y sucesivas prórrogas), al que adhiere el Estado Provincial de Entre Ríos, desde marzo del corriente año.

Particularmente en la Universidad Autónoma de Entre Ríos y en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales se dispusieron normas que orientaron y ordenaron las nuevas prácticas institucionales y pedagógicas necesarias para garantizar el sostenimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las carreras que se dictan en su ámbito: Resolución N° 111/20; Resolución N° 026/20; Resolución N° 172/20 y Resolución N° 487/20.

Este instrumento de carácter autoadministrado, estuvo disponible on line durante el mes de junio y hasta la finalización del receso de invierno. Surge del trabajo iniciado desde el Departamento de Pedagogía Universitaria dependiente de la Secretaría Académica y contó con la colaboración de otrxs actores institucionales, quienes sumaron sus aportes en las diferentes instancias del proceso de elaboración, puesta en marcha y sistematización de la información relevada.

Está conformado por preguntas e ítems que involucran respuestas preestablecidas que despliegan diferentes opciones, y por preguntas abiertas que pretenden relevar las genuinas y por ende diferentes experiencias de lxs docentes.

Para la construcción del instrumento y la definición de cada uno de los ejes que lo conforman se partió de algunas preguntas que se consideraron pertinentes:

- 1. ¿Qué estrategias pedagógicas dan cuenta de las nuevas prácticas docentes en las particulares condiciones de trabajo que impone el cursado no presencial?
- 2. ¿Qué ocurrió con la permanencia de lxs estudiantes en las aulas virtuales?
- 3. ¿Qué verbalizan lxs docentes respecto a su labor en el contexto de no presencialidad?
- 4. ¿Qué estrategias han implementado para conocer/acompañar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes?
- 5. ¿Qué desafíos presenta la reformulación de sus propuestas didácticas para la continuidad de la cursada 2020?

OBJETIVOS DE LA ENCUESTA:

La elaboración de la encuesta, conforme a las características específicas del tema a abordar y en virtud de las preguntas anteriores que ajustaron el foco de indagación, tuvo como objetivos centrales:

- Recuperar las experiencias/vivencias particulares transitadas por lxs docentes en el contexto del ASPO , en el transcurso del primer cuatrimestre..
- Releva información sobre los desafíos y obstáculos que se presentaron en la adecuación de sus propuestas pedagógicas a partir de la contingencia que el contexto de pandemia impuso.
- Conocer los diferentes modos que adoptaron las prácticas educativas con el propósito de “sostener el vínculo pedagógico” con lxs estudiantes.
- Recuperar la mirada que tienen sobre los procesos de aprendizaje de lxs estudiantes para potenciar la relevancia que adquieren las experiencias educativas propuestas en el marco de la continuidad pedagógica.

Las “experiencias”, eso que les pasa a lxs docentes y a lxs estudiantes con las propuestas de formación, se expresan en las narrativas relevadas en las encuestas. La sistematización de estas experiencias nos permite caracterizar los diferentes procesos de trabajo implementados por lxs docentes en sus cátedras, lo que puede constituir el punto de partida para la construcción de conocimiento sobre las variadas y ricas prácticas de enseñanza que se están desarrollando en nuestra Facultad en el contexto de aislamiento.

El análisis de las 457 encuestas recibidas se inició con la sistematización de las narrativas con que lxs docentes dan cuenta de las diferentes estrategias que implementaron para lograr que los contenidos se transformen en genuinas experiencias educativas para lxs estudiantes en el complejo contexto de no presencialidad. Las palabras de lxs profesores, que se irán retomando a lo largo de este informe, muestran en forma contundente cómo ellos asumieron rápidamente el compromiso de sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta coyuntura.

La información aquí detallada es parcial ya que retoma solo las voces de lxs docentes encuestados (que representan casi el 50% del total de docentes de la FHAYCS), además de que se enmarca en una temporalidad específica, es decir, el transcurso del primer cuatrimestre del presente año académico.

Este informe preliminar recoge una primera parte del análisis y sistematización de las 457 encuestas respondidas, y se ha organizado del siguiente modo:

Parte 1: Caracterización del proceso de continuidad pedagógica en la virtualidad, en las carreras de la FHAYCS. Condiciones materiales en que se desarrolló. Dimensiones de análisis

- Algunas conceptualizaciones de partida.

- Dimensiones de análisis
- Dimensión Social
- Dimensión Institucional
- Dimensión Tecnológica
- Dimensión Témporo-espacial
- Dimensión Pedagógica
- Dimensión Laboral inter e intrasubjetiva:
- Algunas conclusiones con propósito problematizador para seguir pensando la continuidad pedagógica de las propuestas de formación

Se deja planteado aquí que dichas problemáticas serán retomadas y abordadas en una segunda parte de este informe, que se propone una ampliación, profundización y articulación de las dimensiones analizadas.

Parte 1

**Caracterización del proceso de
continuidad pedagógica en la virtualidad
en las carreras de la FHaCS.
Condiciones materiales en que se desarrolló.
Dimensiones de análisis.**



Universidad Autónoma de Entre Ríos
Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales

ALGUNOS PUNTOS DE PARTIDA

Variadas y ricas reflexiones sobre el trabajo docente ante el desafío de gestar propuestas pedagógicas en tiempos de pandemia, han sido puestas a disposición por diferentes instituciones y organizaciones sociales. Un importante número de producciones escritas y a través de medios audiovisuales proponen resituar, tensionar y resignificar viejos temas y sentidos sobre la educación en el marco de las nuevas perspectivas signadas por otros modos de abordar el proceso didáctico pedagógico impuesto por el aislamiento social preventivo y obligatorio.

Las experiencias de trabajo ocurridas en las carreras, cátedras y docentes de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, que se han relevado a través de las voces de los docentes encuestados, en el primer cuatrimestre del presente año académico, da cuenta de la complejidad de los procesos que se desarrollaron en el contexto de aislamiento impuesto por la pandemia.

Sistematizar dichas experiencias, observaciones y apreciaciones en diferentes dimensiones de análisis permite reflejar la profundidad de las reflexiones y de las problemáticas expresadas por los docentes.

Con el objetivo de darle visibilidad y relevancia a la variada y rica información obtenida, los siguientes criterios generales han guiado la sistematización de la misma:

- Recurrencia/repitencia: en cuanto a lo que manifiestan sobre las diferentes temáticas sobre las que se indagó
- Divergencia: en cuanto a lo que manifiestan sobre las diferentes temáticas sobre las que se indagó
- Significatividad/relevancia en cuanto a algunas textualidades que aportan información pertinente aun siendo la única respuesta en la totalidad.

Este primer agrupamiento de la información que retomó las textualidades y decires de lxs docentes en relación con las diferentes preguntas del instrumento, luego fue retrabajado en diferentes dimensiones de análisis.

La organización en dimensiones tiene el propósito de exponer claramente y hacer visible cómo lxs docentes fueron cargando de sentido sus experiencias de trabajo en el marco del contexto social e institucional en que se han desarrollado. Permiten dar cuenta de las diferentes acciones implementadas para sostener el vínculo pedagógico con lxs estudiantes inscriptxs a las cátedras y de las decisiones y estrategias didáctico pedagógicas en relación con la adecuación de las propuestas de enseñanza, tomadas en la urgencia que la contingencia del contexto de aislamiento social fue imponiendo.

Sin duda, desarrollar las propuestas pedagógicas fue planteando desafíos y dificultades en tanto se fueron construyendo en la trama particular y compleja que constituye la FHAYCS, por los territorios en que se inserta, por la variedad de campos disciplinares y carreras que ofrece, por

los perfiles profesionales de formación y por las características de lxs sujetxs que la conforman (docentes y estudiantes).

Mirar la realidad desde esta complejidad permite ver las contradicciones, los antagonismos, el desorden, las incertidumbres que forman parte de ella para recuperarlos e incluirlos en un nuevo conocimiento que no busca dar respuestas simples y lineales, sino que apuesta a nuevas interpretaciones, a nuevos modos de construcción colectiva.

“La complejidad no es una receta para conocer lo inesperado. Pero nos vuelve prudentes, atentos, no nos deja dormirnos en la mecánica aparente y la trivialidad aparente de los determinismos. Ella nos muestra que no debemos encerrarnos en el contemporaneísmo, es decir, en la creencia de que lo que sucede ahora va a continuar indefinidamente (...) Sacudir esa pereza del espíritu es una lección que nos da el pensamiento complejo”

DIMENSIONES DE ANÁLISIS

- **DIMENSIÓN SOCIAL:** lo social como definitorio de las desigualdades en relación con los recursos y dispositivos disponibles por docentes y estudiantes. Acciones destinadas a posibilitar una mayor accesibilidad a los recursos y dispositivos.
- **DIMENSIÓN INSTITUCIONAL:** la institución como red de significados y trama de sentidos. Complejidad y diversidad territorial; de campos de formación; de situaciones docentes; distribución de la matrícula.
- **DIMENSIÓN TECNOLÓGICA:** heterogeneidad de recursos disponibles. Obstáculos y posibilidades que ofrece la tecnología en el actual contexto. Visibilizarían de las figuras de estudiantes vinculadxs y estudiantes desvinculadxs de las propuestas pedagógicas.
- **DIMENSIÓN TÉMPORO ESPACIAL:** que implica enseñar y aprender en el hogar. Las continuidades y discontinuidades que plantean el tiempo y el espacio. Sincronía y asincronía en la comunicación y el intercambio entre docentes y estudiantes. El problema de los límites.
- **DIMENSIÓN PEDAGÓGICA:** encuentros y desencuentros entre las propuestas didácticas pensadas para la presencialidad y las prácticas reales que demandó enseñar en la no presencialidad. Miradas sobre qué y cómo se está aprendiendo en este contexto. Logros y dificultades. Algunas diferencias entre seguimiento y acreditación de los procesos de aprendizaje.
- **DIMENSIÓN LABORAL INTRA E INTERSUBJETIVA:** la complejidad del trabajo docente en la virtualidad. Alteración de la cotidianeidad. Heterogeneidad de experiencias. Reflexiones sobre las vivencias a partir de las exigencias impuestas por el contexto. Desafíos y oportunidades.

Dimensión social

Esta dimensión está organizada en dos partes:

a) El contexto global caracterizado por la pandemia del SARS-COVID 2/ COVID19, para cuya caracterización podemos retomamos los aportes de Ignacio Ramonet, quien en una publicación de Le Monde Diplomatique expresa de manera contundente y enfática, que estamos frente a un “hecho social total”, de cuyas implicancias, las prácticas pedagógicas desplegadas en nuestra institución universitaria, no se encuentran exentas de transformaciones- tensiones- posibilidades e incertidumbres. Al respecto, el periodista español refiere lo siguiente:

Todo está yendo muy rápido. Ninguna pandemia fue nunca tan fulminante y de tal magnitud. Surgido hace apenas cien días en una lejana ciudad desconocida, un virus ha recorrido ya todo el planeta, y ha obligado a encerrarse en sus hogares a miles de millones de personas. Algo sólo imaginable en las ficciones post-apocalípticas...

A estas alturas, ya nadie ignora que la pandemia no es sólo una crisis sanitaria. Es lo que las ciencias sociales califican de « hecho social total », en el sentido de que convulsiona el conjunto de las relaciones sociales, y conmociona a la totalidad de los actores, de las instituciones y de los valores.

b) Por otra parte, el contexto específico en que se desarrollaron las propuestas pedagógicas, estuvo caracterizado por algunas particularidades que definieron las decisiones que institucionalmente se fueron tomando.

Se retoman aquí algunas reflexiones realizadas por especialistas en el campo de la educación, en cuyas producciones se plantean algunas ideas centrales que se van a considerar en este análisis:

La preocupación por la continuidad pedagógica fue definitoria y marcó las diferentes etapas en que se fue concretando la implementación de la cursada no presencial para el año académico 2020...“aún con sus fragilidades...y por el derecho a la educación se incorporó rápidamente.... Se tenía conciencia de que la velocidad con la que las universidades, los profesores y los estudiantes tuvieron que mudarse hacia la formación en línea no tenía precedentes...”

Este rasgo tiñó cada una de las decisiones que se tomaron ante el inesperado y abrupto escenario que se presentó a partir del mes de marzo en que la FHAYCS asume el desafío de generar propuestas y acciones tendientes a sostener el vínculo pedagógico.

La decisión política de sostener las tareas académicas en marcha en un momento difícil y complejo habilitó el debate y el intercambio de perspectivas y propuestas a partir de las que se definieron líneas de política académica en consonancia con las decisiones que se tomaron a nivel nacional y provincial.

La implementación de propuestas que vincularan a docentes y estudiantes de todas las carreras y a lo largo y ancho del territorio en que se sitúan las sedes territoriales que la conforman: Paraná, Concepción del Uruguay, Concordia, Gualeguaychú y Federación constituyó una de las primeras definiciones ante la incertidumbre planteada por el contexto que desafía a seguir enseñando.

Otro rasgo tiene que ver con que la continuidad de las actividades formativas demandó en primer lugar, la priorización de tareas consideradas esenciales para este año de pandemia. En esa lí-

nea fue necesaria la elaboración de normativas, circulares y documentos técnicos y pedagógicos que orientaron la readecuación de procedimientos para garantizar la continuidad pedagógica en la no presencialidad.

Un tercer rasgo da cuenta de la nueva organización pedagógica necesaria para llevar adelante la propuesta de formación de lxs estudiantes, que inicialmente estaba pensada para la presencialidad.

Al decir de Adrián Cannellotto, referente de la UNIFE, una *“segunda etapa tuvo que ver con el afianzamiento de la situación de aislamiento...las comunicaciones oficiales y del Ministerio de Educación fueron ratificando que el horizonte de retorno se postergaba...se avanzó en un trabajo más coordinado con los profesores para atender las cuestiones pedagógicas en formato virtual...se fueron generando políticas destinadas a sostener las trayectorias y evitar la deserción, apuntando a la contención y al seguimiento”*

Ante la necesidad de poner en marcha acciones que posibiliten dar continuidad al vínculo pedagógico y que aseguren que las propuestas curriculares lleguen a la mayoría de lxs estudiantes inscriptxs, desde la Facultad se implementaron una serie de estrategias para garantizar la posibilidad de acceso. No solamente se amplió el alcance de la plataforma virtual Moodle sumando más aulas, sino también se desarrollaron otras propuestas destinadas a cubrir una parte de los gastos de quienes tenían serias dificultades económicas para disponer del uso del celular, muchas veces único recurso.

Varias textualidades permiten dimensionar lo vertiginoso del cambio en la modalidad, las variadas experiencias con la herramienta virtual y su dinamismo, y el acompañamiento de colegas, como el equipo de educación a distancia y las capacitaciones desarrolladas por la institución:

“Enfrentamos el trabajo de crear una cátedra 100% virtual a partir de materiales y lógicas desarrolladas para la presencialidad. No enfrentamos dificultades ni obstáculos sino un cúmulo de trabajo inesperado después de haber planificado la materia en febrero y marzo para la presencialidad”

“En las distintas materias hemos ido cambiando modalidades y herramientas a utilizar según el funcionamiento de las mismas y las posibilidades de acceso de los estudiantes...”

“...llamadas telefónicas con estudiantes que no tienen conexión por vivir en zonas sin servicio de internet”

“Al principio tuve problemas con el aula virtual de google meet pero se fueron diluyendo gracias a la capacitación y acompañamiento del equipo de educación a distancia...”

...debí reformular las propuestas de trabajo y entrega, ya que lxs estudiantes no podían acceder a las clases por falta de soporte tecnológico comunicacional...

... multiplicidad de formatos que habilitamos en un primer momento, ya que queríamos asegurar que TODXS puedan tener alternativas...”

Se puede afirmar que en el caso de lxs docentes de la Facultad, representadxs por la muestra encuestada, no se advierte ni se expresa una sensación de inacción o parálisis ante la transfor-

mación que el “hecho social total” imprimió a cada unx de lxs actores institucionales, sino que apelaron a una multiplicidad de estrategias y recursos para sostener el vínculo pedagógico con lxs estudiantes.

“Para el equipo docente no presentó dificultad el uso, pero para los estudiantes realizamos tutoriales para mostrar el uso de las herramientas de la plataforma”

“...La situación excepcional de que todo intercambio sea virtual está llevando un tiempo de procesamiento y acomodamiento a todxs, pero fundamentalmente a lxs estudiantes, en su organización y a nosotrxs en la posibilidad de sostener el acompañamiento de sus procesos de manera adecuada...”

Precisamente para conocer cuáles han sido las experiencias que transitan lxs docentes en este contexto que impuso la no presencialidad y en el que se comprometieron con la decisión de garantizar el derecho a la educación de lxs estudiantes que cursan las carreras de la FHAYCS, es que se elaboraron las encuestas que aquí analizamos.

Recuperando las palabras de Flavia Terigi se advierte que otras imágenes habitan las instituciones educativas en el contexto de la emergencia social y sanitaria que impone la no presencialidad: lxs actores educativos 2020 son lxs “migrantes forzadxs”. Esta es la imagen que devuelve el análisis de las escenas educativas que la celeridad de los acontecimientos y las particulares condiciones que la cuarentena impuso a la sociedad obligando a todxs para poder sostener el lazo que une en la tarea de enseñar y aprender.

Dimensión Institucional

La diversidad y complejidad que caracteriza a la Facultad de Humanidades, que se pretende reflejar aquí, es el marco que permite la elaboración de una mirada en perspectiva destinada a identificar las experiencias, enmarcadas en tiempos y espacios, como parte de una compleja red de procesos, acontecimientos, sujetos, construcciones culturales y políticas que impregnan cada relato de diferentes sentidos.

De un total de 1.100 encuestas enviadas a docentes de las diferentes carreras que se ofrecen en la Facultad, se recibieron 457 respuestas que, en una primera parte, aportan datos que contextualizan la información recogida a partir de la palabra que da cuenta de las particulares características de las experiencias relevadas.

La organización de los datos que caracterizan la muestra que se analiza, se diferenció en 4 ámbitos:

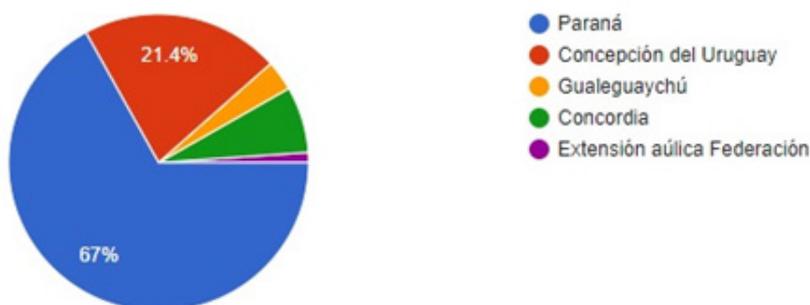
En relación con las Sedes

Las encuestas fueron enviadas a los correos de cada docente y/o equipo docente que al momento del envío se encontraban implementando cátedras de cursado anual o correspondientes al primer cuatrimestre, según los Planes de estudio de cada una de las carreras.

Las respuestas que se recibieron suman un mayor porcentaje proveniente de la Sede Paraná y Concepción del Uruguay, en relación con las otras Sedes. Esto se debe a la cantidad de carreras que se dictan en cada una: Paraná ofrece 40 carreras; Concepción del Uruguay 18; Concordia; Gualeguaychú 2 y en Federación sólo el Profesorado de Educación Primaria. .

Sede

457 respuestas



Estos porcentajes se han discriminado en el siguientes número de respuestas recibidas:

Paraná	306 respuestas
Concepción del Uruguay	97 respuestas
Concordia	33 respuestas
Gualeguaychú	15 respuestas
Federación	5 respuestas

Por campos de formación

Asimismo, ese número de encuestas recibidas se pudo organizar por **campos de formación**, lo que da cuenta de la representatividad de la muestra a partir de la que se elabora el presente informe.

Lengua Materna y Extranjeras:

Profesorado/Traductorado en Francés	39
Profesorado en Inglés	36
Profesorado en Lengua y Literatura	36
Profesorado en Portugues	26
Profesorado/Traductorado en Italiano	3

Profesorados en Educación Obligatoria

Profesorado de Educación Inicial/Inicial Orientación Rural	28
Profesorado de Educación Primaria/Primaria Orientación Rural	40
Profesorado Universitario en Educación Especial	17

Ciencias Sociales

Licenciatura/Profesorado en Historia	28
Licenciatura/Profesorado en Geografía	23
Licenciatura/Profesorado en Ciencias Sociales	31
Licenciatura/Profesorado en Filosofía	16

Artes, Música y Teatro

Licenciatura/Profesorado/Tecnicaturas en Artes Visuales	28
Licenciaturas/Profesorados/Tecnicaturas en Música	104
Profesorado de Teatro	24

Salud Mental

Licenciatura/Profesorado en Psicología/Tecnicaturas	68
---	----

Por año de cursado

En cuanto a las respuestas recibidas según el año en que se dicta la cátedra y, a los efectos de contextualizar algunas de las experiencias relatadas por lxs docentes, ha resultado significativo contabilizar que se cuenta con un mayor porcentaje de respuestas de lxs docentes a cargo de cátedras de los primeros años de las carreras, y disminuye en el caso de quienes coordinan cátedras en los últimos tramos de la formación.

1° AÑO	27% (122 respuestas)
2° AÑO	25% (113 respuestas)
3° AÑO	29% (132 respuestas)
4° AÑO	15% (72 respuestas)
5° AÑO	4% (18 respuestas)

En relación con la situación de revista de lxs docentes

De las respuestas recibidas se han podido discriminar las siguientes situaciones de lxs docentes:

ORDINARIOS:	11.6% (53 respuestas)
INTERINOS:	61.5 % (281 respuestas)
DESIGNACIÓN TRANSITORIA:	26.9 % (123 respuestas)

Según categorías

TITULAR:	16.6% (76 respuestas)
ASOCIADO:	5.5 % (25 respuestas)
ADJUNTO:	4.8 % (22 respuestas)
JTP:	22.8 % (104 respuestas)
AUXILIAR:	5% (23 respuestas)

En relación con estos datos, no resulta menor diferenciar que de esos porcentajes surge que el 40 % de lxs docentes señala estar a cargo de su cátedra. Este dato será retomado en los análisis desarrollados más adelante como parte de este informe.

En relación con la cantidad de estudiantes cursantes

A partir de un conteo de lo expresado por lxs docentes titulares o a cargo de los diferentes espacios curriculares, se ha contabilizado un total de 16.197 estudiantes que de un modo u otro están vinculados con lxs docentes que respondieron el cuestionario.

No se contabilizaron lxs estudiantes declarados por los JTP en las diferentes comisiones porque se entendió que esa cifra podría resultar inexacta en tanto ya estaban incluidos en los datos aportados por lxs titulares de las cátedras.

Dimensión Tecnológica

En esta dimensión, se vincula la información que brinda el instrumento en relación con la disponibilidad de recursos tecnológicos de lxs docentes para acercar sus propuestas de enseñanza y de lxs estudiantes para acceder a las actividades propuestas.

La presencialidad es una característica central de nuestras carreras y es la modalidad en que están estructurados todos los Planes de estudio vigentes.

La virtualidad, impuesta para todas las actividades académicas ante la situación de pandemia, implicó para docentes y estudiantes la necesidad de adaptarse rápidamente a las exigencias del contexto, lo que derivó en diferentes modos de adecuarse para dar continuidad y sostener el vínculo pedagógico.

Como sostiene Patricia Ferrante (investigadora y docente de UNIPE), (...) la desigualdad en el

mapa de la conectividad limita las posibilidades, pero también lo hace el acceso a dispositivos, que en muchos casos es solo un celular familiar o compartido (...). Seguir el contacto cotidiano es, lógicamente, mucho más complejo en zonas vulnerables y lejanas. En las ciudades ricas, en la ruralidad lejana, en las comunidades indígenas, en los conurbanos: más de un millón de docentes de todos los niveles de las más de 60 mil instituciones educativas que hay en el territorio (desde nivel inicial hasta superior no universitario) desplegaron diferentes estrategias para seguir enseñando en pantuflas, como describieron el fenómeno Inés Dussel y un grupo de formadores de Córdoba.

Ello queda reflejado en diferentes textualidades docentes, a saber:

“Las dificultades que se presentan son de acceso básicamente hasta ahora. No todos cuentan con un servicio de Internet que se los permita. Algunos tampoco cuentan con dispositivos para poder hacerlo. Pero aquellos que han accedido han conseguido muy buenos trabajos. Ahora veremos cómo ajustar lo que resta a lo que vendrá... que es el trabajo más “manual” de “PRA-XIS” o “técnico” si se quiere por parte de ellos... Donde deberán concretar los trabajos definitivos que se propone para completar la cursada.”

“Creo que es bastante dispar debido a los medios y recursos que tienen algunos estudiantes y otros no. En los procesos de aprendizaje se reclama el taller y sus particularidades, el compartir y aprender con el otro que hoy es diferente.”

“...encuentro mucha dificultad del lado de los estudiantes, o por la inaccesibilidad a internet, o carencia de dispositivos actualizados, falta de organización, y situación personal de cada uno frente a la pandemia y aislamiento. es dispar, la mitad se encuentra abocado, la otra casi inexistente, aun así estoy en contacto con todos...”

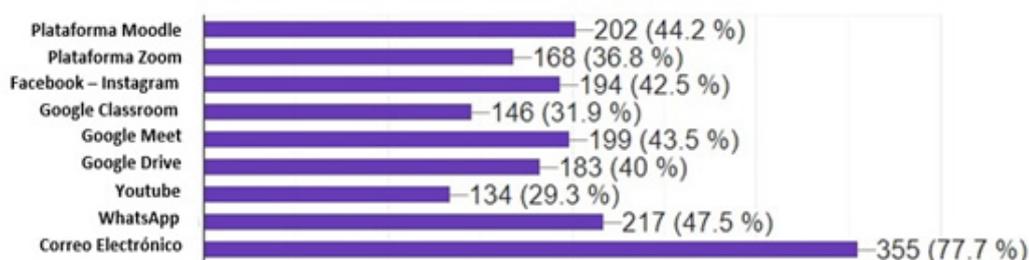
De lxs docentes

En el ítem que releva acerca de los recursos utilizados para las clases no presenciales, lxs docentes han marcado más de una opción dentro de las ofrecidas. Si bien los mayores porcentajes están indicando que la mayoría de las vinculaciones se vienen realizando a través del correo electrónico y del WhatsApp, la lectura de toda la información deja claro que la prioridad ha sido para todxs ellxs asegurar la vinculación con lxs estudiantes y por ello han apelado a la utilización de varios recursos en simultáneo.

El siguiente gráfico refleja claramente los porcentajes en relación con los recursos tecnológicos que lxs profesores están utilizando para vincularse con lxs estudiantes que están cursando sus materias:

Recursos virtuales utilizados en la organización de sus clases. Indique cuál/es

457 respuestas



Es posible afirmar que en general, lxs docentes de nuestra Facultad, que respondieron la encuesta, no muestran una sensación de inacción o parálisis ante la transformación que el “hecho social total” abruptamente imprimió a cada actor institucional, sino que todxs pusieron a disposición una multiplicidad de estrategias y recursos para lograr sostener el vínculo pedagógico con lxs estudiantes.

En ese sentido, acordamos con lo expresado por Ferrante, al considerar que:

“No se trata de epopeyas ni de acciones heroicas. La mayoría de las veces son acciones nacidas del deseo de enseñar, de la ética profesional, de una inteligencia estratégica enfrentada a una situación o un problema, o simplemente del compromiso derivado del conocimiento personal o la inserción en la comunidad”.

Las textualidades recuperadas de las encuestas reflejan claramente tal situación:

“Nos adecuamos todos a su uso gradualmente”

“...En las distintas materias hemos ido cambiando modalidades y herramientas a utilizar según funcionamiento de las mismas, posibilidades de acceso de los estudiantes, etc”

“Al encontrarse dificultades en el acceso a internet, no se han utilizado otros recursos como por ejemplo clases virtuales, ya que me ha parecido que iba a ampliar la brecha de desigualdad entre los y las estudiantes. Por lo cual he decidido trabajar solo con el uso del correo electrónico para el envío de las orientaciones de lectura y el material bibliográfico. El grupo telefónico creado vía aplicación WhatsApp se utiliza como medio para brindar información de envío de clases y/o trabajo práctico, para que ellos y ellas tengan una comunicación más cercana si lo necesitan...”

“Conozco la mayoría de las modalidades; se han elegido en función de que es cátedra de docente único, con matrícula numerosa y asimismo en función de las problemáticas recogidas en una primera encuesta realizada por la misma”

“...Se consensuó con el grupo de alumnos en relación a las posibilidades de la mayoría”

En todas las respuestas sistematizadas queda claro que hubo un esfuerzo importante por parte de lxs docentes por poner a disposición de lxs estudiantes una variedad de recursos que posibilitan concretar el sostenimiento del vínculo pedagógico.

Ante la consulta sobre las dificultades/obstáculos que tuvieron que sortear para implementar sus propuestas en el entorno virtual, el 52,6% reconocen poseer escasos conocimientos respecto al uso de los diferentes dispositivos y recursos virtuales a los que apelaron para llevar adelante la tarea de enseñanza en la no presencialidad.

Las textualidades que se recuperan de las encuestas así lo revelan:

“Tuve que aprender a utilizarlo, Aprendimos juntxs con lxs estudiantes a utilizar el aula y que no sea un espacio estático... Es un desafío permanente. Fundamentalmente en el intento de no agrandar la brecha de la desigualdad”

“... Hubo mucha dificultad para la utilización del moodle, por lo que la mayoría siguió utilizando el grupo de fbk para el acceso a la bibliografía, actividades y videoconferencias grabadas, y el correo electrónico para la entrega de trabajos integradores y recepción de devoluciones”

“Si bien tuve que aprender a usar herramientas que no manejaba, no lo veo como una dificultad, sino como un desafío y una necesidad (creo que todo docente debe manejar herramientas de este tipo”

“...Al ser una materia exclusivamente práctica y grupal apareció la dificultad de que no hay una plataforma que permita que las clases grupales musicales puedan realizarse por una cuestión relacionada con las distintas velocidades de internet.”

Un 9,6% manifiesta que el recurso virtual no fue pertinente en relación con la propuesta didáctica de la cátedra.

“No resultó adecuado para la propuesta didáctica... Moodle tiene muy poca capacidad de subida de archivos, por lo que no puedo asignar trabajos para que puedan ser entregados en la propia plataforma. Muchos son audios o archivos jpg y exceden los 2mb permitidos”

“Creo que en un espacio organizado como taller, la presencialidad es fundamental. Muchos de los aspectos vinculados a la escritura académica que se trabajan requieren de un trabajo pormenorizado que se realiza en el aula. La virtualidad, en este caso, ha presentado dificultades al respecto.”

“...Las actividades de orden ACTORAL-EXPRESIVO son limitadas en la plataforma virtual por razones obvias (dentro del contexto de la cátedra)”

“... La calidad de la conectividad no permite una justa valoración de las producciones musicales de los alumnos”

“Dificultad en las actividades de ejecución grupal.”

“Llegados a la instancia de ejercitación del programa de edición digital de sonido, se hace más complicado. No obstante, implementamos clases de consulta extra y pequeñas ejercitaciones”

Una dificultad que observamos al utilizar el Moodle es que algunos materiales bibliográficos y archivos de audio/video no se pueden subir por su tamaño. El uso de Zoom y Youtube también es difícil ya que no todos los estudiantes cuentan con conexión wifi y deben utilizar datos móviles propios para utilizarlos.”

Es importante también destacar el amplio porcentaje de respuestas en las que lxs docentes explicitan que no han tenido dificultades con los recursos utilizados. En algunos casos porque los vienen utilizando usualmente y en otros porque al adoptarlos a partir de la situación impuesta por el ASPO se han familiarizado rápidamente con su uso:

“No hubo inconvenientes, la clase es fluida...envío material por el grupo o por correo, venimos trabajando muy bien”

“Las dificultades tienen que ver con la propia especificidad de reemplazar de modo total la presencialidad por la virtualidad. De hecho, venimos usando la plataforma Moodle hace varios años pero de manera complementaria a la cursada. La situación excepcional es que todo intercambio virtual está llevando un tiempo de procesamiento y acomodamiento a todxs, pero fundamentalmente a lxs estudiantes, en su organización y a nosotrxs en la posibilidad de sostener el acompañamiento de sus procesos de manera adecuada. Las lecturas son acotadas y cada una tiene una instancia de intercambio, sin embargo, algunxs no llegan a leer y a participar fundadamente”

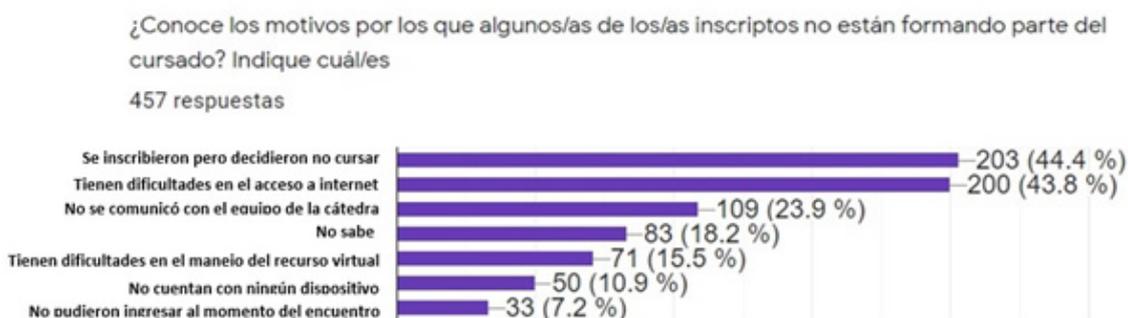
“Yo venía trabajando con clases virtuales a distancia hace años así que no me resultó nuevo el desafío. Cada plataforma tiene su pro y sus contras. Trato de seleccionar la más apropiada para los distintos tipos de materiales y encuentros.”

Entre otros obstáculos/dificultades que detallan en relación con la implementación de sus propuestas en la no presencialidad, se mencionan razones que involucran situaciones personales (salud, económicas)

“No puedo desarrollar clases virtuales ya que vivo sola con mis dos hijas pequeñas y estamos completamente aisladas porque la mayor es paciente de riesgo (diabetes tipo 1)”

De lxs estudiantes

Ante la consulta acerca de si conocen los motivos por los que algunxs estudiantes no están cursando las cátedras, el gráfico siguiente refleja que un alto porcentaje de quienes dicen conocer las razones han marcado las opciones “decidieron no cursar” y tienen dificultades en el acceso a internet”



Si bien no está especificado dentro de las opciones, un numeroso grupo de docentes responde que todxs lxs estudiantes inscriptxs están cursando la materia. Al respecto dicen:

“Se han sumado a las clases teóricas más alumnos que los que figuran en los listados”

“Todxs lxs inscriptxs están formando parte del cursado aunque realizan su cursado priorizando sus tiempos y espacios disponibles”

“Todes están cursando y han creado estrategias. Una alumna que no tiene internet en la casa se va a lo de un pariente para conectarse con las clases”

“Al mes se envió una encuesta y sobre 17, solo 1 alumno manifestó no tener teléfono adecuado. Se resolvió grabando en un pendrive la totalidad de clases, guías, videos que se le hicieron llegar en forma personal.”

El 44,4 % de lxs profesores asegura que lxs estudiantes se inscribieron pero decidieron no cursar y argumentan varios motivos:

“Están detenidos en la Unidad Penal Nro. 4 y no cuentan con los recursos tecnológicos necesarios”

“Deben trabajar desde sus casas y por eso no cursan en ese momento”

“Han intensificado su tiempo de trabajo en cuarentena por dedicarse a tareas esenciales (Policía, negocios de cercanía)”

“Manifiestan sentirse sobrepasados con la cantidad de trabajo en las distintas materias, debido a que el cursado a distancia les resulta más intenso, de todas maneras mantengo el contacto periódicamente para evitar la deserción.

“Debió abandonar por razones médicas”

“Familia y trabajo dificultan la dedicación de tiempo a las tareas de estudio”

“Dificultad para compartir los dispositivos con familiares”

“Dos alumnos no cuentan, con el instrumento para estudiar en su casa”

“Decidieron no cursar priorizando otras materias porque la modalidad a distancia le resultó compleja...”

De lxs estudiantes que se encuentran cursando, un 43,8 % de las respuestas da cuenta que su vinculación es intermitente en tanto reconocen que muchxs de ellxs tienen dificultades en el acceso a internet:

“No todos los estudiantes pueden conectarse en el horario fijado. Y el acompañamiento es diferente al que podemos realizar de modo presencial”

“Las dificultades en el acceso a Internet y a dispositivos para estudiantes de la cátedra. Eso hace que debamos diversificar las herramientas para que cada quien pueda acceder del mejor modo posible”

“No todos tienen computadora y/o internet (capacidad suficiente) en todas las clases. Comparan con familiares o no hay clima para estar en una clase donde viven”

“... para los estudiantes realizamos tutoriales para mostrar el uso de las herramientas de la plataforma”

"...No todos asisten a las clases y consultas virtuales por Google MEET, pero acceden a materiales y hacen las tareas asignadas."

"La clase se les entrecorta y se desmotivan, por eso también todas mis clases van por zoom o son subidas de forma escrita vía Moodle"

"Los que cursan de modo intermitente tienen dificultades de organización familiar y conectividad"

Un dato importante a mencionar es que muchxs profesores no están conociendo la situación de lxs estudiantes que, habiéndose inscripto, no están vinculándose con la cátedra:

"...Hubo un porcentaje de inscriptxs que nunca dieron ninguna señal o indicador, no se auto-matricularon en el aula virtual ni en el Fbk, no respondieron a sus compañerxs que intentaron comunicarse con ellxs"

"No respondieron los e-mails enviado por la cátedra"

"Desconocemos los motivos de los que no cursan".

"De un total de 67 inscriptos por SIU Guaraní, sólo 59 estudiantes aceptaron la invitación a la plataforma Classroom. Enviamos correo a los restantes, sin respuesta hasta la fecha"

"Varios estudiantes se inscribieron, mandaron algunos mensajes pero nunca asistieron a las clases virtuales ni responden los mensajes que dejo en el grupo de facebook. Al parecer no continúan con el "cursado" pero no lo comunicaron a la cátedra"

"Muchos no han establecido contacto siquiera. Otros han manifestado imposibilidad de recursos (acceso en sentido amplio) que han sido notificados oportunamente"

Dimensión témporo espacial

En esta dimensión, retomamos las textualidades de las voces docentes, al referirse a las transformaciones en las temporalidades y las espacialidades en cuanto al desarrollo de las actividades académicas (de docentes y estudiantes); al respecto, nos dice Rita Segato: "hay una inversión de la *casa afuera* y la *casa adentro* (distinción realizada por Pueblos de Ecuador)... ya que la virtualidad se cuela por la hendidija de la puerta. Una marea externa ingresa [a nuestro espacio privado] y perdemos el resguardo y el tiempo. El tiempo se diluye. Porque ha caído ese límite entre *casa adentro* y *casa afuera*. *Casa adentro*, es el espacio de la comunidad. Es necesario volver a pensar la comunidad. Aquí el rol del Estado es fundamental para reforzar los lazos de la comunidad..."

En ese sentido, el rol de lxs docentes y su vinculación con lxs estudiantes, resulta de vital importancia, para sostener los lazos de la comunidad; vinculación, que como observamos a través de las respuestas de docentes, es una de las preocupaciones y ocupaciones constantes en el escenario de la pandemia y del ASPO

"No considero que estemos dando clases. Estamos tratando de generar algún tipo de intercambio con les estudiantes para que no abandonen la carrera y permanezcan en el sistema. Nos encontramos dos veces a la semana con mi colega para plantear actividades y analizar en

conjunto las interacciones del grupo”

En relación a las temporalidades, se observa un tiempo múltiple: percibido y vivenciado de manera diversa por los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se menciona:

Un tiempo vertiginoso: que se reconoce en la necesidad de dar respuestas a les estudiantes en lo inmediato; re-programar tiempos para la elaboración de las clases virtuales y la asincronía en que se produce la interacción con estudiantes.

Las siguientes textualidades permiten dimensionar lo vertiginoso del cambio en la modalidad, las variadas experiencias de lxs docentes con la herramienta virtual y su dinamismo y la valoración del acompañamiento de colegas, como el equipo de educación a distancia y las capacitaciones desarrolladas por la institución:

“Los tiempos que se manejan son muy distintos; la profundidad de los contenidos disminuye en algunos casos; el seguimiento del alumnado se hace mediante lecturas y trabajos, lo que te lleva un tiempo extra entre corrección y devolución virtuales; el armado de las clases es diferente: cuando empiezas a sistematizar, se acabó el cuatrimestre...en fin, son muchos asuntos, pero se hizo lo mejor que se pudo.”

“Cierta resistencia por parte de lxs estudiantes, muchas objeciones en los primeros momentos, mucho más tiempo para preparar cada actividad y cada clase. Una demanda creciente de actividades virtualizadas que generan agotamiento en estudiantes y docentes. Muchos plantean que no se pueden conectar, que “no llegan” a las lecturas, a las clases, que están cansadxs”

“Al principio tuve problemas con el aula virtual de google meet pero se fueron diluyendo gracias a la capacitación y acompañamiento del equipo de educación a distancia. Hay tres casos en que debí reformular las propuestas de trabajo y entrega, ya que no podían acceder a las clases por falta de soporte tecnológico comunicacional. También al principio, usando otras plataformas, antes que se nos habilite google meet, por el fastidio de la mala calidad en la transmisión o el límite de tiempo impuesto, la dificultad de contratar más tiempo, etc. También, en la multiplicidad de formatos que habilitamos en un primer momento, ya que queríamos asegurar que TODXS puedan tener alternativas, lo cual terminó generando confusiones y una sobrecarga para mantener actualizados con las consignas, actividades, avisos, comunicados, bibliografía, videoconferencias, por tantos lugares”

Un tiempo demandante

Una variedad de respuestas que definen el tiempo en cantidad de horas de trabajo y otras en relación con el tiempo que lleva la implementación de las actividades no presenciales:

Depende de la temática

- Entre 1 hora y 1 ½

“Los videos que subo explicando algún tema puntual del programa tienen una duración entre

30 y 45 minutos de duración. Hacer eso lleva por lo menos una hora (preparar la clase, seleccionar ejemplos, material de lectura y subir el video a la web)”

- Entre 2 y 5 horas

“5 horas mínimo por día sin contar correcciones y lecturas para la realización de las actividades, y también dejando de lado el tiempo para la interacción virtual”

- Más de 5 horas

Sin especificar tiempo:

- Lo mismo que preparar una propuesta para la presencialidad
- Más tiempo que preparar una propuesta para la presencialidad

“Un poco más que el habitual. Cuando envío clases grabadas, me lleva el triple de tiempo. He resuelto incorporar esa metodología ya que para algunxs alumnx les era más útil poder hacer la clase en cualquier momento del día, cuando estaba disponible la computadora o el celular, o cuando les era posible debido a cambios de horarios en el trabajo. Comencé a hacerlo más tarde ya que no manejaba el programa de grabación de pantallas”

“El tiempo de preparación depende de la bibliografía y las actividades, y de las pautas que envía la coordinadora del espacio. Al inicio de la cursada, dadas las características de la misma, se realizaron videos y otros recursos que insumieron mucho tiempo de producción. La propuesta se ha complejizado en Especial dado que este año tenemos dos alumnas hipoacúsicas, para las cuales se ha elaborado material accesible de acuerdo con nuestras posibilidades”

“Eso es muy relativo. Hay clases que ya tenemos preparadas y que solo requieren las adaptaciones propias de la modalidad virtual o la elaboración de nuevas consignas para los trabajos prácticos. Ha sido necesario, además, un tiempo para la selección de material audiovisual adecuado para apoyar las lecturas de los textos”

“Me lleva más tiempo y preparación que en la forma presencial porque el factor dialógico está disminuido. Pero esta situación me ha dado la posibilidad de profundizar lecturas y preparar material didáctico que antes no usaba.”

“Las clases las preparo con videos de pantalla donde muestro entre otras cosas: ejemplos musicales y maneras de tocar distintas especies; análisis armónico, rítmico, melódico; confección de arreglos. Esos videos suelen durar 40 - 50 minutos. Muchas veces tengo que grabar cosas a 4 guitarras y eso lleva un tiempo a parte que varía según el ejemplo. El tiempo según cada clase es relativo pero para promediar puedo decir que me lleva entre 1 hora y 1 y media cada clase”

“Mucho, a veces 11 hs cada clase. Teniendo en cuenta que son 45 inscriptos y luego debo escuchar cada trabajo de manera individual es muy complicado.”

Espacialidades

Retomando la idea propuesta por Segato, tanto el tiempo como el espacio ha sido trastocado en esta nueva realidad transversalizada por la virtualidad. De allí las referencias hacia la disponi-

bilidad/dificultad en encontrar espacios acordes a las actividades educativas, para estudiantes y para docentes:

“Los espacios físicos donde habitan los/las estudiantes son reducidos así que he adaptado la didáctica (la forma de los ejercicios y actividades) en función de poder darlos en estos espacios y también he modificado la metodología en cuanto a que no puedo realizar trabajos físicos en dúos ni en grupos. Por otra parte los parciales sí los mantengo con el mismo formato de los años anteriores ya que en el primer cuatrimestre el parcial es un TP escrito más la puesta en común en forma orla de sus registros de clase, y en el segundo cuatrimestre el parcial es una exposición a modo de clase teórico-práctica y eso pueden hacerlo por zoom como venimos trabajando. El cierre de año lo realizamos de forma oral compartiendo los registros escritos de todos los encuentros del año y además me los envían en forma digital por correo electrónico, así que de seguir de este modo podríamos también hacer el cierre anual.”

Dimensión Pedagógica

Los procesos de enseñanza y aprendizaje

La transmisión de saberes socialmente significativos es uno de los pilares que sostiene las propuestas curriculares implementadas en todos los niveles del sistema educativo.

Ante la suspensión de las actividades presenciales en las instituciones, todxs docentes se vieron enfrentados a la necesidad de repensar esos saberes/contenidos de sus cátedras, readecuándolos o recortándolos para ser enseñado en las nuevas condiciones que impuso el contexto de emergencia.

Retomando la pregunta planteada al inicio acerca de qué estrategias pedagógicas dan cuenta de las nuevas prácticas docentes en las particulares condiciones de trabajo que impone el cursado no presencial, las narrativas reflejan una variedad de experiencias.

Estas decisiones no sólo implicaron trabajar las propuestas pedagógicas en entornos virtuales prácticamente desconocidos por la mayoría, sino adquirir simultáneamente saberes tecnológicos para poder concretar la demanda de sostener el vínculo pedagógico con lxs estudiantes. El desafío de adecuarse a las tecnologías disponibles en sus hogares y a las que sus estudiantes disponían en sus hogares y lugares de residencia fue marcando las diferentes propuestas didáctico pedagógicas implementadas por las cátedras.

Las prácticas implementadas para sostener ese vínculo pedagógico con lxs estudiantes y el esfuerzo por construir nuevos modos de enseñar en el entorno virtual, transformó las propuestas en verdaderas experiencias educativas que cargaron de otros sentidos la tarea de enseñar y aprender.

Algunos rasgos se hacen presentes en estas nuevas escenas educativas:

- Otros modos de enseñanza y otras rutinas marcan la nueva situación de cursado no pre-

sencial;

- La readecuación de los contenidos de sus materias, a partir de la selección de algunos nudos centrales de la disciplina, con la expectativa de poder retomarlos y ampliarlos en un cercano escenario de retorno a la presencialidad.
- Nuevos vínculos educativos y pedagógicos con lxs estudiantes y con lxs propixs colegas.
- Otras miradas sobre el proceso de lxs estudiantes buscando indicios de lo que están pudiendo aprender.

Recuperar las narrativas de lxs docentes en esta dimensión, para quienes el trabajo se compeljizó e intensificó claramente, tiene el propósito de mostrar cómo desde prácticas y procesos diferentes, aunque no menos valiosos, se anudan y exponen acciones comprometidas con el objetivo político de garantizar el derecho a la educación de lxs estudiantes de la FHAYCS.

Al decir de la pedagoga Flavia Terigi *“No deberíamos exigirnos a nosotras mismas tener propuestas pedagógicas completas, acabadas, cerradas en estas condiciones. Estamos en una situación nueva. No tenemos por qué saber hacerlo. Estamos poniendo todo nuestro compromiso para hacerlo y nuestra disposición pero es muy difícil que podamos pasar de la presencialidad a este formato sin que nada se pierda, sin que nada se caiga y nos queden fuera algunas cosas.”*

Reafirmando lo dicho, en una entrevista acerca de la temática que analizamos, Maria del Rosario Badano afirma *“docentes y estudiantes se encontraron en un entorno de mayor humanidad, en el que los que enseñan estuvieron mucho más permeables a las situaciones que atravesaban quienes pretendían aprender y priorizaron ese vínculo humano a la transmisión en sí de ciertos saberes y conocimientos”*

Cada docente cargó de diferentes sentidos las tan reiteradas palabras “sostener el vínculo pedagógico” en la urgencia y la necesidad de dar continuidad a los procesos educativos que, en el caso de la Universidad, ni siquiera se habían iniciado cuando la emergencia dispuso el ASPO.

Construir un “vínculo pedagógico” mediado por plataformas

Las narrativas recuperadas de las encuestas describen claramente el sentimiento de algunxs docentes ante la irrupción de nuevos modos de plantear la enseñanza:

“La dificultad principal se da en las dificultades de acceso a internet y no disponibilidad de medios tecnológicos apropiados para el cursado a distancia de la cátedra.”

“Fue necesario moderar lecturas y TP para evitar las sobre exigencia de conectividad como de cantidad de lectura y de respuestas a cada cátedra”

“Tuvimos que hacer hincapié en que el alumno explore primero desde lo intelectual en qué consiste cada unidad que pretendemos que desarrolle técnicamente, abordando distintos ejemplos. Se les solicitó que realicen pequeñas prácticas realizando bocetos para cada uno de esos trabajos. Ahora resta la definición y ejecución de cada uno de ellos, que serán de menor tamaño al habitual. La verdadera dificultad será la posibilidad de hornear esos trabajos para poder

así cerrar la instancia de aprendizaje. Otra cuestión es que algunos alumnos que no residen en la ciudad de Paraná se ven con imposibilidades de conseguir insumos como Arcilla, para poder ejecutar los trabajos. Esto es una constante en aquellos que no residen exclusivamente en la ciudad.”

Las textualidades describen diferentes apreciaciones en relación con el sostenimiento del vínculo pedagógico en la no presencialidad. Para algunxs docentes los procesos de enseñanza y aprendizaje se han resentido enormemente

“Los procesos de enseñanza-aprendizaje se resienten enormemente, ya que el intercambio humano directo y personal es fundamental. Adicionalmente no existía preparación previa; a lo que se suma lo ya dicho sobre las dificultades de conectividad; acceso y lugar de trabajo/ estudio. En términos generales la virtualidad forzada, sin planificación ni recursos técnicos y soporte técnicos adecuados no hace más que profundizar las desigualdades preexistentes para los estudiantes y precarizar más aún las condiciones de trabajo de lxs docentes”

“Como ha sido más basado en la indicación de lecturas y orientaciones e intercambios respecto de esas lecturas, le atribuyo al proceso un carácter más lineal que reflexivo, en tanto la participación de lxs estudiantes se ve más limitada o menos espontánea en relación a la experiencia presencial. Considero que el hecho de habernos conocido por medios virtuales plantea un vínculo pedagógico que demora la construcción de vínculos de confianza (tanto con la docente, como con el grupo) que permitan intervenir, debatir o demandar mayor profundidad para la comprensión. Es un proceso de aprendizaje más signado por “el recibir” que por el “co-construir con otrxs”. Aquello que en la instancia presencial representa una expectativa (la realización de trabajo de campo) me fue planteado por lxs estudiantes como “desaliento” o “resignación”

Si bien, en las narrativas un importante número de respuestas dan cuenta que para lxs profesores la presencialidad es irremplazable, en varios relatos se advierte que enseñar en la no presencialidad es también un desafío que lxs ha obligado a poner en marcha variados y creativos modos de enseñar y a proponer nuevas estrategias pedagógico didácticas para garantizar el derecho de lxs estudiantes a continuar con su formación.

“Creo que lo más difícil es tratar de sostener el buen ánimo, la demanda constante tanto del alumnado como nuestra acerca del sentido de lo que hacemos, ya que al no poder visibilizar claramente las posibilidades de efectuar prácticas en el aula, ese suele ser el mayor desafío. En cuanto al aprendizaje, creo que toda esta situación y el dispositivo de prácticas que está ligado en este momento a la construcción de una serie de tv para chicos, está impulsando que nuestros estudiantes tomen mayor conocimiento y conciencia de las posibilidades expresivas y didácticas que ofrecen otros lenguajes como los del campo audiovisual. Estos aprendizajes, no se presentan sin reportar algunas incomodidades propias de lo nuevo.”

“..Tuvimos que pensar una misma propuesta para diferentes posibilidades de acceso, planteando algunas propuestas sincrónicas e interactivas pero también grabando esa instancias para quienes no pueden acceder y participar, y habilitando otros modos de interacción no sincrónicos.”

“Los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes son muy variados, Generar espacios de encuentros se hace muy costoso y resulta imprescindible para la problematización y construcción colectiva (el debate, lo que puedo pensar solo y con la mirada de mi compañero

/a). No obstante, la virtualidad nos llevó también a profundizar en las prácticas de lectura y escritura. Personalmente considero que es momento de dar tiempo y acompañar, entendiendo que no se puede obligar a ser productivos o fingir normalidad, cuando él o la estudiante se encuentran atravesados por miedos, angustias e incertidumbres.”

Dificultades en el desarrollo de las propuestas de enseñanza en la virtualidad

Ante la pregunta que les solicitaba plantear las dificultades que se les presentaron en relación con la implementación de sus cátedras, el siguiente gráfico da cuenta de las respuestas más seleccionadas por lxs profesores:



No tuvo dificultad

Un porcentaje mínimo de docentes (4 respuestas) manifiestan que no se les ha presentado ninguna dificultad.

“No hemos tenido dificultades. Se cumple un cronograma enviado en marzo y otro, ahora en junio. En donde están las lecturas, la bibliografía consultada y por W. se responden las preguntas para que quede una memoria de inquietudes que pueden llegar a ser comunes.”

No hay inconvenientes a la fecha y me he tomado la tarea de chequear con ellos inconvenientes para resolverlos

En el seguimiento de lxs estudiantes

Por el contrario, un 46,2% (211 respuestas) de respuestas manifiestan que el obstáculo o dificultad en cuanto a la implementación de su propuesta didáctica, se presenta en relación con el seguimiento de las/los estudiantes.

Varios docentes consideran que el seguimiento del proceso de lxs estudiantes se dificulta por las formas de interacción posibles en la virtualidad:

“...en las clases virtuales no puedo hacer ese seguimiento. El tema es que ellos no se exponen tanto, participan poco”

"... La virtualidad limita la interacción con la clase y los intercambios."

"No he logrado la participación que creía mediante los foros de consultas y de discusión abiertos en cada tema propuesto"

"Es difícil realizar el seguimiento. Los procesos son desiguales y este año la comisión es mayoritariamente de estudiantes que están hace mucho en la carrera, algunas nos manifestaron que el año pasado no cursaron ninguna materia es decir que las didácticas específicas las han cursado hace mucho y están olvidadas. Por otro lado hay un importante número de chicas que venían intentando hacer la materia y en mayo debían dejar por no completar correlatividades"

En el planteo de las actividades de enseñanza

El 35,9% (164 respuestas) de lxs encuestadxs, considera que el obstáculo o dificultad está presente en el planteo de las actividades

En relación con la especificidad de la cátedra

En varias respuestas surge la inquietud por el espacio de práctica, ya que en el contexto de no presencialidad, se observó la dificultad de poder concretarlo, por ejemplo, al decir de un/una docente:

"En la posibilidad de acceso a las instituciones escolares"

"...Las observaciones de clases y prácticas áulicas que se realizan en esta cátedra no se han podido realizar aún."

"...Dado la especificidad de la materia en relación al trabajo de entrenamiento físico y vocal desde lo expresivo y para el teatro se hace extremadamente difícil el dictado y supervisión de los trabajos sugeridos"

En relación con la asincronía que la no presencialidad impone

La intermitencia con que se comunican algunos estudiantes, que afortunadamente son los menos..."

"En la disparidad de tiempos en que cada estudiante puede concretar sus lecturas y participar de los intercambios"

"Dificultades para el trabajo sincrónico por la mala conexión a Internet de algunos y algunas alumnos y también de integrantes del equipo docente"

En relación con la conectividad

"Sostener la participación teniendo como docente dificultades de conectividad "

"Estudiantes que no cuentan con datos para acompañar las clases. No funciona el JITS del

Moodle.”

“Los obstáculos son en relación a la conectividad no sólo de los estudiantes, también en lo personal”

“Hubo que reforzar y duplicar los encuentros virtuales con estudiantes, porque se iban suscitando dificultades técnicas y por whatsapp nos comunicamos por videollamadas de a 2 por vez porque no todos tienen igual calidad de señal o de dispositivos.”

“...debí reformular las propuestas de trabajo y entrega, ya que no podían acceder a las clases por falta de soporte tecnológico comunicacional. También al principio, usando otras plataformas..por la mala calidad en la transmisión o el límite de tiempo impuesto, la dificultad de contratar más tiempo...”

En los trabajos prácticos propuestos

El 20,1% (92 respuestas), considera que

“En el caso de las experiencias prácticas (trabajos prácticos de ciencias naturales) se adecuaron para que los estudiantes puedan realizarlas en sus hogares, con los materiales que tienen a su alcance.”

“...En verdad, mi planteo ha sido que este es un ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO, no educación a distancia. En este sentido, los TP son herramientas de trabajo para docente y estudiantes, no exigencias con pautas inflexibles. No obstante, los estudiantes han manifestado que se sienten muy exigidos por el resto de las materias y desbordados de trabajos obligatorios, lo cual en ocasiones ha dificultado el abordaje de los trabajos de la cátedra.”

Mientras que el 18,6% (85 respuestas) considera que el obstáculo se produce en relación a los contenidos

“El taller es eminentemente práctico y sólo podemos realizar las tareas teóricas”

“Poder adecuar la propuesta integral de la cátedra a los tiempos y condiciones de cursado virtual, por ejemplo las exposiciones teóricas vía google meet”

“Nuestra materia es práctica y teórica. El aspecto teórico se puede desarrollar pero el práctico es imposible porque se basa en la cercanía y el contacto de los cuerpos y la construcción de vínculos psicofísicos”

En la elaboración de las guías de presentación de las unidades o ejes

Un 11,8% (54 respuestas), observa que la dificultad está presente

“En el tiempo que demanda elaborar los contenidos en video y dar devoluciones gráficas y escritas”

“En la elaboración de las guías de presentación de la propuesta semanal trabajo, Al haber tomado nota de las dificultades del grupo he intentado que el material que acompaña las

lecturas sea accesible, pueda descargarse y a su vez que no sea monótono. Todas cuestiones sumamente difíciles si queremos sostener la calidad en la enseñanza universitaria”

Sobre lxs estudiantes

Recuperando la pregunta inicial sobre qué ocurrió con la permanencia de lxs estudiantes en las aulas virtuales, las narrativas lxs docentes diferencian 5 grupos de estudiantes:

- Quienes están presentes en todas las clases y cumplen con las actividades propuestas
- Quienes presentan trabajos pero no tienen continuidad en la conexión a las clases
- Quienes no han tenido ningún tipo de participación, no se han comunicado con la cátedra ni sus compañerxs pero han descargado los planes de trabajo, las actividades y la bibliografía
- Quienes no estando inscriptxs formalmente han descargado las actividades pero no han cumplimentado con ninguna ni han hecho consultas
- Quienes han abandonado la cursada

“Al principio hubieron 140 inscriptxs de lxs cuales se automatricularon 98 ... y 112 en el grupo de Fbk (14 más) y 2 más que estoy siguiendo por watsapp y email. De los cuales 98 han seguido los videos en las primeras clases. En las últimas los han visto entre 45 y 55, y 60 a 65 quienes han visto los adjuntos de la bibliografía y los TP. Hay 20 que han estado en las clases en línea, 47 quienes han entregado algún TP y 12 los que ya están en condiciones de presentarse a coloquio mañana, y 23 que es posible se presenten en los coloquios del 7/7 o del 4/8. Es decir que hay 50 aproximadamente, actualmente, de los 140, a quienes puedo hacerles el seguimiento. Del resto no he podido.”

“Aquí sólo puedo responder por quienes han podido/querido aceptar la propuesta de Educación a Distancia y se han expresado, sea a través de la entrega de Trabajos Integradores, la participación en actividades de acompañamiento al estudio, estando en las videoconferencias o enviando consultas respecto a las video-conferencia grabadas y puestas a disposición (tanto en el aula virtual como en el grupo de fbk). En relación a quienes no han tenido ningún tipo de participación, sólo puedo decir que hay quienes han reproducido los videos y descargado los planes de trabajo, las actividades y bibliografía pero no se han comunicado con la cátedra ni sus compañerxs. Al día de la fecha hay 19 estudiantes que se encuentran en condiciones de acreditar con calificación 8 y optar por una promoción directa, con excelentes producciones, de quienes, al menos 15, suelen tener una presencia activa en la videoconferencias, foros, grupo de facebook, e-mail o watsapp, aunque en algunos casos hubo devoluciones de retroalimentación que fueron contribuyendo a saldar dificultades para alcanzar el nivel académico requerido, con lxs otrxs 4 hemos logrado que presenten sus trabajos con cierta dificultad de conexión o situación personal, haciendo un seguimiento más personalizado. También hay unos 12 más que, a pesar de haber entregado el trabajo integrador, se les ha solicitado cumplimentar la consigna o los requisitos formales de entrega, con devoluciones personalizadas para mejorar el trabajo, pero aún se encuentran dentro del plazo previsto para realizar la entrega final para calificar. Hay otros 14 que no han entregado el primer trabajo integrador pero han participado de otras actividades propuestas. Otrxs 37 se han automatriculado e incluso visto las video-conferencias, pero no han hecho entrega ni consultas al respecto. Para estos dos últimos grupos, se

ha propuesto realizar un único trabajo integrador con plazo de entrega al 30 de junio y coloquio el 7 de julio, a los fines de otorgar una oportunidad diferente para ejercer el derecho de acreditación por promoción directa. Debido a que se ha ido pasando a fases de menor rigidez en el ASPO, también se habilitó la entrega del trabajo integrador domiciliario en papel y manuscrito. Del resto no podemos dar cuenta aunque conservan la regularidad y tienen a disposición todas las alternativas.”

“En general, en las clases presenciales, tenemos, sobre todo en primer año, una diversidad de perfiles individuales pero que pueden agruparse en dos grandes categorías. Los que están interesados seriamente en la carrera (más allá de mi materia particular) y quienes se anotan para ver de qué se trata... con un compromiso prácticamente inexistente o nulo con el recorrido académico. Muchos de estos últimos a veces tienen un gran potencial musical y agradecen los contenidos dados, pero nunca presentan los trabajos, la mayoría de las veces dejan de cursar la materia, etc.”

Qué es aprender en la no presencialidad

“El aprendizaje supone compartir motivos más que estar motivados. ¿Tenemos alumnos y maestros «desmotivados»? Probablemente sí, y es razonable. Estamos barajando y jerarquizando entre las prioridades y lo imprescindible para dotar de buenos motivos al frágil espacio escolar, en un contexto de amenaza a nuestras vidas y, muchas veces, de orfandad de recursos”.

Las narrativas de lxs docentes problematizan los modos de entender el aprendizaje y su relación con la enseñanza y la evaluación en el entorno virtual. Se muestran preocupadxs e interpeladxs por la pregunta sobre los aprendizajes de lxs estudiantes en este nuevo contexto que propone otros modos de enseñar y aprender diferentes a lo que se venía haciendo.

Estas otras maneras en que ocurre el aprendizaje requiere considerar algunas condiciones particulares que instala la no presencialidad en cuanto a si el entorno social y familiar, los recursos tecnológicos de que disponen lxs estudiantes, las interacciones entre docentes y estudiantes facilitan u obstaculizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las textualidades de lxs docentes reflejan preocupación respecto a la vinculación intermitente o nula de algunxs estudiantes, ante la ausencia de una o varias de estas condiciones.

Si se entiende que sostener el vínculo pedagógico ha implicado una resignificación de la enseñanza, también ha implicado cargar de nuevos sentidos lo que se entiende por aprendizaje. En general, en las narrativas lxs docentes aluden al aprendizaje en términos de acceder a la propuesta de contenidos y actividades “situadas” en el contexto particular de emergencia, en función de las prácticas de enseñanza que fueron implementadas.

El aprendizaje es una construcción colectiva que requiere:

- **Acompañamiento/Seguimiento**

“Los procesos de aprendizaje se van dando con diversidad. La mayor dificultad aparece en nuestra cátedra con la comprensión de textos teóricos que incluyen un aparato paratextual

complejo y secuencias argumentativas. En estos casos, la videollamada funcionó como actividad de acompañamiento en estas lecturas, y momento en el que se repuso información implícita. Sin embargo, es una minoría la que puede asistir a las videollamadas. Por este motivo, se escriben síntesis de las clases que se desarrollan vía videollamada y se envían a todas las estudiantes. No se graba audio en este caso, dado que tenemos alumnas hipoacúsicas."

- **Devolución de las actividades realizadas**

"Una devolución semanal en foros de Moodle, que permite ir leyendo y socializando las recepciones propias y de los compañeros, esto favorece la construcción colectiva"

"Para la revisión y reformulación de los trabajos"

"Además del desarrollo de los temas y del seguimiento de las producciones de quienes cursan el seminario de Lic., en Lectura de D. H. se hacen TP a medida que vamos desarrollando los temas, de ese modo podemos mantener un ida y vuelta entre los docentes y los estudiantes."

"La disponibilidad de múltiples vías informáticas -cuando esta es posible- facilita los encuentros; consultas, canales para evacuar dudas, etc. de manera quizás hasta más cómoda"

"Les hacen muy bien los encuentros virtuales en los que podemos vernos y dialogar, aclarar dudas, expresarse"

"Sostenimiento del lazo de acompañar a través de correo electrónico, así mismo ofrecemos un abanico de posibilidades a la hora de participar atendiendo a la profunda brecha digital"

- **Respetar las trayectorias**

"Considero que cada estudiante realiza una trayectoria diferente en lo que hace a tiempos y procesos a través de las propuestas de esta cátedra. Creo que es muy importante respetar y valorar estos tiempos y procesos de manera individual. Las actividades se comparten con todos los integrantes de la clase, pero cada estudiante recibe mi devolución de manera individual"

"Las trayectorias de lxs estudiantes son múltiples cada una con su recorrido singular por ellos hay quienes elaboran las propuestas como pueden, en estas situaciones creemos necesario repensar estrategias de acompañamiento para la acreditación"

- **Algunas pistas sobre los aprendizajes**

En las respuestas lxs profesores expresan algunos recursos con que realizan el seguimiento del proceso de los estudiantes:

"Depende en gran medida de la autorregulación del estudiante, de la motivación por participar de las actividades prácticas, asistir a las clases sincrónicas teóricas y práctico o ver las clases grabadas y luego lo que implique la lectura de la bibliografía y reunirse virtualmente con compañeros para hacer los trabajos, utilizar los espacios de consulta en el Moodle sincrónicos y asincrónicos, cada uno lo lleva diferente."

Retomando la pregunta inicial sobre las estrategias que han implementado lxs docentes para conocer/accompañar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, el análisis de las respuestas posibilita detallar, entre otras:

- entrega de Trabajos Prácticos
- envío de consultas
- entrega de producciones escritas
- resolución de los trabajos
- respuestas a las consignas de trabajo
- participación en actividades propuestas (foros, Classroom, Meet)

Asimismo, en las narrativas de lxs profesores se advierten claramente algunas evidencias que estarían dando cuenta del aprendizaje de lxs estudiantes:

- Compromiso con el cursado y con las actividades
- Muestran autonomía en las producciones
- Tienen una presencia activa en las clases
- Responsabilidad sobre sus procesos de aprendizaje
- La escritura da cuenta de un proceso reflexivo
- Amplían la información propuesta
- Comprensión de textos y propuestas
- Búsqueda y reflexión personal sobre las lecturas propuestas
- Que puedan posicionarse como protagonistas del proceso de aprendizaje y que se puedan empoderar en su hacer
- Sistematización de apuntes de clase
- Realizan sus comentarios y/o despliegan las dudas realizan sus comentarios y/o despliegan las dudas
- Interpretaciones de los materiales
- Producciones escritas con sustento teórico
- Reflexiones personales
- Articulación con situaciones de la realidad a través de ejemplos.
- Incorporación gradual de lenguaje y conceptos académicos

"Tenemos información sobre las lecturas que van realizando, la entrega de trabajos prácticos, la participación en los foros y clases, dudas o dificultades que se les presentan para acceder a la plataforma, a los textos, y respecto del contenido desarrollado. Sabemos además sobre sus conocimientos y contactos posibles para realizar el trabajo de campo este año"

Respecto a las evaluaciones los debates se actualizan pero siempre situando al campo de la evaluación educativa en una relación dialéctica con enseñar y aprender.

Entendiendo con la especialista Susana Celman que a evaluación es “un proceso sistemático e intencionado que busca datos sobre alguna aspecto de la realidad para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo” la particularidad que la no presencialidad impone, carga de otros sentidos la consideración de la misma en la relación pedagógica con la enseñanza y el aprendizaje.

En la complejidad del escenario en el que se están desarrollando estos procesos, las reflexiones sobre la evaluación que lxs profesores detallan parten de considerar su sentido formativo, en tanto se interpelan sobre qué y cómo están aprendiendo lxs estudiantes. Al mismo tiempo, dan cuenta de algunos interrogantes acerca de cómo seguir sosteniendo los procesos educativos necesarios para garantizar la formación de lxs estudiantes.

Entender la evaluación como formativa implica tener claro que evaluar es acompañar, realizar seguimientos, devoluciones parciales y sistemáticas que permitan valorar los avances y las dificultades que tienen lugar en el proceso de aprendizaje de lxs estudiantes.

“Es difícil evaluar porque falta el ida y vuelta que existe en la presencialidad”

“Los contenidos, hasta el momento, sólo pueden apreciarse mediante los trabajos de entrega obligatoria que se solicitan, ya que no se ha realizado la propuesta de una evaluación parcial (se trata de una cátedra anual los tiempos permiten otro proceso de evaluación).”

“Intento averiguarlo. Estoy en ese proceso. Realicé unas actividades integradoras. Veremos las respuestas. Por ahora, y en las clases virtuales, parece haber alguna meta cognición, pero no logro saber si llego al total de los alumnos es esta imagen”

Nosotros hacemos trabajos prácticos y parciales por cuatrimestre y allí vamos evaluando los procesos de cada alumno. En zoom también vamos evaluando según la participación, las lecturas, las preguntas y reflexiones de los alumnos

Lxs estudiantes no siguieron idéntico proceso de aprendizaje

La evaluación formativa atiende las particularidades de los procesos desarrollados por cada estudiante. Exige considerar los procesos particulares que cada situación de enseñanza posibilitó, por lo que es respetuosa de las trayectorias de lxs estudiantes

“Esta instancia educativa acentúa aún más la necesidad de una educación inclusiva donde se integre al estudiante según sus particularidades. Por lo cual es difícil evaluar los procesos de aprendizajes de manera general. Sin embargo, recolectando ciertos datos de la cursada se puede decir que estos son buenos”

“Se realizan pequeñas instancias de evaluación, autoevaluación diarias a fin de ir detectando avances y dificultades, para volver sobre aquello que no se ha alcanzado. Instancias grupales, pero también individuales. Las trayectorias son diversas, en muchos se visualiza los avances, pertinencia de lecturas, reflexiones y en otras no”

“Tal vez lo que llamamos “participación en clase” se ve limitada en las clases sincrónicas por problemas con la tecnología, pero cada estudiante demuestra sus tiempos de aprendizaje y compromiso cuando no exige entregas con fechas límite, lo importante es mantenerse conecta-

dxs”

“Voy a plantear un TP integrador porque quiero leerlxs, saber cómo vienen leyendo e invitarlos a escribir.

Es preciso mirar los logros y las dificultades en relación a las propuestas pedagógicas desarrolladas en la no presencialidad atendiendo a las condiciones materiales en las que cada estudiante está aprendiendo

“... gran esfuerzo por cumplir con todos los desafíos que la cátedra plantea semanalmente”

“Los logros son poder realizar un ritmo de cursado, aprender a encontrarnos en la virtualidad y que comprendan la lógica de clase a clase para llevar adelante el desarrollo de la bibliografía”

“Están tratando de hacer lo posible por mantener el cursado...”

“...el compromiso que han asumido y la responsabilidad en cuanto al seguimiento de la asignatura”

“La participación en los foros les entusiasma y se explayan, Logran sintetizar las lecturas y sus experiencias cotidianas en la lectura del contexto, que es un eje de trabajo en nuestra propuesta de cátedra”

“Me resulta difícil evaluar la evolución de los estudiantes, si bien son asiduos, en los encuentros, ha habido poca producción propia y poca reformulación de conceptos. Los TP propuestos son devueltos con textos copiados y pegados de internet, o con frases mínimas que no dan cuenta de una asimilación de conceptos ni un manejo de herramientas de reflexión crítica.”

“Algunos alumnos no pueden conectarse o bien tienen procesos de aprendizaje más lentos lo que hace repetir mucho cada clase los contenidos.”

“...aunque se les propongan pequeñas actividades semana a semana, no las realizan de ese modo, sino que cada 20 o 30 días hacen todo junto”

“Están cumpliendo con las actividades propuestas, que son las mismas que el año pasado (escritura de ensayos críticos sobre las obras que vamos leyendo). No hemos tomado parcial, por lo que no sé cuánto pueden escribir sin el apoyo de bibliografía”

Las dificultades se manifiestan porque hay algunxs estudiantes que están excedidos de trabajo en la vida diaria. Aquellxs que solo estudian, tienen una alta carga de demanda de parte de todas las cátedras. Esta cátedra requiere tiempo de concentración y de búsqueda porque acá se sintetizan los conocimientos de las otras cátedras y se define la problemática que trabajarán como artistxs o investigadorxs. Para muchos es un ensayo para la tesina. Un gran logro es trabajar desde la teoría que abordan en la cátedra Comunicación que ayuda a sintetizar este proceso para quienes cursan paralelamente estas cátedras. Es tiempo donde se puede explorar nuevos modo de estrategias de enseñaje.”

Evaluar los aprendizajes plantea preocupaciones

“No creo poder realizar una conclusión acabada sobre los logros y dificultades todavía, creo que para realizar tal observación debemos esperar al momento en que los alumnos den su exa-

men como regular en la materia. Allí tendremos mejores posibilidades de apreciar el nivel en el que se han podido apropiarse de los contenidos dados. Estimo que los resultados no serán malos ya que los JTP han expresado su conformidad con las producciones realizadas por los alumnos y en el teórico he podido observar, a través de la participación de los alumnos, preguntas que indican buen nivel de captación y comentarios a modo de intentos de síntesis de lo comprendido, muy adecuados. Pero de ninguna manera puedo generalizar estos hechos a una mayoría de alumnos”

“Preocupa la evaluación para aprobar la cátedra, lo estamos “charlando” para lograr acuerdos que permitan evaluar este proceso”

“Creo que el hecho de no poder evaluar los contenidos teóricos, hace que muchos no lean el material. Eso nos preocupa. En cuanto a los trabajos prácticos, nos preocupa que no realizarán una práctica genuina.”

“Los estudiantes están viendo esto como algo pasajero. Al ser todo (o la mayoría) formatos pdf, están obligados a leer en la computadora...y hay un cansancio que se acumula, es inevitable; los ánimos que teníamos en abril eran mayores a los que tenemos hoy (todos alumnos y profesor). Eso nos lleva a una situación en la que ellos van haciendo lo que pueden y yo voy entendiendo ese proceso, intentando no descuidar que se entiendan los contenidos mínimos. Y además, también es algo que depende mucho de la materia: en mi caso, una es más teórica y de ciclo básico, y la otra es más de pensamiento crítico y debate...en la segunda, se complejizan unos asuntos y en la primera otros. Y se le suma que cada alumno tiene varias materias, lógicamente”

Dimensión Laboral intra e intersubjetiva

Retomando la pregunta realizada en la introducción acerca de qué verbalizan lxs docentes respecto a su labor en el contexto de no presencialidad, se han seleccionado las siguientes textualidades, a fin de dar cuenta de las miradas complejas que van aportando cada unx de lxs docentes encuestados, por ejemplo, en lo referido a las condiciones laborales que imprimen la nueva modalidad del teletrabajo:

En lo personal mejorar el Servicio de Internet (técnico). La gran dificultad es la dedicación full time que requiere de nuestra parte hacer las respectivas guías de trabajo y la disposición para responder a los requerimientos tanto del alumno como adicionales por parte de las partes intervinientes que no se condicen con el trabajo de aula y en relación a los aranceles percibidos ni a los horarios estipulados. No se si es comprensible lo expresado... pero la modalidad requiere de mayor disponibilidad horaria de nuestra parte para asistir a requerimientos que no tienen que ver con la cuestión pedagógica exclusivamente sino con cuestiones mas bien “organizativas” de los requerimientos del “Consejo de Carrera”, por ejemplo. También en el momento en que estábamos adaptado e ideando propuestas que se adapten a la nueva realidad se me ha solicitado una suerte de “planificación” para esta nueva modalidad cuando en realidad estábamos experimentando con su viabilidad o posibilidad de efectividad... por ahí creo que es importante tener presente que estas “nuevas formas” nos han puesto a todos en un sitio en común ante esta nueva realidad, que en lo personal tengo dudas de si realmente resultará en un aprendizaje concreto y específico en relación a la disciplina en particular... que tiene fuerte arraigo con la praxis (que hemos procurado conservar) pero que al ser una de las “Artes del Fuego” para

existir como tal, falta la instancia de coacción que es la que da un veredicto definitivo sobre los resultados. En fin... esas son las 3 grandes situaciones si se quieren que creo que están más relacionadas con una cuestión contextual común que con una cuestión pedagógica en sí misma.

Para pensar la dimensión subjetiva se tomarán los aportes de Christophe Dejours que se ocupó del campo laboral y su incidencia en la salud mental, analizando las relaciones entre el trabajo y subjetividad.

Dejours, en algunos de sus trabajos, realiza un intento de balancear los conocimientos clínicos y teóricos para pensar los principios de una política del trabajo que no sólo tenga la intención de prevenir las enfermedades mentales laborales, sino que también permita indagar los recursos que el trabajo contiene en potencia tanto para la construcción de la salud y la autorrealización como para el aprendizaje de la convivencia y la recomposición de los vínculos de solidaridad.

Se plantea la centralidad del trabajo para la vida y subjetividad. La importancia que el trabajo adquiere está en relación a cuatro ámbitos. El primer ámbito es el individual, en el que el trabajo tiene un rol central en la formación de la identidad y para la salud mental. El segundo ámbito comprende el rol del trabajo en la relación entre hombres y mujeres, que incluye no sólo el trabajo asalariado sino también el trabajo doméstico, que es un trabajo a parte y de tiempo completo. El ámbito político, el tercero, que muestra que el trabajo ocupa un plano central respecto de la evolución de la sociedad y, por último, se menciona la centralidad epistemológica del trabajo, que tiene que ver con la teoría del conocimiento y la producción del mismo en torno a sus diversas problemáticas.

La situación coyuntural, caracterizada por la emergencia de una pandemia, exige realizar el trabajo desde los hogares. Las preocupaciones laborales no sólo habitan el espacio doméstico, sino que inundan el espacio privado en donde la subjetividad y la vida cotidiana parecerían tomadas por el trabajo, trastocando las múltiples esferas (afectiva, relacional, etc.). Al respecto, en muchos de los discursos apareció la necesidad de demarcar los espacios y regular el tiempo de trabajo.

Por otra parte, se pudo registrar que el trabajo colaborativo entre los/as docentes posibilitó no sólo la contención entre los/as mismos/as sino que fue potenciador, permitiendo transitar y/o sobrellevar el proceso de forma más amena, sorteando los diversos obstáculos que fueron apareciendo.

Respecto a cómo se siente cada unx en este proceso de trabajo remoto, se desprendieron las siguientes respuestas y/o categorías:

Proceso favorable

Se agruparon las respuestas que aludieron al tránsito de un proceso favorable, satisfactorio, estable, sin mayores inconvenientes, resaltando, en algunos casos, el optimismo y entusiasmo para trabajar. La mayoría de las contestaciones fueron acotadas y precisas con algunas excepciones que aportaron datos más específicos.

Entre los motivos que apuntaron al tránsito de un proceso propicio se puede destacar por un lado la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y un espacio óptimo de trabajo y, por el otro, la participación de los estudiantes.

Por otra parte, se subrayó el respaldo institucional, la conformidad con las resoluciones efectuadas por la misma durante el proceso y el acompañamiento y sostenimiento entre los/as colegas de las cátedras.

“Con satisfacción por los resultados logrados”

“El equipo de cátedra no tuvo mayores inconvenientes en el sostenimiento del ciclo lectivo.”

“Bien, tengo un lugar para programar la cátedra comfortable, cuento con los recursos necesarios.”

“Con mucho entusiasmo y compromiso. Lxs estudiantes responden impecablemente y me siento respaldada y acompañada por el equipo docente de la carrera, el coordinador de la carrera y el equipo de Educación a Distancia. También porque estoy totalmente de acuerdo con las resoluciones tomadas oportunamente por la institución”

Proceso desafiante y de aprendizaje

Se aludió, de forma explícita como tácita, al proceso como un desafío apuntando, sobre todo, la posibilidad de ir superando los obstáculos que se fueron presentando durante la primera parte del año.

Se resaltó el aprendizaje que se fue realizando en cuanto a los recursos tecnológicos. El aprendizaje, en tanto proceso, supone cierto tiempo para poder, a través de la experiencia, estudio e indagación incorporar las destrezas y conocimientos necesarios. No obstante, las condiciones coyunturales exigieron el comienzo precipitado de las clases bajo el formato virtual que significó un reto diario que se fue sobrellevando sobre la marcha.

El verbo aprender, en la mayoría de las contestaciones, aparece en gerundio y, en los casos en que no se destaca ésta cualidad, se hace referencia a una formación en materia tecnológica como una acción constante e inacabada que no deja de ser un desafío dado que propone en la cotidianidad del ejercicio modificaciones, inconvenientes y cuestiones aleatorias que están sujetas a diferentes factores.

En algunos casos se realizó una apreciación favorable del proceso de aprendizaje en términos de oportunidad y enriquecimiento.

“Bien, aprendiendo cosas sobre la marcha”

“Si bien resulta desafiante, lo considero como una oportunidad muy valiosa de aprendizaje.”

“Como un desafío en el q aprendo día a día junto con lxs Estudiantes”

“Es una experiencia altamente enriquecedora para mí. Me ha permitido aprender diversos modos de llegada a los estudiantes. La calificaría como muy positiva a pesar de los primeros

tropiezos tecnológicos”

Nuevas estrategias pedagógicas y readecuación de las propuestas

Esta categoría comprendió otros aspectos afines que se fueron desprendiendo. El primero tuvo que ver con “la dimensión temporal” relacionada con la sobrecarga de trabajo (aumento del tiempo destinado a la modalidad virtual evidenciado en la planificación, consultas, etc.) y con la regulación del tiempo para diferenciar el ámbito doméstico y el de trabajo. El siguiente aspecto que se desglosó se encuentra asociado a la diferenciación de la modalidad presencial y virtual en términos de accesibilidad por parte de los estudiantes. Y, el último aludió a las implicancias y recursos subjetivos de los/as docentes puestos en juego para trabajar desde el formato virtual (creatividad, esfuerzo, flexibilidad, etc.).

En todos los casos se aludió al proceso apuntando a las diferentes estrategias pedagógicas que se implementaron para el desarrollo de las clases virtuales tanto en la labor individual como grupal, es decir, en el interior de cada cátedra. Entre los motivos de dicha implementación se enfatizó la posibilidad de abordar el cuerpo teórico, crear espacios de consulta e intercambios, suplir los modos de evaluación, entre otros.

En cuanto a las implicancias subjetivas para el trabajo, se destacó que para el armado y ejecución de las nuevas propuestas, mediadas por la tecnología, se apeló a la creatividad, maleabilidad, improvisación, programación y decisiones, requiriendo esfuerzo y compromiso de cada uno/a para el trabajo conjunto entre los equipos de cátedra y con los/las estudiantes. Las mismas conllevaron tiempo extra para la organización, coordinación e implementación implicando, en uno de los casos, complicaciones y reajustes de las modalidades en pos de mejorar su efectividad y la participación del estudiantado.

La dimensión temporal aparece, implícita y explícitamente, en algunas de las narraciones dado que la coyuntura de pandemia exigió de forma precipitada la transformación de las propuestas en los modos de trabajo y sus consecuentes revisiones sobre la marcha, además del tiempo destinado a dicha modificación. Por otra parte, en uno de los relatos, se indica la regulación que se tuvo que hacer del tiempo, para diferenciar los horarios entre el trabajo y los avatares cotidianos del hogar.

En un caso, también se destaca la diferencia del trabajo presencial y virtual, apuntando a que este último conlleva mayores dificultades, es demandante, además de visibilizar las desigualdades respecto al acceso y participación de estudiantes.

“La virtualidad absoluta implicó una readecuación de las formas de trabajo por tratarse de un Taller. Esta metodología hace del espacio áulico físico un recurso fundamental en el desarrollo de los contenidos y debates, y tuvimos que suplirlo con otras propuestas (foros de consultas, instructivos, videos explicativos, etc.) que demandaron mucha creatividad y compromiso del equipo de cátedra.”

Proceso de adaptación

En varios de los relatos se manifestó la dimensión temporal implicada en la cronología del proceso, con un inicio arduo y fatigoso que comportó cierta acomodación paulatina referida no sólo a las complejas circunstancias coyunturales, en el marco de aislamiento social preventivo y obligatorio, sino también a la nueva modalidad de trabajo desde el formato virtual.

El inicio de las clases virtuales se vivenció de forma caótica, abrumadora, desbordante, con estrés e incertidumbre. Entre las razones del complicado comienzo se indicaron la dificultad para organizar los tiempos de trabajo, la incrementada demanda de los/as estudiantes por diversas vías, el desconocimiento del uso de los dispositivos tecnológicos, manejo de aplicaciones, sumado a la diversidad de plataformas que debieron utilizar, de manera simultánea, para garantizar el desarrollo de las clases y sostener el intercambio con el estudiantado.

Con el correr del tiempo, se dio cierta adaptabilidad respecto al nuevo formato, familiarización con los espacios virtuales, progresiva organización de los tiempos y modos de trabajo que fueron resultando más amenos y dinámicos, incluyendo el mejoramiento del intercambio con los/as estudiantes.

En otros casos, se utilizó la noción de adaptación ligada a ámbito pedagógico. Se señaló que el proceso de adaptación curricular requirió la búsqueda de alternativas de trabajo, el cambio de metodologías y/o propuestas educativas, adecuación de los programas y modos de abordar los contenidos teóricos, entre otras estrategias dirigidas a los/as estudiantes y a favorecer el sostenimiento de sus trayectorias.

"Me fui adaptando a la manera virtual y avanzando pese a las dificultades"

"Fue dificultoso al comienzo, mucha incertidumbre, desconocimiento de los recursos digitales necesarios, costó establecer un contacto fluido con lxs estudiantes. Ahora hay una mayor organización en ambas comisiones de prácticos y se ha establecido un vínculo que permite un intercambio"

"Después de dos meses, ya estoy familiarizada con el aula virtual..."

Proceso dificultoso

Respuestas acotadas pero significativas que aludieron al atravesamiento de un proceso engorroso y complicado en cuanto a diversas esferas como la emocional, el entrecruzamiento del ámbito laboral y de los quehaceres de la vida cotidiana en el hogar, falta de espacio físico y dificultades en cuanto a la organización familiar para el dictado de clases, complicaciones para la regulación del tiempo para las diferentes actividades, problemas para la instrumentación e inconvenientes con la tecnología, conectividad, falta de recursos necesarios para desarrollar las clases virtuales adecuadamente, etc.

Los cambios repentinos en los modos de trabajo, el tiempo que comporta la modalidad virtual, el intento por sostener la continuidad de los/as estudiantes apelando a diversas estrategias,

entre otras complejidades referidas al ámbito laboral en esta coyuntura peculiar tuvieron cierta incidencia en la subjetividad de los/as docentes encuestados/as denotando diversos padecimientos psíquicos como el agotamiento, cansancio, descontento, angustia, incertidumbre, estrés, frustración y desgaste.

“Lo más notable es la disminución de la experiencia de alegría o satisfacción”

“Intentando garantizar las clases semanales y acercando todos los medios a mi disposición para acompañar a alumnos. Stress laboral”

“Bien, pero al igual que los alumnos, no cuento con el espacio ni la organización familiar para desarrollar adecuadamente las clases (tiempos, computadora lenta, problemas de conectividad)”

En uno de los casos, se destacó la falta de acompañamiento institucional frente a las dificultades presentadas en el nuevo contexto de trabajo.

“con angustia y frustración, sobre todo porque en ocasiones los estudiantes descargan su frustración en el espacio virtual, ocasionada por acciones que no dependen de nosotros, los docentes. La parte emocional es la que más siento afectada. Además, tampoco he sentido respaldo y acompañamiento de la institución.”

En las contestaciones también emergió la preocupación e incertidumbre ligada por un lado a la modalidad virtual, efectividad de las formas de trabajo que se vienen implementando y, por el otro, relacionada al seguimiento de los procesos de los/as estudiantes, a sus posibilidades de acceder o no a dicha modalidad, participación e intercambio.

“En líneas generales bien. Por momentos con incertidumbre e inseguridades respecto del trabajo que venimos desarrollando y la respuesta de lxs estudiantes.”

Proceso exigente y demandante (sobrecarga de trabajo)

En la generalidad de los relatos se aludió a un proceso exigente y demandante asociado a la extensa dedicación que requiere la nueva modalidad virtual.

En todos los casos se apuntó a la sobrecarga laboral que comprendió tiempo extra destinado a pensar, articular e implementar nuevas maniobras para el sostenimiento del cursado, acompañamiento e intercambio con los/as estudiantes, el incremento de sus consultas por diversos medios de comunicación, incluso por fuera de la jornada de trabajo. También se asoció a la planificación y adaptación de propuestas pedagógicas al formato virtual que demandó escribir consignas, filmar las clases, estudiar programas y aplicaciones, aprender y utilizar las múltiples herramientas digitales, resolución de inconvenientes tecnológicos, elaboración de actividades, correcciones de trabajos, producciones escritas y audiovisuales que requieren devoluciones detalladas, diseños de guías de estudio, etc.

“dedico mucho tiempo a la planificación de las clases, la elaboración de apuntes y actividades y las correcciones de trabajo”

“Es un proceso muy exigente, demanda mucho trabajo y la conexión virtual tiene exigencias de

tiempos muy distintas, “las pantallas agotan”

En algunos de los casos se resaltó que el trabajo desde el hogar implica el uso de los propios recursos, conectividad y herramientas técnicas, incluso de equipamiento prestado para garantizar la labor docente.

Asimismo, a las problemáticas diarias de la labor docente desde los hogares, se suman los inconvenientes propios del ámbito doméstico que se expresaron en la dificultad para sobrellevar las tareas de cuidado, la falta del equipamiento adecuado y de un lugar para trabajar, regulación del tiempo de trabajo, diferenciación de la jornada laboral de la vida cotidiana, el uso del espacio común con familiares, etc.

“...No puedo dejar de mencionar que estoy a cargo, sola, de mi hija de 13 años, con sus necesidades de la edad y generales, con sus obligaciones escolares, que por supuesto tengo que atender (y lo hago con muchísima alegría y paciencia). Hay veces que la casa no se limpia, hay veces que la ropa no se lava, hay veces que hasta se cena o se almuerza yogurt con cereales, todo por estar conectada y planificar con varios días de antelación, o corregir interminables horas.”

El incremento del tiempo dedicado al trabajo, la exposición a los medios tecnológicos, la hiper-conectividad y la cantidad de actividades y/o responsabilidades que plantea la modalidad virtual pareciera tener incidencias en la salud mental y física expresados en diversas formas de malestares como desgaste, estrés, agotamiento, preocupación, ansiedad, contracturas, dolores de cabeza, musculares, alteraciones de la piel (eruptivas), trastornos de sueño (insomnio), problemas de la visión, etc.

“Para nada fácil. Muchas horas de trabajo y de disponibilidad online para los estudiantes. Mucho estrés.”

“Con un nivel de estrés muy alto, experimentando dolores musculares, contracturas y eruptivas en la piel a causa de la alta demanda y exigencia de la labor docente durante este proceso. Disminución en la visión y dolores de cabeza constante dada la alta exposición de horas frente a la computadora, cámara y de más dispositivos electrónicos. Así como también la alta demanda constante me ha generado trastornos de sueño e insomnio.”

“Al inicio con mucha ansiedad. Ahora con preocupación. De a ratos agotamiento por las horas dedicadas a preparar clases, corregir y tratar de acompañar a los estudiantes que inician la carrera. El aislamiento también me está afectando, como también problemas de vista, entre otros.”

Se aludió a la dificultad para conocer los procesos de los/as estudiantes, la escasa participación, la acrecentada demanda que sugiere un acompañamiento mayor por parte de los docentes, a las preocupaciones referidas al agotamiento, apatía y hastío que plantea el estudiantado y a las desigualdades que expone la modalidad virtual en cuanto a la accesibilidad de los estudiantes como la falta de recursos, conectividad, etc.

“El proceso es altamente demandante, es difícil a través de la plataforma conocer los diferentes procesos de construcción de las estudiantes, y la participación de las estudiantes es limitada. Están conectadas pero muchas veces no participan.”

La consigna explayada precedentemente, se encuentra muy emparentada con otro de los interrogantes de la encuesta referido al conocimiento de los docentes sobre el modo en que sus colegas fueron transitando el proceso a lo largo de la primera mitad del año 2020.

En ese sentido, la posibilidad de referirse al otro o relatar las experiencias de sus colegas, además de aportar información facilitó que emergiera algo del orden subjetivo de los propios/as narradores/as, ya sean representaciones, perspectivas, implicancias, ideas, etc. Que aludieron también a los/as propios/as encuestados/as y a sus vivencias a lo largo de su proceso.

Siguiendo esta misma línea argumental, las contestaciones por la situación de los/as colegas se encontró teñida de apreciaciones que apuntaban a sus propios tránsitos, vislumbrando varias aproximaciones entre las respuestas referidas a los dos interrogantes.

Respecto a cómo están transitando algunxs colegas este desafío, se pudieron desprender los siguientes datos y respuestas:

Desconocimiento de la situación de colegas

En nueve de los casos se desconocía la situación en que sus colegas fueron transitando el desafío.

"No. Pero supongo que como lo estoy transitando yo."

"Desconozco"

Algo de conocimiento sobre el tránsito de colegas

En seis de los casos se indicó estar al tanto de los tránsitos de algunos/as o pocos de sus colegas. Todas las contestaciones fueron acotadas, con excepción de una de éstas en que se manifestó descontento por la falta de convocatoria a los/as docentes para la organización y/o refuerzo de algunas peculiaridades presentadas durante el tránsito.

"De muy pocos"

"De algunxs y coincidimos."

"En líneas generales he hablado con alguno que dada la especificidad como decía antes, me comentaron que se les hace muy compleja la actividad y a veces, incluso, va en contra de la misma. Por otro lado al día de hoy no hemos sido convocados para ninguna reunión virtual de docentes de la carrera, ni por niveles, para organizar algunas cuestiones puntuales, por lo que desconozco cómo lo están viviendo otros compañeros que no están relacionados con lo específicamente teatral"

Conocimiento del tránsito de sus colegas

El resto de los/as encuestados/as respondió tener conocimiento sobre la situación de sus co-

legas, acentuando, en la mayoría de las contestaciones, las analogías de los mismos con sus propios tránsitos. En muchos de los casos, no se explayaron en sus apreciaciones, ni dieron mayores detalles. No obstante, quienes se extendieron en sus respuestas destacaron el esfuerzo y el compromiso de sus colegas, subrayando el desafío que significó el primer tramo del año y el aprendizaje que conllevó.

En un caso, se aludió a las variaciones de experiencias que atravesaron sus colegas; en otro se apuntó a las diferencias en torno a las propuestas de cada cátedra y a las plataformas utilizadas. Además, se hizo referencia a las responsabilidades diferenciadas que pudo conllevar el tránsito teniendo en cuenta los distintos cargos asumidos, recalcando que el de adjuntos es más exigido.

Por otra parte, las contestaciones dentro de este agrupamiento, se dividieron en dos segmentos, considerando las respuestas que se reiteraron, revelando semejanzas y criterios comunes.

Proceso exigente, demandante (Sobrecarga de trabajo)

En más de veintinueve casos, los/as docentes encuestados/as respondieron tener conocimiento del tránsito de sus colegas con este nuevo desafío y concuerdan con la similitud que presentaron respecto de sus propias experiencias. Todos/as coincidieron en que fue un proceso exigente, agotador, desgastante por la sobrecarga de trabajo que implica la modalidad virtual.

Se indicaron diversas formas de malestar como agobio, cansancio, estrés, desborde, angustia, incomodidad, incertidumbre, mayor sensibilidad, 'energías bajas', incertidumbre y fatiga producto del incremento de trabajo.

También se hizo referencia a la dificultad que presentaron algunos/as docentes para adaptarse al nuevo formato virtual, teniendo en cuenta las características de cada materia, inconvenientes en cuanto a la conectividad, para la regulación y organización de los tiempos laborales, disconformidad con algunas plataformas, etc.

Por último, se destacó la preocupación que muchos manifestaron por los/as estudiantes en cuanto a las deserciones en las cátedras, sus posibilidad de accesibilidad al formato virtual, de conectividad y la dificultad de llevar a cabo un seguimiento de sus procesos.

"Sí, claro. Inundados de trabajo, estresados"

"Si. Todos estamos sobrecargados de trabajo."

"Sí. Es diverso. Todxs lxs docentes asumimos la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación, pero generó situaciones de alto estrés y mucha preocupación por lxs estudiantes que quedan en el camino".

"Similar a la mía- Incomodidad- problemas de conectividad, deserciones en las cátedras, etc."

Trabajo colaborativo, contenedor y potenciador entre colegas

En más de veintitrés casos, se manifestó no sólo conocimiento acerca de los tránsitos de sus colegas, sino que se puso el acento en el trabajo conjunto que se realizó con alguno de los mismos posibilitando, a pesar de las dificultades, el tránsito de un proceso colaborativo, contenedor y potenciador que permitió sobrellevarlo de forma más amena, sorteando los obstáculos de la nueva modalidad.

Se apuntó a la conformación de espacios de interacción, a través de reuniones por medio de grupos de whatsapp, programas de videollamadas (como zoom, google meet y demás plataformas) destinados a consultar, socializar problemáticas y posibles soluciones frente a éstas; buscar acuerdos para desenvolverse de forma similar en el interior de las cátedras; diseñar estrategias; reajustar propuestas; compartir información; intercambiar ideas, experiencias, logros, inconvenientes y recursos en pos de mejorar la calidad de enseñanza.

El proceso compartido con otros colegas resultó contenedor posibilitando el acompañamiento, el apoyo y la colaboración entre los mismos.

Se resaltó la ideación de dispositivos y estrategias como tertulias para hacer lecturas colectivas, foros, entre otras propuestas para acompañar y facilitar los procesos a los/as estudiantes, despejar sus dudas, responder a las diferentes inquietudes, consultas, etc.

En uno de los relatos se aludió a que la angustia inicial se fue disipando en el intercambio entre colegas resaltando las potencialidades del trabajo combinado y ayuda mutua.

“Sí; hemos tenido reuniones virtuales donde compartimos lo experimentado; en general coincidimos en las dificultades atravesadas; e intercambiamos recursos e ideas para mejorar la calidad de nuestra enseñanza.”

*“El grupo de WhatsApp conformado por el área académica y las reuniones mantenidas vía meet entre todo el cuerpo docente, nos permitió conocer tales situaciones. Celebro estas inicia-
tiva, pues de otra forma hubiera sido casi imposible.”*

“Con lxs colegas de la carrera hemos estado en comunicación. Al principio algunxs lo vivieron con mucha angustia, pero se han ido disipando en el intercambio de experiencias, puntos de vista, posibilidades, fortalezas didácticas, en la ayuda mutua. Creo que hoy, en general estamos más sintonizadx y nos estamos ayudando mutuamente en habilitar posibilidades para instrumentar la evaluación y criterios para la acreditación.”

“Sí, y me resulto de mucha ayuda para resolver dificultades y transitar algunas situaciones”.

Algunas conclusiones para seguir pensando la continuidad pedagógica de las propuestas de formación

Las dimensiones de análisis que se trabajan en este informe tienen el propósito de aportar algunas claves para conocer los procesos desatados a partir de las propuestas pedagógicas de cada una de las cátedras y contribuir a recuperar aquellas buenas experiencias de la cursada no presencial para repensar las propuestas en el escenario de la post-pandemia.

Asimismo, tiene el sentido de constituirse en un insumo de trabajo para el equipo de gestión de la FHaYCS, los Consejos de carrera y lxs docentes y equipos de cátedra, en tanto plantea indicios/señales que permitirán pensar líneas de política académica y propuestas para las próximas etapas, en el marco del sostenimiento del vínculo/continuidad pedagógica, que es el horizonte de sentido que proponen las políticas educativas nacionales en un futuro escenario de retorno a la presencialidad.

Resulta absolutamente necesario poner en diálogo este informe con las voces de otrxs actores institucionales para habilitar la posibilidad de instalar procesos críticos y reflexivos que promuevan la construcción de un conocimiento contrastado y compartido a partir de la identificación de las problemáticas que la situación de emergencia ha desnudado, para analizarlas y resignificar sus sentidos.

Este primer abordaje de la información deja en claro que el propio contexto de aislamiento produjo y reprodujo tensiones que fueron atravesando cada una de las acciones que se llevaron adelante. Para profundizar en la riqueza y relevancia de este análisis, se propone tensionar las dimensiones de análisis planteadas, para producir una nueva síntesis:

Entretejando narrativas docentes: dimensiones de análisis puestas en tensión

- Dimensión social/ Dimensión institucional/Dimensión pedagógica
- Dimensión temporo espacial/ Dimensiones tecnológica/Dimensión pedagógica
- Dimensión témporo-espacial/Dimensión tecnológica/Dimensión laboral inter e intra subjetiva Dimensión pedagógica/Dimensión laboral e Inter e intra subjetiva

BIBLIOGRAFÍA

BADANO, María del Rosario; Entrevista El Diario. Paraná. "La Universidad realiza un inventario de la experiencia de virtualización". 1 de septiembre de 2020.

BAQUERO, R.; "La torsión del espacio escolar" (p. 239) En: Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. Libro digital, PDF - (Políticas educativas)

CANNELLOTTO, A. "Universidades viralizadas: La formación en y post pandemia" En publicación "Pensar la educación en tiempos de pandemia"-UNIPE: EDITORIAL UNIVERSITARIA-2020

CELMAN, S.; ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?, en La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Edit. Paidós, Bs. As, 1998.

DEJOURS, Christophe. Trabajo Vivo. Tomo II. Trabajo y Emancipación. Ed. Topia. Colección Psicoanálisis, Sociedad y Cultura. Buenos Aires, 2013.

FERRANTE, Patricia; "Los docentes en modo remoto" en La educación en debate N°84; suplemento de UNIPE en Le Monde Diplomatique, septiembre 2020. Disponible en: <https://www.eldiplo.org/wp-content/uploads/2020/09/Suple-Unipe-84-3F.pdf>

MORIN, Edgar; "Introducción al pensamiento complejo." Gedisa. Barcelona, 1995

RAMONET, Ignacio; "La pandemia y el sistema mundo", en Le Monde Diplomatique (el Dipló); 25/04/20; disponible en: <https://mondiplo.com/la-pandemia-y-el-sistema-mundo>

SEGATO, Rita en el 1° Conversatorio Feminista, junto a Dora Barrancos y Diana Maffía, realizado el 3/6/2020. Disponible en: <https://youtu.be/5zFEEaMm3GU>

TERIGI, Flavia; «El desafío político de continuar enseñando con sentido inclusivo. Las prácticas en contextos de distanciamiento» Jornadas Nacionales «Profesión docente y resignificación del sentido de educar: reflexiones sobre vínculos y continuidad pedagógica». INFOD. Buenos Aires, 2020. Disponible en: https://www.youtube.com/channel/UCTgqA3b5szBIOWePB_btVGg