

IV Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (La Plata, 26 al 30 de septiembre de 2022). Especialización en Docencia Universitaria; Facultad de Psicología, La Plata, 2022.

Inter-cambios de cátedra hacia la transformación.

Gómez, María Florencia y Pérez, Marina.

Cita:

Gómez, María Florencia y Pérez, Marina (Septiembre, 2022). *Inter-cambios de cátedra hacia la transformación. IV Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (La Plata, 26 al 30 de septiembre de 2022). Especialización en Docencia Universitaria; Facultad de Psicología, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.florencia.gomez/52>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pvUV/5SC>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Inter-cambios de cátedra hacia la transformación

EJE N° 5. Tecnicidades

Relato de experiencia pedagógica

María Florencia Gómez y Marina Pérez
Facultad de Psicología (UNLP)
fgomez@psico.unlp.edu.ar; marinainso@gmail.com

Resumen:

En esta presentación realizamos un análisis reflexivo de dos experiencias pedagógicas durante la educación de emergencia en 2020 y 2021 y en el retorno a la presencialidad cuidada con actividades virtuales en 2022, en Psicología Social y Seminario de Psicología Experimental, de las Carreras de Grado de Licenciatura y Profesorado en Psicología (UNLP). Describimos los ajustes realizados con tecnologías educativas, las nuevas formas de intercambio y los desafíos que se produjeron en los equipos de cátedras y en los estudiantes cursantes por su novedad, la rapidez de los cambios y por no disponer de experiencias previas en entornos virtuales. Concluimos que la reflexión sobre la praxis docente fue un desafío durante la virtualización de clases, por el vertiginoso desgaste cognitivo al adaptar los tiempos a las expectativas, trabajar la tolerancia a la frustración y la posibilidad de un análisis diferente. Consideramos que es necesaria la continua revisión de las prácticas, para no abandonar los aprendizajes realizados y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje cotidianos.

Palabras Clave: Educación de emergencia; Educación Superior; Innovaciones Educativas; Tecnología Educativa; Formación Docente

Introducción

Desde principios de 2020 y durante 2021 se vivió una situación sanitaria excepcional por la pandemia de COVID-19, que desencadenó medidas de aislamiento social en la mayoría de los países del mundo e incluso llevó al cierre masivo de las aulas de todos los niveles educativos. En el campo de la Educación Superior y de la enseñanza universitaria tampoco fue la excepción y exigió un rápido pasaje de las actividades educativas a la virtualidad, con la denominada educación de emergencia. Este proceso educativo provocó que algunas planificaciones educativas virtuales transitorias se volvieran permanentes y mostraron la capacidad de adaptación de los sistemas educativos (Gómez, 2020).

En esta presentación profundizaremos en el análisis reflexivo de dos experiencias pedagógicas durante las actividades virtuales de emergencia en 2020 y 2021 y en el retorno a la presencialidad cuidada con acompañamiento de actividades en aulas virtuales en el primer semestre de 2022, en asignaturas de 3ro y 4to año de la Currícula de las Carreras de Grado de Licenciatura y Profesorado en Psicología (UNLP). En primera lugar, describimos las adaptaciones que planificaron y desarrollaron los equipos de docentes y adscriptos a la docencia de las cátedras de Psicología Social y del Seminario de Psicología Experimental respecto de los espacios virtuales para desarrollar las actividades educativas, los materiales y recursos pedagógicos, del diseño y secuenciación de actividades, así como la habilitación de espacios de intercambios (foros, chat, mensajería de aulas virtuales, redes sociales) y los tipos de evaluaciones de cursada diseñados. A continuación, evaluaremos las fortalezas y debilidades de estas propuestas educativas respecto de la respuesta de los grupos de estudiantes cursantes, como son: la implicación y motivación para utilizar los recursos digitales, la participación en clases por videoconferencia o en foros y el nivel de participación en los exámenes y calidad de las producciones. Finalmente, introduciremos una reflexión educativa para pensar las potencialidades de las herramientas educativas virtuales disponibles en nuestra unidad académica, para acompañar las propuestas pedagógicas presenciales.

Caracterización de dos experiencias educativas virtuales



Según la Resolución 2641-E/2017, en el marco de Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Superior N° 24.521, una propuesta educativa universitaria de Educación a Distancia exige una organización institucional particular, un plan de estudios evaluado y acreditado y la planificaciones de las actividades educativas asincrónicas, es decir, separadas en el tiempo y el espacio, y centradas en la relación alumno-docente. Se realizan en entornos educativos que disponen de materiales y planificaciones previamente diseñadas por un equipo interdisciplinario de profesionales (especialistas en contenidos, pedagogos y diseñadores multimediales) para los cursos. Aquí cada estudiante es activo en la autogestión de sus aprendizajes y en la participación, y por lo tanto, el equipo docente funciona como tutores virtuales. Esta sintética definición nos permite afirmar que las actividades educativas con uso de recursos tecnológicos utilizados durante 2020 y 2021 no han sido en sí mismas experiencias de Educación a Distancia, si no un conjunto de estrategias educativas más o menos intuitivas sobre el uso de las tecnologías educativas, dependientes de los recursos y experiencias previas en las cátedras y en las unidades académicas de nuestra universidad y de la formación o capacitación docente. También, consideramos el desarrollo previo de habilidades y competencias educativas digitales en el alumnado, con hiperconectividad o con casi nula conexión en sus hogares, distribuidos en todo el territorio nacional y en países vecinos.

Dussel, Ferrante y Pulfer (2020) y García Aretio (2021) señalan que en las instituciones educativas y universidades la primera línea de acción fue definir nuevas redes de contactos por medios tecnológicos familiares, p. ej. en Facebook o WhatsApp, y en plataformas nuevas como videoconferencias por Zoom, Google Meet o Webex. Además, se utilizaron entornos educativos virtuales ya disponibles, como los campus virtuales creados en Moodle (en nuestro caso AulasWeb Grado-UNLP en primer cuatrimestre 2020 y desde el segundo cuatrimestre 2020 Moodle Psico, de nuestra unidad académica), o se desarrollaron en plataformas comerciales. Sin embargo, junto a estos avances positivos tendientes a la virtualización de las actividades educativas, también se desarrollaron prácticas docentes acríicas con una variada congestión de tareas que llevaron a la sobrecarga cognitiva, limitaciones en la movilidad durante largos períodos de tiempo y al repliegue afectivo por la sobreexposición de la imagen en las videoconferencias (Bailenson, 2021), junto a la



nutrida producción y revisión de trabajos entregados por múltiples canales de comunicación, que produjeron un desgaste y fatiga tanto en docentes y estudiantes. Este segundo momento derivó en frenar el exceso de trabajo para cumplir con las actividades semanales simulando la presencialidad y se tomaron las orientaciones de especialistas y de los equipos de educación virtual de emergencia para organizar las aulas virtuales, planificar objetivos educativos diferentes a las planificaciones presenciales, secuenciar la entrega de tareas, acompañar afectiva y pedagógicamente a cada grupo de estudiantes y mejorar los tipos de evaluaciones propuestos. Asimismo, permitió el desarrollo de competencias digitales novedosas y a profundizar vínculos sociales asincrónicos en estudiantes.

A continuación, caracterizamos los aspectos centrales de las decisiones pedagógicas adoptadas por dos equipos de cátedra diferentes, de los que formamos parte.

Adaptaciones en las propuestas educativas por el pasaje a la educación virtual

La asignatura Psicología Social es una materia del 3er año del Plan de Estudios de ambas carreras de la Facultad de Psicología (UNLP). En la cursada presencial, los trabajos son individuales y grupales, y se realizan prácticas de introducción a la investigación de campo, lo que conllevó mayores desafíos a la hora de repensar el diseño de clases y de seleccionar los recursos pedagógicos.

Durante la cursada de 2020 se trabajó con AulasWeb Grado - UNLP de la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías (UNLP) en un aula compartida y en la cursada 2021 en Moodle Psico (Fac. Psicología, UNLP) con distribución de estudiantes por la comisión de inscripción en el SIU Guaraní de nuestra unidad académica. Para editar las aulas, se efectuaron reuniones de cátedra virtuales, en las cuales se realizaron consensos entre todos los docentes, y se llegó a acuerdos sobre cómo armar las publicaciones en las aulas Moodle y qué materiales iban a circular por ese medio y cuál vía de comunicación usar, sea correo electrónico o Facebook; en cuanto al proceso de cada clase, se variaron los recursos acorde a las necesidades y demandas de los estudiantes. Esta nueva modalidad cambió la planificación de los contenidos, dando prioridad a los ejes más significativos de la materia, pero sin caer en un reduccionismo.



Otro tema fue la adaptación del recorte temporal para cada actividad, por el límite de tiempo en el uso del recurso de videoconferencia, las entregas de trabajos y las consultas. Estas últimas se realizaron tanto por el aula virtual como por grupos Facebook, e implicaron otro desgaste por el tiempo de trabajo extra para los docentes, puesto que recibían múltiples demandas por diferentes canales de comunicación. En cuanto a los encuentros sincrónicos en 2020 y 2021, el desafío fue mantener la atención de cada asistente y el trabajo grupal en la virtualidad, junto a la modalidad asincrónica de entregas de actividades en Moodle Psico y Facebook.

En el caso del trabajo en comisiones, se utilizó el registro del acontecimiento y al inicio de las clases virtuales era un tema de apertura pensar lo que estábamos transitando para situarnos históricamente y hacer un uso más apropiado del material didáctico y de los recursos que cada estudiante tenía y cuáles no para resolver las actividades desde el dispositivo al que podía acceder en cada caso particular. A partir de allí se trabajó con técnicas lúdicas de encendidos y apagados de cámaras, armados de redes conceptuales en grupo con la activación del micrófono y se puso en juego la creatividad para la apropiación conceptual con los límites de los medios con los que contábamos. En cuanto a la modalidad de examen se pensaron preguntas de un orden más reflexivo, de relación y articulación de contenidos por el motivo de que contaban con el material en mano de la cursada.

Para el Seminario de Psicología Experimental, asignatura del 4to año, la planificación y selección de los contenidos y recursos también se realizó con una secuencia intensa de reuniones de cátedra virtual, para generar consensos y prácticas comunes en docentes y adscriptos.

Durante el primer cuatrimestre de 2020 se utilizó Aulas Web Grado - UNLP y en 2021 y 2022 Moodle Psico, sumado a un Blog de Cátedra de la UNLP en Wordpress y una biblioteca de contenidos en Google Drive creados en 2019. En la cursada 2020, se organizaron los contenidos por unidades y secuencias quincenales, con una planificación para clases teóricas y de trabajos prácticos. Todos los estudiantes estaban en un espacio común y se utilizaban grupos de Facebook para dinamizar los intercambios y encuentros virtuales por Jitsi meet, Google Meet o Zoom. Respecto de los temas teóricos, se trabajaron en foros virtuales por temas para despejar dudas por escrito, videos de revisión y resolución de preguntas por cuestionarios breves. Para



trabajos prácticos, se definieron entregas de actividades semanales por grupos de 4 o 5 estudiantes, pensados como la asistencia a la clase presencial. Como en esta asignatura se aborda el armado de una propuesta de investigación grupal, también se realizó un seguimiento, con entregas por archivos en el aula virtual, en documentos compartidos en línea o grupos de Facebook y por orientaciones por mensajería del aula o correos personales de los docentes, comentarios de documentos compartidos o en videoconferencias especiales, destinadas para esta tarea.

Este modelo de intercambios y comunicación conllevó mucho trabajo y, por esto, en la cursada 2021 las actividades propuestas se secuenciaron según el cronograma del programa, pero con entrega de actividades cada 15 días y entre cada entrega se dispuso un encuentro virtual por videoconferencia. En esta cursada se sustituyeron los grupos de Facebook o correos electrónicos personales por vías institucionales de comunicación en el aula virtual, y se realizaron intercambios y seguimientos de la cursada con el uso de foros y resolución de cuestionarios.

La mayor innovación en estas cursadas fue planificar nuevos exámenes parciales y finales virtuales dadas las eventualidades ya comentadas de contar con los apuntes digitalizados y contacto sincrónico durante la resolución de la evaluación vía redes sociales entre estudiantes. Entonces, se implementaron cuestionarios con diferentes tipos de consignas (elecciones múltiples, de desarrollo tipo ensayo, de completar las frases) con ejercicios con ejemplos de investigaciones y de aplicación de los contenidos metodológicos y éticos enseñados.

Repensando nuestras prácticas educativas: fortalezas y debilidades

En Psicología Social, notamos que durante ambas cursadas el armado de grupos y el seguimiento del trabajo de investigación fue un trabajo arduo tanto para docentes como para estudiantes. Según la percepción de varios docentes, a pesar de todo el trabajo invertido en las tareas y videoconferencias, el rendimiento en estas actividades fue menor que en la presencialidad. Una de las posibles causas fue que por videoconferencia gran parte del tiempo se usaba para orientar en la lectura del material teórico y entonces este seguimiento tuvo que realizarse también por correo electrónico. Además, sumar diversas vías de comunicación llevó a que el uso de redes



sociales generara más fluidez en los intercambios informales, por el hábito de cada estudiante de dialogar en dichos formatos, y no en el registro formal del aula virtual.

Respecto del rendimiento en exámenes, se observó que tener acceso a los textos, apuntes virtuales o intercambios sincrónicos por grupos de estudiantes de WhatsApp en el momento mismo de la evaluación no mejoró la resolución. Hubo buenas evaluaciones y otras con grandes problemas en la comprensión de la consigna, la redacción de una respuesta coherente (por utilizar la estrategia de copiar y pegar) y en la articulación de contenidos en una argumentación clara. Sin dudas fue un tema bastante debatido por docentes y estudiantes con respecto a lo que implica la apropiación de los contenidos, más allá de la virtualidad de las actividades.

En el Seminario Psicología Experimental, por su parte, los docentes no contaban con formación previa en entornos virtuales y por esto la edición del aula y de evaluaciones la realizó una de las docentes de la cátedra con conocimiento en el manejo de aulas virtuales. Estas limitaciones en la formación conllevaron dificultades en la edición del aula como la elección de un buen medio de comunicación y en la orientación de los estudiantes en la búsqueda de consignas y materiales la misma. Por esto, la primera planificación de tareas también llevó a un desgaste general en el seguimiento de los grupos de estudiantes. Otro planteo de varios docentes fue la poca participación y a veces asistencia a los encuentros virtuales y la dificultad para cumplir con las entregas en los plazos pautados, lo que llevó a realizar acuerdos de suspender encuentros sincrónicos para realizar entregas o correcciones. Además, la nueva modalidad de evaluaciones llevó varios meses de edición y pruebas para evaluar su calidad que, si bien fue muy bien recibida por el equipo docente, llevó mucha tarea de búsqueda y armado de diferentes consignas y ejercicios durante todas estas cursadas y de corrección posterior a las mesas de examen, sumado al trabajo previamente comentado. Estos fueron buenos instrumentos para evaluar la comprensión y aplicación de los contenidos de las cursadas (presenciales y virtuales) y permitieron discriminar entre producciones con muy buen desarrollo y creatividad de aquellas que fueron más pobres e incoherentes.

Otra cuestión a contemplar fue la reincorporación a las cursadas de estudiantes que habían abandonado la carrera, lo cual fue muy beneficioso para su avance académico, pero tuvo la desventaja de que muchos no estaban habituados a utilizar su usuario en



el SIU Guaraní, y por eso tampoco sabían bien cómo manejar el entorno virtual para ingresar al aula, anotarse en materias o en finales o revisar las notificaciones.

Finalmente, en la comunicación asincrónica con estos diferentes canales elegidos en ambas cátedras observamos algunas consecuencias subjetivas manifiestas en las clases presenciales del retorno a la presencialidad en 2022, como p. ej. estudiantes que tendían a comunicarse con sus compañeros por estas redes sociales y no cara a cara en el salón de clases, e incluso desconociéndose en la presencialidad del aula en la que conviven cada semana.

Reflexiones educativas sobre los aprendizajes realizados

Es fundamental pensar los nuevos medios digitales y en red no solo como herramientas para enseñar en las aulas (presenciales o virtuales) sino como un conjunto de medios que transforman el mundo e interrogan nuestras prácticas de enseñanza. Se desarrollaron nuevas formas de acceder al conocimiento en la virtualidad: a) en las aulas, con el uso de foros y evaluaciones por cuestionarios y entrega de tareas; b) en el uso de videoconferencias con el armado de crónicas y el juego de las cámaras correspondientes y el acceso o silenciamiento de audios; c) el uso de diferentes canales de comunicación antes no usados, como los grupos educativos en Facebook o las ediciones colaborativas de documentos en línea en Drive y uso de grupos de WhatsApp (usados por estudiantes).

En las aulas virtuales los límites materiales se diluyen para tener una cierta continuidad y fluidez en la vida cotidiana, y se extienden los grupos, las consultas y los intercambios a medios virtuales cotidianos que se abren y se cierran, o quedan abiertos en el transcurso del día; esto posibilita ampliar el horizonte del horario de cursada a un tiempo indeterminado de lo cotidiano (Lukács, 2007) promoviendo, por un lado, el intercambio y la adaptación a los dispositivos y la singularidad de la vida cotidiana de cada estudiante y, por otro, desdibujando ciertos límites y poniendo en juego la necesaria organización de los equipos de docentes. Sin embargo, la reflexión sobre la praxis docente fue un desafío, por el vertiginoso desgaste cognitivo al adaptar los tiempos a las expectativas, trabajar la tolerancia a la frustración y la posibilidad de un análisis diferente, intentando que la síntesis no caiga en reduccionismos sesgados.



Van Dijck, Poell y de Waal (2018) describen una vida social en la que los flujos sociales y económicos son modulados cada vez más por un ecosistema globalizado de plataformas en línea, impulsadas por algoritmos y alimentadas por datos. Afirman que dichos entornos en lugar de ser meros dispositivos técnicos que facilitan las interacciones del usuario, son afectadas por los agentes que hacen uso de ellas. La información y comunicación actual nos posicionan ante un espacio que desdibuja sus límites, para pensar política y críticamente la información no como mera acumulación de datos sino como un capital simbólico (Han, 2022). Ante esto, la posición crítica será la herramienta a desarrollar desde una implicancia subjetiva y una posibilidad de atravesamiento ético y reflexivo de lo que cada estudiante.

¿Qué de la educación en estas nuevas modalidades de intercambio social?

La tecnología y los datos digitales están al servicio de un sujeto consciente y crítico y no aplastado por este sistema donde el conocimiento se transforma en una acumulación de información sin sujeto deseante. El riesgo, como cualquier herramienta del sistema capitalista, es que quede tomado por ella y alienado, reproduciendo lo sintomático del mismo. Lo virtual es real, otro territorio donde lo simbólico se desplaza con su poder y su monto de afecto. Fuimos afectados, y cada estudiante y docente encontró formas de llevar adelante el sostén de la vida en su entramado grupal, singular, cognitivo y deseante para hacer de la innovación un recurso y no un uso alienante y de aplanamiento afectivo. La red social y vincular (no solo tecnológica) es más amplia de la que imaginamos en un sistema que acelera los tiempos de intercambio de información, pero pierde muchas veces las instancias reflexivas y mediadas de la comunicación.

En el tiempo de la educación de emergencia constatamos que el vínculo de nuestros grupos de estudiantes con la cultura digital estuvo atravesado por la edad, el acceso a dispositivos y conectividad, el capital social y cultural, el género y la pertenencia territorial (ciudad/barrio/ruralidad) y, por esto mismo, la cercanía con los medios digitales y en red no garantizaron una apropiación significativa, creativa y autónoma (Dussel, 2012; Selwyn, 2009). Esto se observó en el desarrollo cotidiano de las clases y la participación de los estudiantes, quienes manifestaron situaciones de fallas en

conexión de red y electricidad, cámaras apagadas por falta de datos móviles, etc. En un sistema que de base no es equitativo, en estas circunstancias se evidenciaron no solo la falta de recursos económicos y el acceso diverso a la tecnología sino la urgencia de lo simbólico y la palabra como reguladores tanto educativos como subjetivos.

Referencias

- Bailenson, J. N. (2021). Sobrecarga no verbal: un argumento teórico para las causas de la fatiga del zoom. *Tecnología, Mente y Comportamiento*, 2 (1). <https://doi.org/10.1037/tmb0000030>
- Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D. (2020). La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. Fundación Carolina. *Análisis Carolina 41/2020. Serie Formación Virtual*. https://doi.org/10.33960/AC_41.2020
- Dussel, I. (2012). Más allá del mito de los “nativos digitales”. Jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital. En: Southwell, M. (comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, instituciones y cultura*. Rosario. FLACSO y Homo Sapiens. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.815/pm.815.pdf>
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), p.9-32. Doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Gómez, M. F. (2020, 3 de Septiembre). Claves para pensar la educación post pandemia – Primera Parte. *Didáctica y TIC*. <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/didacticaytic/2020/09/03/claves-para-pensar-la-educacion-post-pandemia-primera-parte/>
- Han, Byung- Chun. (2022). *Infocracia, La digitalización y la crisis de la democracia*. Ed. Taurus.
- Lukács, G. (2007). *Marx, Ontología del ser social. Cuestiones metodológicas previas*. Ed. Akal.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación. (2017). Ministerio de Educación y Deportes. Resolución 2641-E/2017.



<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/275872/norma.htm>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26206.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación. (1995). Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521 (1995).

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

Selwyn, N. (2009), "The digital native – myth and reality", *Aslib Proceedings*, Vol. 61 No. 4, p. 364-379. <https://doi.org/10.1108/00012530910973776>

Van Dijck, J., Poell, T., de Waal, M. (2018). *The platform society. Public values in a connective world*. Oxford University Press.