



Jornadas de intercambio
de experiencias
educativas en entornos
virtuales del IUNMa

Relato de una conversa: la educación a distancia como herramienta democratizadora de la enseñanza pública universitaria

Dra. Alejandra Gils Carbó.
Directora de la carrera de Derecho y docente del IUNMa

El 12 de marzo de 2020 se declara en Argentina el inicio de una política sanitaria a raíz de la pandemia de Covid- 19 que imponía el “aislamiento social preventivo y obligatorio”, poco tiempo antes del inicio de las clases. El esfuerzo de lxs docentes y estudiantes para adaptarse contra reloj a las nuevas condiciones en que se desarrollaría la enseñanza universitaria fue enorme. Desde la Dirección de Carrera –cuya gestión asumimos en julio de 2020– elaboramos un Protocolo para el dictado de clases que proponía combinar actividades sincrónicas y asincrónicas, sugiriendo distintas modalidades y la exigencia de que este Instituto Universitario Nacional garantizara el acceso a la educación de todxs lxs estudiantes y sobre todo de aquellos que tuvieran dificultades de conectividad. Ante ello lxs profesores siguieron distintos métodos a través de videos, grupos de WhatsApp, audios, cuadernillos de clase, etc.

El transcurso de los meses y las noticias del mundo pronto nos hicieron ver que la pandemia se prolongaría más allá de lo imaginado y se decidió la creación y puesta en marcha del campus virtual del IUNMa y la formalización de un Equipo de Educación a Distancia para acompañar las prácticas de enseñanza y aprendizaje desde ese entorno virtual.

Debo reconocer, como docente, que la perspectiva de dar clases a distancia a través de una plataforma que me exigía un aprendizaje sobre mecanismos digitales ajenos a mis destrezas me colmaba de incertidumbre. Esa sensación se agravó cuando a inicios del 2021 la inscripción a la carrera se multiplicó. En resumidas cuentas, en abril de ese año contaba con una clase de 268 estudiantes en la asignatura a mi cargo, Derechos Humanos y Acceso a la Justicia en Contextos de Vulnerabilidad, que no podrían ser recibidos por las plataformas de reuniones virtuales disponibles, de modo que no tenía otra opción que filmar videos para subirlos en la plataforma y completar la clase a través de bibliografía obligatoria y complementaria. Para entonces, apenas conocía los recursos de la plataforma, de modo que habilitamos un correo electrónico de la asignatura que luego se mostró innecesario, dada la eficiencia del canal de mensajería que proveía el sistema. En la soledad de mi escritorio y enfrentada a mi teléfono celular comencé a grabar las clases, acompañada de la gran frustración de no ver a lxs estudiantes. La

distancia me generaba enormes dudas sobre la eficacia del aprendizaje en esas condiciones, a la vez que carecía de posibilidad de conocer el nivel de formación del alumnado y la receptividad en ellos de los conocimientos que pretendía impartir. Esas dudas se fueron despejando gracias a los recursos de la plataforma. Las consultas llegaban y eran respondidas a través de la mensajería, nos llegaban comentarios sobre las clases que nos daban idea de su receptividad favorable y al poco tiempo ideamos un trabajo práctico de dos temas a desarrollar que nos permitiría conocer la formación y los recursos con que contaba el estudiantado que iniciaba el primer año de la carrera. Los trabajos se corregían directamente en el aula digital incorporando la nota respectiva a disposición de cada estudiante.

Los videos reproducidos en la plataforma tienen un alto grado de recepción ya que su visualización no consume datos de teléfonos celulares que generan costos. De ese modo, la conectividad estaba garantizada dado que el alumnado podía incluso ver los videos en el horario que eligiera. La bibliografía también era cargada a la plataforma en cada clase para facilitar una lectura previa, en formato de archivos que se pudieran descargar y que se mantengan activos como un repositorio digital del material de clase por un año para permitir un repaso previo a las evaluaciones o exámenes finales. La pérdida del vínculo de una clase presencial me obligó a redoblar los esfuerzos en la búsqueda de bibliografía ágil para su lectura y a la vez profunda e intensa sobre los conceptos que buscábamos transmitir para reforzar esa lejanía inevitable impuesta por la pandemia.

Un desafío particular nos planteó atender los requerimientos de una alumna hipoacúsica para que no quedara excluida de la enseñanza. Inicialmente, los docentes no supimos qué solución brindarle, ante la consulta el equipo a distancia ideó subir los videos a youtube desde donde se generaba una opción que permitía aplicar subtítulos. De ese modo, la alumna pudo acceder a las clases en igualdad de condiciones.

La tarea de evaluación sobre 268 estudiantes planteaba dificultades adicionales. Sobre todo cuando los tiempos de corrección no podían demorarse en atención a la necesidad de cumplir una agenda de fechas para el eventual recuperatorio y la entrega de notas. La única posibilidad realista en la emergencia era realizar exámenes a través de formularios de opciones múltiples. Las preguntas debían ser cuidadosamente elegidas para que las opciones fueran claras y a la vez representativas de que se había estudiado y comprendido la bibliografía. Incluso elaboramos varios temas para evitar consultas entre ellos mientras se desarrollaban los 90 minutos adjudicados al examen. Una vez cumplidos, la plataforma cerraba la sesión. Las notas aparecerían mediante calificación automática según las consignas que habíamos cargado.

En honor a la verdad, el método de opciones múltiples nos parecía muy deficitario

para hacer una evaluación integral de los conocimientos, lo cual exige combinarlo con otras tareas como la participación en los foros, cuestionarios, trabajos prácticos y demás recursos digitales disponibles. Por otra parte, el sistema permite controlar si las clases por video son visualizadas por cada estudiante, de modo que no sólo se puede controlar la regularidad sino si están accediendo a los materiales brindados.

Durante los cuatro meses de este primer cuatrimestre el Equipo de Educación a Distancia asistió a docentes y estudiantes sin distinguir horarios o días laborables para que las clases pudieran desarrollarse sin dificultades. Además, impartieron varias capacitaciones y se realizaron reuniones para escuchar las experiencias de lxs docentes y luego incluso mejorar el diseño inicialmente asignado a las aulas. El modo en que habíamos logrado reinventarnos ante la urgencia y sortear las barreras de las desigualdades existentes en el estudiantado nos había dejado una sensación satisfactoria. No obstante, eso, como Directora de la carrera de Derecho seguía sin cambiar mi opinión inicial de que el Derecho no debía enseñarse a distancia, que el vínculo inigualable que brinda una clase presencial no sólo es personal sino con efectos pedagógicos y que una disciplina social como la abogacía no debía recurrir a lo que siempre había considerado una “opción devaluada” de enseñanza. Poco después, sucedió algo que me hizo cambiar diametralmente de opinión.

Para el fin de clases logré que el Equipo de Educación a Distancia me suministrara el acceso a una plataforma que podría albergar a todxs lxs estudiantes. No sólo sentía una necesidad emocional de verlos sino de escuchar sus propias experiencias como cursantes que apaciguara la incertidumbre sobre si estábamos brindando una educación satisfactoria. Fue un encuentro pleno de emoción y agradecimientos no sólo a esta docente sino a lxs demás docentes que habían conocido en otras materias de su primer año de la carrera. Algunas de esas palabras quedaron como recuerdos imborrables en mi memoria: “el IUNMa es una universidad donde los docentes se adaptan al alumnado”. Pude saber ese día que esa distancia que me imaginaba no era tal. Lxs estudiantes mostraban que habían comprendido los contenidos, se habían emocionado con la lectura de ciertas bibliografías, había desarrollado opiniones propias sobre determinados temas. Pude oír sus relatos sobre cómo la temática de nuestra asignatura Derechos Humanos y Acceso a la Justicia en Contextos de Vulnerabilidad había impactado en una revisión de sus experiencias personales sobre hechos vividos que compartieron con sus compañerxs generando un escenario de emociones y solidaridad intensas: relaciones de trabajo que pudieron identificar como representativas de diversos indicios de trata para explotación laboral, que habían sido estudiados en clase; experiencias de búsqueda de acceso a derechos en territorios que pudieron revisar

desde una visión más amplia a la luz de la historia de los derechos sociales que formó parte de los contenidos: “entendimos que los derechos no basta que estén en las leyes, por el acceso a los derechos se lucha”, dijo alguien; unx alumnx compartió también su experiencia personal que puedo ser releía gracias al tránsito por la materia y, de esa manera, advertir la situación de vulnerabilidad en la que se encontró ante un vínculo laboral.

Si esto ya era mucho, lo que más me impactó del encuentro fue descubrir que muchas personas habían cursado las clases desde pueblos y pequeñas ciudades del resto del país. Habían podido acceder a inscribirse y cursar materias de Derecho gracias a la Educación a Distancia. De otro modo, habrían quedado excluidas de la enseñanza universitaria por razones geográficas, socioeconómicas, laborales, de obligaciones familiares de la mujer al cuidado de hijxs, entre otras. El encuentro fue revelador de ese predominio clasista de la enseñanza universitaria que permite graduarse a las personas con cercanía a los centros universitarios o que cuentan con los recursos económicos, sociales y culturales para acceder a un trabajo en otra ciudad, o para pagar a sus hijxs la estadía en ciudades principales de provincia o en Buenos Aires. Desde nuestro porteñocentrismo damos por hecho –por asimilada e ignorada– una realidad que es parte de la reproducción de la exclusión social y un obstáculo para una mejor calidad de vida y el acceso a la movilidad socioeconómica de miles de personas al poder adquirir nuevos recursos y destrezas para desempeñarse no sólo en lo profesional sino en la defensa de los derechos propios y de la realización de un proyecto de vida deseado.

En definitiva, esta primera experiencia de educación a distancia en situación de aislamiento obligatorio me permitió formar la convicción de que una universidad pública debe proporcionar educación a distancia para ser democrática. Una enseñanza pública debe ser igualitaria e inclusiva superando el modelo clasista y desigual preexistente para llegar a todxs con el fin de evitar la reproducción de las desigualdades. En un contexto local y regional donde la pobreza se ha incrementado exponencialmente desde los años ´80, con avances y retrocesos, es necesario adaptarse a las exigencias que impone el respeto al Derecho Humano de acceso a la educación que es interdependiente e indivisible con el deber del Estado de atención a las necesidades sociales más urgentes.

Las demandas y prácticas territoriales y las fortalezas en el desarrollo metodológico de la educación en la virtualidad.

Anabel Pascual, Joaquín Barreto, Hernan Bravo
Profes. de Prácticas Territoriales II

Prácticas Territoriales es una materia de cursada anual y cuenta con 3 niveles que se dan en el transcurso de 3 años a lo largo de la carrera, partimos del hecho que su dinámica está fundamentada a través de una interacción social presencial, sin embargo, durante la pandemia esta forma de comunicarse se vio trastocada en casi todos los ámbitos de nuestra vida, de ahí que nazca el primer desafío ¿Cómo pensar al territorio y su práctica desde la virtualidad?.

Con el ánimo de hacer frente al ejercicio del derecho del estudiante y la educación, surge entonces la idea de cómo resignificar las prácticas territoriales, cómo transpolar eso a una virtualidad, pasamos de ser 10 personas en un aula física a ser 80 estudiantes en un aula virtual.

Logramos sobrellevar los desafíos gracias a una estrategia y nueva herramienta tecnológica como lo es el campus virtual "Maestro Paulo Freire". El integrar un Moodle a la institución acarrea retos propios de emplear una novedosa plataforma para el IUNMA, y afianzaba aquellos desafíos tales como el clarificar que toda información debía pasar por la actual herramienta, seguido del adaptamiento por parte de los estudiantes que anteriormente tenían un manejo por grupos de whatsapp, mail, etc, esto nos conllevó un trabajo minucioso de la apropiación con el recurso tecnológico, para entender que a través de ella encontrarían el trabajo de la materia, bibliografía y la manera de interactuar por medio de los foros.

Aquella resignificación facilitó el reconocer el territorio de cada uno, su aquí y ahora y la manera cómo relacionarse con el mundo, teniendo en cuenta una modificación frente a la cursada como es el ser testigos de un universo de estudiantes variados en cuanto a perfiles y posiciones geográficas.

Ahora bien ¿qué fue lo importante en ese primer proceso de resignificar las prácticas territoriales?, hacer el ejercicio de escuchar a los estudiantes y leer sus territorios junto a ellos mientras reflexionamos con la realidad, demostrarles y enseñarles nuevas formas de experiencias sociales detonó estrategias que se han adelantado

con diálogos cargados de contenidos teóricos con enfoque de derechos humanos, y que se ha compuesto con la interacción de personas desde distintos puntos del país o incluso del mundo.

Enfocándonos en el aula del campus virtual, nos centramos en fortalecer la presentación, aquella que justamente les ayudará en ese camino de describir su territorio y que nos brindara información con la cual construir un diagnóstico claro y así ir vinculando los contenidos mínimos para llevar adelante la materia.

Nuestra mirada pedagógica se ha centrado en el diálogo constante y la reflexión, lograr que cada uno haga su recorrido para que lleguemos al punto de reflexionar en equipo, se logró a través de la disposición del material en el campus. Dividimos cada pestaña en unidades y estas a su vez, vinculaban un concepto: territorio - universidad, haciéndoles ver que el punto que nos interpelaba a todos y que nos llevaba a un encuentro era, es y será el IUNMA, aún a pesar de las ubicaciones propias, entendiendo que la universidad es un universo de ideas que construye sentido desde sus funciones sustantivas.

Un tercer reto que nos ha traído dar clases on line es ¿cómo motivar un taller desde la virtualidad?. Activar la palabra dentro de los estudiantes a veces puede llegar a ser una tarea complicada y dependiendo de los grupos puede acarrear varias estrategias para la interacción. Nuestra táctica principal tomando como base el campus, fue armar un portfollio de comunicación y educación, en él manejamos puntos constantes como el hecho de una introducción que recreara un diálogo como si se estuviese de manera presencial- docente y estudiante-, luego y apoyados en la bibliografía realizar preguntas que les encaminaran a la reflexión, y por último casos y experiencias para pensar en la manera de cómo se adelanta una práctica. Por supuesto que no podemos dejar de lado, la manera en la que identificamos el potenciar lo colectivo a través de los foros y las respuestas por hilo, que encadenó con el direccionar la redacción a una suerte de ensayo o redacción académica como espíritu de la materia.

Como logros alcanzados, es de mencionar la capacidad que tuvieron los estudiantes al reconocer su territorio, pero más allá de eso, de reconocer sus carencias y la manera de cómo adaptarse a una nueva forma de vida desde las tecnologías de la información y la comunicación, con las cuales quizá antes no estaban muy familiarizados, esto sin sentirse atacados y por el contrario sentirse relajados para entender consignas de trabajo, lo que nos lleva a una evaluación positiva y flexible que nos permite identificar a ese otro desde su tiempo y forma, por medio de reflexiones

individuales y grupales.

Una estrategia que anudo este logro y relación activa por parte de estudiantes con la herramienta tecnológica, fue el de repetir constantemente, haciendo referencia a crear hábitos que a su vez son recíprocos, por ejemplo repetir todos los lunes que se subiera un contenido y que ellos y ellas deberán hacer una actividad con esto, genera un hábito y comportamiento de compromiso para con la materia.

Finalmente, con el sentido de que Prácticas Territoriales se trabaja de manera continua, se recurrió a la invitación y elaboración de entrevistas a organizaciones sociales, las cuales fueron construidas desde comentarios constantes que se realizaron a través del foro y logramos que se reconocieran como comunicadores sociales de procesos con luchas justas y necesarias.

La metodología que buscamos es aquella que vincula a otros espacios militantes e impulsa a desarrollar comunicadores fuera de un ámbito de clases y desde ese lugar, venimos afrontando los desafíos y los seguiremos construyendo, con la promesa de que todos aprendemos de todos.

Ejes temáticos: Experiencias didácticas en el campus y con recursos TICs. Accesibilidad: desafíos en la comunicación y el diseño de recursos educativos digitales. Las prácticas de evaluación

La enseñanza del derecho en la virtualidad. “Todo conocimiento tiene una historia”(*) “La pedagogía nunca es inocente. Es un medio que lleva su propio mensaje”()**

Por Ángela Rosalía Mora ()

Introducción.

La enseñanza en entornos virtuales no es una novedad pues a mediados del siglo xx se crearon las primeras universidades a distancia en el Reino Unido, Venezuela y España; y en la década del '70 en Argentina, más precisamente en la Universidad de Luján que organizó la formación de técnicos en Tecnología Educativa y licenciados en Educación, con orientación en Educación a Distancia .

En 1986 de la mano del primer gobierno democrático tras la nefasta experiencia de la dictadura cívito-militar, se creó UBA XXI, como un programa de educación a distancia donde se utilizaban entornos audiovisuales -programas de radio y de televisión públicas- y exámenes presenciales.

Desde esas primeras experiencias hasta la actualidad la educación a distancia ha incrementado un avance a la par del desarrollo de nuevos entornos típicos de la sociedad de las TICs y de la BigData, donde los desafíos pedagógicos se han multiplicado y acelerado en los procesos de elaboración de soluciones a consecuencia de la pandemia que azotó al mundo a comienzos del año 2020. En el marco teórico son muchas las definiciones que se han ensayado para conceptualizar la enseñanza a distancia, entre esas ideas encontramos aquella que la define como un

término que “cubre un amplio espectro de diversas formas de estudio y estrategias educativas, que tienen en común el hecho de que ellas no se cumplen mediante la tradicional continuidad física, de profesores y alumnos en locales especiales para fines educativos; esta nueva forma educativa incluye todos los métodos

de enseñanza en los que debido a la separación existente entre estudiantes y profesores, las faces interactivas y pre-activas de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa y/o elementos mecánicos o electrónicos” .

En este trabajo nos dedicamos a compartir la experiencia docente en la enseñanza del derecho a través de entornos virtuales haciendo hincapié en tres ejes temáticos a saber: la experiencia didáctica en el campus y con los recursos TIC’s, los desafíos en la comunicación y diseño de recursos educativos digitales (accesibilidad) y, por último, las prácticas de evaluación y sus resultados.

Accesibilidad: desafíos en la comunicación y el diseño de recursos educativos digitales.

Los docentes universitarios que habíamos comenzado a experimentar con el uso de las TIC’s como complemento de nuestras labores áulicas tuvimos que rediseñar contenidos, planificación y, sobre todo, sistemas de evaluación adaptados al uso exclusivo de la tecnología y todo ello en tiempos muy abreviados y, en una primera etapa, sin los acompañamientos institucionales necesarios dada la rapidez y la incertidumbre que nos trajo a todos la pandemia.

En ese contexto como docentes nos encontramos en la necesidad de articular la continuidad pedagógica, para evitar la deserción y, también, como parte de instituciones educativas del Estado para hacer efectivo hasta el máximo de los recursos, el “derecho humano a la educación superior”. Fue entonces cuando descubrimos la importancia de la efectivización de los denominados “derechos humanos de cuarta generación”, pues el acceso a las tecnologías y datos no estaba garantizado para todos, así como tampoco lo estaba la alfabetización primaria y educación en el uso de estos nuevos lenguajes que implican las tecnologías, no obstante el deber que en materia de educación ha asumido el Estado como parte del paradigma que rige el sistema jurídico argentino desde 1994, esto es el Estado Constitucional, Social, Democrático y de Derecho.

Casi un año tardó en declararse el acceso a internet como un “servicio público esencial” y solo unas pocas semanas tardó un minúsculo grupo de integrantes del Poder Judicial que siempre actúa como gendarme contra las emancipaciones de grupos vulnerables, en declarar la inconstitucionalidad de esta norma, como de costumbre aludiendo a la protección de las perennes formas “republicanas” e inmortalidad del “pétreo derecho de propiedad” de los dueños de la “mano invisible del mercado”, dándole la espalda así a la dignidad y proyectos de miles de seres humanos que solo tienen una vida efímera, única e irrepetible.

En la delicada tarea pedagógica los docentes universitarios no podemos dejar de reflexionar junto con los estudiantes acerca de la cotidianeidad a la que está destinada toda la enseñanza, y en particular la enseñanza universitaria del derecho. En el apartado siguiente compartiremos algunas experiencias docentes en la enseñanza y aprendizaje a través y con entornos virtuales.

Experiencias didácticas en el campus y con recursos TIC´s.

La práctica pedagógica en la educación superior nos sitúa a los docentes ante los desafíos del uso de las TIC'S, para lo cual debemos capacitarnos y entrenarnos constantemente para crear entornos adecuados a cada grupo de estudio, evitando la masificación y el impersonalismo a los que tiende la tecnología.

Algunos especialistas en educación a distancia señalan que lo ideal cuando diseñamos el contenido de un curso es “hacer avanzar en el conocimiento a los alumnos” siguiendo “coordenadas” para que el “aprendizaje deje muestras y evidencias”, pues se dice que “los alumnos nos tienen que documentar que han aprendido” pues todo esto es lo característico de un sistema educativo a distancia dentro de una sociedad de la información y comunicación, donde los valores que la caracterizan son la celeridad, micromensajes, demandas, competición, corrientes diversas y calidad. Estas ideas por su supuesta neutralidad valorativa entendemos que no se condicen con el paradigma de una educación como un derecho humano.

Quienes concebimos la educación superior como un derecho humano al que todos tienen acceso en base a sus capacidades sabemos que este último concepto, el de capacidad es el punto de partida de nuestra tarea como docentes. En la cultura de los Derechos Humanos el presupuesto es que todas las personas humanas tenemos capacidades y que éstas deben ser respetadas y potenciadas hasta el máximo de los recursos no solo por el Estado sino también por cualquier persona que sea la más eficaz. En educación el concepto de capacidad es uno de los más álgidos y en entornos virtuales se pone en evidencia su complejidad y desafío hermenéutico. El concepto de capacidad es el que da sentido a nuestra función pedagógica sobre todo en educación a distancia a través de entornos virtuales pues estas herramientas pueden tener dos funciones la de acercamiento o la de distanciamiento y ampliación de brechas, fomentando así la discriminación y la exclusión. Por lo tanto, partiendo de la premisa de que la tecnología debe ser un medio para potenciarlas y no para anular las diversas capacidades de los estudiantes, las instituciones educativas universitarias deberían utilizar el máximo de sus recursos para garantizar y hacer efectivo el disfrute del derecho fundamental a la educación. En este punto la creación de cuerpos o gabinetes interdisciplinarios integrados por psicopedagogos, médicos, licenciados en educación, antropólogos,

asistentes sociales y demás especialistas que puedan coadyubar a la tarea de integración y fortalecimiento de las capacidades que motivan a una persona a iniciar sus estudios universitarios podrían ser ese “recurso” donde la participación de estudiantes y docentes también redundaría en la efectividad del disfrute del derecho humano a la educación cuando su disfrute está en riesgo. La función de estos gabinetes interdisciplinarios cuya creación proponemos no debería ser meramente burocrática de registración documentada de “casos”, sino que prioritariamente deberían coordinar con los estudiantes que lo requieran o cuya problemática sea detectada por los docentes y compañeros de curso, la búsqueda de recursos y soluciones para los problemas que puedan aparecer como obstáculos a su desarrollo estudiantil. Tales obstáculos pueden ser de la más diversa índole y los docentes que estamos frente a curso los conocemos y en pandemia hemos tenido la experiencia de no poder canalizar ninguna o muy escasa búsqueda de soluciones. Principalmente tales obstáculos son el analfabetismo informático, la carencia de herramientas para el acceso a la tecnología o los datos y, la sobrecarga que implica el estudiar en el entorno familiar, sobre todo en hogares de escasos recursos. ¿Hay formas de superar estos y otros obstáculos? Sí, la capacidad de los seres humanos para la adaptación y búsqueda de soluciones es infinita, solo es necesario apelar a la imaginación y la solidaridad. Son numerosas las políticas públicas, planes y programas que a nivel nacional, provincial y municipal existen en materia sanitaria, social y educativa; son muchísimos institutos y áreas de investigación que desde el Conicet y los departamentos científicos de cada unidad académica de las distintas universidades públicas que se dedican a la producción de conocimiento con la promesa de aplicarlo al territorio. Esto es un ámbito poco explotado que a nuestro juicio podría también ser utilizado a través de la firma de convenios con las unidades académicas, organismos y/o institutos dedicados a la investigación, para que los trabajos en esa área logren una efectividad en la extensión universitaria que motiva su existencia. Pensemos tan solo los proyectos de investigación que en la carrera ciencias de la educación, psicología e ingeniería informática -aplicada la educación- hoy están vigentes ¿podrían colaborar en la búsqueda de soluciones? La respuesta es sí y con cero inversiones, solo sería necesaria la firma de un convenio y la coordinación de agendas.

También pensemos en las políticas públicas, los programas y los planes que desde el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, la ANSeS, en particular el programa Conectar Igualdad del Ministerio de Educación, los programas del Ministerio de Trabajo o de la AFIP existen y que pueden articularse para una mejor y más humana educación a distancia. Entendemos que todos esos recursos no están explotados hasta su máximo de efectividad y podrían ser las universidades

los actores sociales más aptos para lograr convenios y coordinación de agendas y así efectivizar, así como también hacer más eficientes todos los recursos estatales disponibles.

Normalmente los docentes nos encontramos con estudiantes con déficit cognitivos, de comprensión, emotivos, económicos, etcétera que no estamos capacitados ni habilitados profesionalmente para abordar, ni asistir pero que con gabinetes psicopedagógicos interdisciplinarios y la debida articulación con políticas públicas, planes y programas a través de la firma de convenios y la coordinación de agendas más idóneas, podrían dotar de soluciones a problemas concretos de los estudiantes, superando los problemas apuntados.

La experiencia frente a curso nos ha demostrado que esa articulación fue posible a nivel áulico con la buena voluntad de docentes y estudiantes que se predispusieron a aplicar sus aptitudes, habilidades y destrezas previas y adquiridas en la materia de estudio de que se trate, por lo que entendemos que mucho más eficaz podrías ser si se lograra la institucionalización de esas articulaciones que proponemos a través de la creación de gabinetes interdisciplinarios.

Estas nuevas funciones que deben cumplir las universidades están directamente vinculadas con los niveles de exclusión social e indigencia que padece la población argentina y latinoamericana en general como efecto del plan de resocialización social de las dictaduras genocidas cívico militares del siglo xx; es por ello que debemos entender a la educación universitaria y estos nuevos roles como vinculados a las obligaciones asumidas por el Estado argentino en materia de progresividad de los Derechos Humanos y, sobre todo a la luz de los compromisos derivados de la no discriminación respecto de personas discapacitadas. En este último tema, también el desafío pedagógico es relevante, pues cuando entre los estudiantes tenemos personas con minusvalía auditiva, visual o motriz muchas veces tenemos que autogestionar recursos por inexistencia o falta de efectividad de las áreas existentes para canalizar estas demandas.

Las situaciones descritas hasta aquí se encuentran relacionadas con la accesibilidad a los estudios universitarios en general y en particular -en entornos virtuales- son situaciones que plantean lo que Bates denomina "resolución de problemas del aprender" que surge como necesidad de la inclusión de las tecnologías en la educación , pero también son cuestiones que afloran cuando la enseñanza del derecho se abre a la realidad y vivencia de cada uno de los seres humanos que conformamos grupos de estudio universitario.

Las prácticas de evaluación.

En lo atinente a las prácticas evaluativas lo “procedimental” y “lineal” de la educación a distancia conspira con la idea de la educación superior como derecho humano y ratifica el pragmatismo, el simulacro y la impersonalidad característica de la sociedad de masas del siglo xxi.

Entendemos que lo más adecuado en la enseñanza universitaria es el sistema de evaluación procesual por la diversidad y ductilidad de recursos que provee y la explicitación de valores que pueden promoverse con su uso. Para ello es indispensable que en los programas de la materia esté detallado los aspectos que estarán sujetos a la evaluación que no solo implica la asignación de un número, sino también el producto de todo el desempeño individual, pero sobre todo del aporte grupal que pueda haber hecho cada estudiante para la promoción de sus compañeros.

Hemos mencionado en el apartado anterior que la articulación con estudiantes dentro del aula para detectar y coordinar esfuerzos tendientes a evitar la deserción es un recurso que en nuestra experiencia concreta ha dado sus frutos. Un incentivo en cada grupo de estudio para capacitar y resocializar en la solidaridad educativa es el incentivar la función de “apoyo” que los estudiantes con mejor desempeño pueden cumplir respecto de aquellos estudiantes que tengan dificultad para la comprensión y aprendizaje. Para ello pueden utilizarse el sistema de aumento de la calificación y registración en los legajos de estudiantes de asientos donde se haga constar por ejemplo que el estudiante “tuvo un gran desempeño colaborativo y pudo aplicar los conocimientos, aptitudes y destrezas previas y adquiridos en la cursada para resolver problemas concretos del grupo de estudio y, en particular, de sus compañeros”. ¿Qué requiere esta herramienta? Cero recursos financieros, solo la utilización del espacio que ya existe en las planillas de calificaciones que reza “observaciones”. Entendemos que esto forma parte de una evaluación procesual, porque los contenidos de las materias en derecho siempre están vinculados a problemas de personas humanas, aun cuando el objeto de estudio de la disciplina redunde en temas empresariales o relativos a la economía.

El contexto de aprendizaje no debería ser competitivo y egoísta, reproductor de la lógica del mercado y de la meritocracia mercantilista. Por el contrario las metas deberían ser el potenciar la construcción colectiva de conocimiento y aprendizaje en la diversidad. Para ello son muy útiles las herramientas tecnológicas polimodales cuya selección por parte de los docentes debería estar descripta en los programas de la materia, en los objetivos y planificación del curso, haciendo explícitos los motivos de su uso y los fines pedagógicos visibilizando su utilidad respecto del contenido de la materia y aprendizaje. A modo de ejemplo compartimos la experiencia de los últimos diez años en la enseñanza del derecho, donde hemos

aplicado tres tecnologías puestas en relación y explicitado su uso en el programa de la materia. Esas TICs fueron: las clases presenciales con apoyo en tecnologías como los ppt y/o videos; también en la virtualidad la utilización de clases sincrónicas a través de la plataforma Zoom con desarrollo teórico-prácticas y, en los últimos dos cuatrimestres solo con fines prácticos a través de la resolución de casos aprovechando la problemática o situaciones reales de los estudiantes como disparador para la aplicación de los saberes previos y conocimientos adquiridos en cada clase; la provisión en el aula Moodle de clases grabadas con la exposición exhaustiva de los temas que contiene el programa de la materia, a partir de la bibliografía complementaria principalmente, para estimular la lectura del materia de la bibliografía obligatoria; la utilización del mail solo para consultas administrativas (para lo cual se crea un grupo Gmail); y la utilización del Whatsapp para consultas relacionadas con el estudio que cada estudiante vaya haciendo del material bibliográfico y/o audiovisual. Esta última herramienta en momentos previos a los parciales es de suma utilidad y funciona como repositorio de temas que ameritan una nueva explicación del docente o de los estudiantes colaborativos, por fuera de aquellas exposiciones y explicaciones dadas en las clases grabadas y/o que surgen de la bibliografía, y aún de lo expuesto y desarrollado en las clases prácticas. Todas estas herramientas permiten hacer una evaluación permanente de cada estudiante conocer su trayectoria y, además, detectar tempranamente quiénes se les hace imposible continuar por diversos motivos, generalmente vinculados con la cantidad de materias que han decidido cursar y la relación que ello tiene respecto de las responsabilidades laborales y familiares. En estos casos siempre hemos apelado a la búsqueda de soluciones colectivas para superar tales dificultades respetando la voluntad y decisión de quien está en estas situaciones complejas. Es importante la sinceridad y respuesta oportuna que haga el estudiante a los mensajes y comunicaciones que le cursen los docentes. Aquí la existencia del gabinete psicopedagógico de articulación sería fundamental.

En las evaluaciones el sistema de elección múltiple combinado con al "Rúbrica" entendemos que es una herramienta útil, rápida y efectiva para el diagnóstico interactivo del estado de comprensión y aprendizaje de cada estudiante. La evaluación procesual requiere que los docentes explicitemos el por qué del número que refleja una calificación. Nuestra experiencia ha sido favorable pues el estudiante recibe por mail o Whatsapp de manera personal una explicación detallada en base a la cual puede comprender cuáles han sido las fortalezas, aptitudes y desarrollo de capacidades previas o adquiridas que ha tenido durante la cursada y cómo esto se relaciona con los objetivos generales y específicos del contenido de la materia y los generales de la experiencia educativa universitaria, así

como también cómo ello podrá ser de utilidad en su desempeño profesional futuro. Es decir que cada estudiante cuenta con una explicación de todo lo que ha sido ponderado para la asignación de un puntaje y un asiento en el acta de calificación final resaltando esas cualidades.

Por último, el recurso de encuesta para diagnóstico previo y balance posterior del desempeño docente y consecuentes necesidades de adaptar la planificación a los resultados de estos instrumentos, también son un elemento importante. Para hacer encuestas recomendamos el Google Forms por la información desagregada que proporciona y porque también sirve como un legajo individual si se recaba información útil para la comprensión y acompañamiento situaciones que ameriten el implementar estrategias segmentadas de enseñanza y aprendizaje.

Conclusión:

Las experiencias y propuestas expuestas en este breve ensayo son solo algunos de los recorridos que como docentes de derecho en entornos virtuales hemos tenido y quisimos compartir para someterlos a crítica y construcción de mejores y más humanas actividades de la comunidad educativa.

MAPAS CONCEPTUALES DE LA PRACTICA: LA EXPERIENCIA DEL CAMPUS VIRTUAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

Lic. Eugenia Lobato
Carrera de Trabajo Social

A modo de introducción:

“... la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero”

Jorge Larrosa

A los fines de socializar y compartir mi experiencia con el uso de la plataforma virtual del IUNMA, llamada Campus Virtual “Maestro Paulo Freire”, escribo estas reflexiones a modo de disparador para intercambios con colegas docentes. En principio cabe señalar que, este ciclo lectivo fue el primero que transité como docente en pandemia, ya que me sumé al equipo docente en marzo de 2021 con el dictado de la materia Mapas Conceptuales de la Práctica de cursada anual. Esto lo menciono porque lxs estudiantes ya me llevaban un año de ventaja, tanto en lo relacionado con el uso de plataformas como zoom y meet, como con la falta de motivación y cierto desgano generalizados en este contexto tan particular y hostil. La materia se cursa en el segundo o tercer año de la carrera y para muchxs estudiantes, cursar en la modalidad virtual era su primera y única experiencia universitaria. Sumado a todo lo que ya sabemos que nos pasó como sociedad en este tiempo, encierro y teletrabajo, cantidad de horas frente a la computadora, whatsapp saturado, etc.

Otro punto importante en la formación de la Carrera en Trabajo Social en general y en la materia que dicto en particular, la práctica pre profesional con inserción territorial, es insumo fundamental e irremplazable. Cómo reemplazar el trabajo de campo, inherente a nuestra formación pre profesional con clases dictadas de manera remota? Imposible, pero un acercamiento a esa meta se puede dar con altas dosis de creatividad, buena voluntad y sobre todo, contar con los contenidos principales ya ordenados en el campus: cronograma y programa.

Es importante señalar que en la Carrera de Trabajo Social y más específicamente en esta materia es fundamental el trabajo de los vínculos entre personas y entre organizaciones quizás de ahí la resistencia a trabajar en un entorno virtual y haber acotado la experiencia de esta ponencia al uso del campus virtual. Creería que el proceso de enseñanza –aprendizaje en este contexto virtual es muy difícil y hubo que sortear varias vicisitudes entre ellas mi propia resistencia al uso del mismo.

La experiencia del Campus Virtual en el IUNMA

Para iniciar, mencionar que antes de empezar a usar la plataforma virtual, el vínculo con lxs estudiantes estaba entablado y consensuado a través del intercambio de mails, uso del zoom/meet y whatsapp.

Es decir, en mi experiencia, el uso del campus no venía a reemplazar ni a mejorar canales en la comunicación, o por lo menos no era la idea inicial. Como mencione en el punto anterior, el alumnado ya venía con la experiencia del 2020, tenían grupos de whatsapp con otrxs docentes y sabían que meet es mejor que zoom porque no se corta (nadie tiene la cuenta de zoom paga).

Como toda herramienta nueva, el desafío era encontrarle la vuelta al uso del campus, y sobre todo la utilidad, ya que las clases las realizamos de manera sincrónica, y es la instancia que mayor energía y trabajo conlleva. También la de más riqueza en términos de intercambio con lxs estudiantes.

Además de respetar el encuadre que propone el IUNMA para la cursada sin presencialidad, empecé a utilizar el campus para algo fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje: el orden y la organización. Lo que más me motivó a utilizarla fue el hecho de saber que tendría allí todos los contenidos de las clases, las actividades y la bibliografía, como material disponible para este ciclo lectivo y para los siguientes.

En principio entonces observé el aula virtual de un modo pragmático y utilitarista. Una vez vencida esa barrera, comencé a familiarizarme con el campus de manera intuitiva, como se dice vulgarmente "metiendo mano", probando, realizando consultas al equipo de Educación a Distancia, poniendo y sacando.

En la plataforma ya estaban cargados tanto el programa de la materia, como el cronograma. Entonces se me ocurrió empezar a cargar las unidades y las clases, y la bibliografía, en primera instancia.

Las actividades y el foro fueron herramientas que descubrí más adelante, y esto se debe a que el intercambio por whatsapp con los estudiantes era "la norma", y las actividades se las enviaba por mails.

Así se fue llenando de contenido el campus, de a poco incorporé las actividades, y en este segundo cuatrimestre, el uso del foro para intercambio con los estudiantes, en reemplazo del whatsapp. Cabe señalar que esa plataforma no la utilicé más para comunicarme con los alumnos, a fin de que toda interacción e intercambio queden registrados, con acceso público. Además de darle la formalidad que merece, evita "malos entendidos" en la comunicación.

Reflexiones finales

Es difícil imaginar la vida universitaria sin la grupalidad cara a cara, rondas en el piso, mates y galletitas, afiches y fibrones. La pandemia nos impuso desafíos como sociedad en general, como trabajadoras, como docentes y como estudiantes, hubo que sortear obstáculos en la comunicación y en la interacción, construir nuevas modalidades en los vínculos.

Si bien los entornos virtuales no son intercambiables con "lo presencial", tampoco fueron creados para eso, me interesa mencionar dos aspectos de estos

dispositivos, que en mi experiencia fueron fundamentales.

En primer lugar, el campus fue un apoyo al otorgar formalidad e institucionalidad a la cursada, se convirtió de alguna manera en "la facu", el hecho de que esté todo ahí, accesible y disponible facilitó el proceso.

Lo segundo, ya mencionado en esta presentación, si bien no fue la herramienta más utilizada para la comunicación con lxs estudiantes, el hecho de saber que contaba con toda la información publicada, ordenada y clasificada, me dio seguridad como docente en este inestable y complejo escenario.

Retomando las palabras de Jorge Larrosa me vi modificada por la experiencia del uso del campus pero no solo en lo que "yo pienso y siento " sino que a partir de ella, cambió también el modo de comunicación con los alumnos. Mi tarea en el aula virtual no pudo dejarlos fuera de mi propia experiencia, sino que indefectiblemente los ha afectado. Quizás imprimiendo algo de curiosidad o motivación a vincularse, aunque sea con los espacios más sencillos del mismo.

Pensando los Mapas conceptuales de la práctica la Materia que me convoca como un espacio donde se construye el conocimiento a partir de la práctica y no solo incorporando conocimientos teóricos, es en definitiva a pura experiencia, en el hacer mismo , en este "meter mano" del que me referí al principio de mi relato es que fue discurriendo esta nueva modalidad de vincularnos aún a pesar de las resistencias y cumplió sus objetivos aunque no fueran los iniciales.

Práctica es también "experienciar" y cambiar de ser necesario si las circunstancias lo requieren, en este caso, con el escenario imprevisto que nos sorprendió a todxs . El desafío quedó planteado restará animarse o no a transitar las experiencias. En mi caso valió intentarlo.

El desafío de volver a aprender

Fernando Pallicer
Prof. Observatorio de Medios

La contingencia de una pandemia mundial nos ha llevado a volver a aprender modos de vida, anteriormente la vida académica en su mayoría se componía de aquella fraternidad en la que compartir con ese otro traía consigo un ejercicio de comunicación activo; hoy por hoy la virtualidad nos ha ido cambiando acciones diarias y a algunos ha logrado alejar, así como también a otros les ha logrado acercar. De hecho, de allí nacen los principales desafíos que quizá para muchos pueden ser familiares, como el desarrollar una materia virtual, arriesgarse a nuevas tecnologías y reconocer las carencias de los que están al otro lado de la pantalla.

En el caso del desarrollo de una materia virtual, surge la pregunta de ¿qué trabajo práctico podemos darle a los estudiantes para que vivan el periodismo? Tarea que se convierte en un interesante reto, dado que las prácticas presenciales se componían de visitas de campo alrededor de las instalaciones del instituto y de ahí, hacer entrevistas a personas que volvían de sus trabajos a casa o quizá algún accidente que se hubiese generado en el día, el ánimo de la actividad era enfrentarlos a la realidad.

Pero la dinámica cambió, ¡la virtualidad vino para quedarse! Se desencadenó una herramienta que logró el acercamiento de estudiante - profesor, la plataforma virtual del IUNMA dio acceso a que pudiesen unificarse contenidos y tener todo en un mismo lugar, además de apoyarse en otros recursos virtuales que dieran apoyo al ejercicio pedagógico, nos hizo confrontarnos de nuevo con ese volver a aprender que nos convoca como equipo.

Si bien la virtualidad es prioridad actualmente no hay que dejar de pensar en volver a las aulas, aunque no es limitante si es ahí donde en ocasiones se generan fructíferos debates que por ejemplo podrían hacer reflexionar acerca de qué modelo de facultad queremos ser, discutir a dónde y cómo queremos ir y de qué manera se logrará, recordemos que estamos en un camino de ida a ser Universidad Nacional

y en ese punto cambiarán muchos aspectos de cuestiones docente y académicas que nos harán comprometer con la mirada política actual.

Otro obstáculo que la pandemia deja al desnudo es la precariedad en servicios y materiales tecnológicos para algunos, por ejemplo el poco o nulo acceso a Internet para poder tomar las clases o en otras ocasiones, los dispositivos con los que se cuentan son obsoletos para poder mantener una cursada de manera óptima, hechos que nos llevaron a planificar estrategias diversas que se aliaran con el deseo y compromiso que tenía cada persona al inscribirse a la institución.

Lo cierto es que, el poder dar una cursada a través de internet desdibuja de alguna manera los límites geográficos y permite el enlace con personas del interior y aquellos que si no fuese de manera virtual no podrían acceder a una educación profesional, ya que no cuentan con la posibilidad transportarse o mudarse a Capital Federal y cursar de manera presencial. Lo que fundamenta la necesidad de que la virtualidad sea adaptada a las maneras de enseñar y nos obligue a un constante aprendizaje de TIC.

En el final del hilo de desafíos y con otra arista de la virtualidad, las cámaras apagadas en la clases dan cuenta de un problema de fondo de los estudiantes, no es lo mismo una cursada presencial en donde se recurre al contacto con ese otro, que tomar una clase desde una computadora cuando seguramente el día laboral o fue muy largo y cargado o estuvo acompañado de dispositivos tecnológicos las 9 horas laborales.

¡El desafío mayor es seguir aprendiendo, charlar y discutir entre todos!

“Identidades, historia y trabajo social. Actividad en el foro”

TRABAJO SOCIAL: INTERVENCIONES Y FUNDAMENTOS I

Equipo docente

Titular de la cátedra:

Marcela Sánchez, Prof. Adjunta: María Paula Álvarez

Jefes de Trabajos Prácticos:

Javier Wenger- María Laura Bulé – Julián Espósito

Prof. María Paula Álvarez

Prof. Javier Wenger

¡Hola! Buenas tardes a todas y todos ¿Cómo les va? La idea primero es presentarnos nosotros como docentes. Yo soy Paula Álvarez, soy trabajadora social y docente adjunta de la materia Trabajo Social: Intervención y Fundamentos I, de 1er año de la carrera de Trabajo Social. Estamos en esta presentación con Javier Wenger, Jefe de trabajos prácticos. Somos cinco docentes en el equipo dado que este año tuvimos un importante incremento de estudiantes inscriptos. Este año, se incorporaron como docentes graduados que tuvieron la posibilidad de formarse en este instituto de Derechos Humanos. Por ello, fue un orgullo que se incorporaran como docentes. La titular de la cátedra es Marcela Sánchez, quien a su vez, es la directora de la carrera.

Queremos contarles una experiencia concreta a fin de dar cuenta del proceso educativo en la virtualidad. En línea con lo que vienen exponiendo los docentes respecto de dar clases en pandemia, de crear estrategias y alternativas para seguir generando esos vínculos que tanto valoran nuestros estudiantes y que tanto nos gratifica generar, ya que nos parece clave para la formación.

Vamos a compartir con ustedes algunas actividades realizadas en el foro de la plataforma virtual, que como hoy decía Sebastián en su exposición: “el formato del foro es concretamente una estrategia pedagógica”, que nos resultó muy útil para llevarla a cabo en este contexto tan complejo.

En principio vamos a contarles brevemente de qué se trata nuestra materia. Es una materia troncal de la formación y pretende por un lado, recuperar la historia de

la profesión desde una perspectiva crítica. Es decir, que les estudiantes puedan tener un primer acercamiento a la historia del Trabajo Social, en relación con la historia de nuestro país, identificando los paradigmas vigentes, en tensión con el devenir de los procesos políticos, económicos, y sociales de cada época, con especial referencia al rol del Estado. Por otro lado, la materia se propone brindar una primera aproximación a las principales herramientas y técnicas metodológicas utilizadas en Trabajo Social, desde una perspectiva de Derechos Humanos. En concordancia con el ideario de este Instituto, los derechos humanos representan un eje transversal presente en los contenidos de la materia. Esto tiene que ver con nuestro posicionamiento ético y político.

En esta presentación, vamos a contarles sobre dos actividades que hicimos en el foro en el primer mes de la cursada: La "presentación" de nosotres como equipo docente y la de los estudiantes en una actividad de foro que hemos llamado "Quien quiere ir que oiga". Entonces, vamos a contarles qué nos propusimos hacer, qué recursos didácticos hemos utilizado y qué resultados hemos logrado en estas actividades.

Como les decía, valoramos la cuestión del campus al igual que lo hicieron varios docentes que ya estuvieron compartiendo sus experiencias. En la complejidad del contexto de pandemia, valoramos mucho el haber podido generar a partir del campus y de los encuentros sincrónicos, todo lo que pudimos hacer y lograr. También, fue de importancia el uso de distintas estrategias como el espacio del foro y los trabajos prácticos desarrollados en el campus. Hemos podido construir un vínculo entre docentes y estudiantes, que realmente favoreció la construcción del conocimiento colectivo y el intercambio de saberes entre otros de significativa importancia.

En esta actividad del foro, fue interesante y enriquecedora la posibilidad de intercambiar y relacionar las lecturas que realizan los estudiantes, con sus posiciones, y reflexiones desde sus propios discursos. También la identificación, muchas veces coincidente con lo que decían otros compañeros y también, con la riqueza de la diversidad. Esta actividad posibilitó problematizar algunas cuestiones que tienen que ver con miradas distintas, con recorridos vivenciales diferentes, singularidades y puntos de encuentro, poder ir trabajando en función de lo que iba surgiendo.

Javier, les va a contar sobre esta primera actividad y después retomaré yo.
¡Hola a todes! ¿Cómo están? Mi nombre es Javier Wenger, trabajador social,

honrado y agradecido de estar participando de este espacio.

En mi caso, ingresé al IUNMA este año, con lo cual empecé con la modalidad de la virtualidad. ¡Todo un desafío! Quiero agradecer a la directora de la carrera de Trabajo Social y titular de la cátedra de la que formo parte, Marcela Sánchez, a la docente adjunta y amiga Paula Álvarez y a mis compañeros de los prácticos que son graduados de la casa: Julián Espósito y María Laura Bulé. También agradezco al equipo de educación a distancia quienes desde el primer momento estuvieron presentes. Antes de empezar con las actividades, esas capacitaciones fueron muy importantes.

Esta actividad de "presentación" apuntó a un conocimiento recíproco, entre el equipo docente y les estudiantes, ya que también nos presentamos nosotres con la misma consigna planteada.

Un interrogante que apareció fue el de ¿Cómo rompemos el hielo de la no presencialidad a través de una presentación en un muro "virtual"?, teniendo en cuenta que, como decía Paula, lo personal es tan importante. En este sentido, tuvimos en cuenta que desde el trabajo social, y para las ciencias sociales en general, es importante el conocimiento situado, es decir conocer desde dónde cada uno habla. El lugar de origen, la ideología, la historia de vida, y todo lo que nos atraviesa hace al tipo de trabajador social que somos.

La idea fue, más allá de los lugares distintos que ocupamos, intentar romper al máximo la asimetría de poder, para generar una horizontalidad, respondiendo también nosotres a las mismas preguntas. Otro sentido de la actividad, fue dar la bienvenida al espacio foro, el cual está pensado para que participemos todes con reflexiones, debates e intercambios, buscando que sea un espacio para la democratización de la palabra, la construcción colectiva del conocimiento y para que nos conociéramos un poco más.

Es así que les compartimos una guía de presentación que podían ampliarla; básicamente tenía que ver con datos personales, dentro de los cuales nos pareció muy importante agregar el pronombre con el que cada persona se siente identificada, considerando así la perspectiva de la identidad de género, rompiendo con el binarismo masculino/ femenino, dando lugar a otras identidades como a las personas travestis/trans, no binaries u otras. Teniendo en cuenta las leyes de avanzada que tenemos como lo son: la Ley de Identidad de Género, Ley de Matrimonio Igualitario, y hoy en día el DNU para personas no binaries.

Luego les preguntamos cuestiones de su trayectoria tales como: ¿Dónde terminaron el secundario? ¿Si estuvieron en otras carrera? ¿Por qué decidieron estudiar Trabajo Social? Y ¿Por qué en el IUNMA? Sumado a que puedan expresar sus expectativas, motivaciones etc.

Vamos a compartir algunas de las respuestas, de manera anónima, obviamente no exponiendo a nadie: “Conocí gente que estudió en esta institución y me recomendaron muchísimo su mirada”; “Elegí hacerlo en el IUNMa, porque me comentó mi mamá, también compañera de militancia, que era una facultad súper inclusiva, en la que no sos un número más, bien nacional y popular, diría yo” y “hacerlo en esta casa de estudios con lo que su símbolo significa en la historia y en la mía. Gracias por hacer esto posible y seguir buscando maneras de encontrarnos aún en la virtualidad”

Estas tres las podríamos agrupar en lo que significa el IUNMa, no solo como emblema, (vaya si lo es en materia de derechos humanos!), sino también de la calidad académica. Esto se resalta al decir que fueron recomendados por otras personas que cursaron la carrera y les transmitieron que el nivel con el que se formaron fue muy bueno y por eso mismo estaban eligiendo cursar aquí.

Luego, tenemos una muy interesante, que fue una de las primeras, ni bien hicimos esta presentación, en la que una persona escribió. “Mi nombre es XX (que era un nombre femenino), pero me identifico con un pronombre masculino, ya que me siento más cómodo, estoy ansioso de empezar esta carrera”. Acá podemos ver lo que se habilitó con esta pregunta acerca del pronombre autopercebido. Creemos que justamente preguntar sobre cómo nos identificamos es fundamental y habla de esta inclusión que el IUNMa tiene en todo sentido, desde esta idea de interseccionalidad que es considerar todos los atravesamientos con los que nos identificamos: La identidad de género, la orientación sexual, la edad, de donde vengo y tantas otras cuestiones que nos identifican.

Cada uno tiene una particularidad, una trayectoria, una historia, y lo importante es considerarlo y ponerlo en valor para dar cuenta de que no todo es lo mismo. Desde donde uno parte, desde donde está estudiando, desde qué lugar, todo eso también es necesario considerarlo al momento de intercambiar y hacer el seguimiento y el acompañamiento a cada estudiante

Otra de las respuestas dice: “Decidí estudiar trabajo social producto del aprendizaje de estos últimos años de militancia, para seguir transformando esta sociedad

con una formación académica". Ésta ejemplifica a muchas otras personas que vienen de la militancia y dan cuenta de que a partir de ver diferentes injusticias, se motivaron a seguir esta carrera para tener una formación académica, para llevar adelante con más herramientas, lo que ya vienen haciendo en sus barrios y espacios de militancia.

Por otro lado, tenemos otra persona que dice: "Fui madre a los dieciséis, lo que me llevó a abandonar los estudios y buscar trabajo. Gracias a la posibilidad que me dio esta universidad de rendir para la acreditación de saberes, hoy puedo estar estudiando esta carrera" ¡Qué importante lo que permite el IUNMa a partir de la implementación del artículo 7 de la Ley de Educación que establece que personas que no hayan terminado la secundaria puedan estar estudiando! Incluso tuvimos un estudiante en contexto de encierro también haciendo la carrera. Esto es la inclusión real, a veces es una palabrita, pero ser inclusivo no es solo el hablar con la "e" sino este tipo de prácticas y acciones concretas.

La diversidad, la vinculo a lo que Paula hablaba respecto de los saberes que traen las personas: "Cuando uní la cerámica con la finalidad social... me cerró una vida de búsqueda de espacios donde mi formación pudiera servir de herramienta para muchos. Militancia, compromiso, arte, comunidad". Esta idea de la diversidad de saberes que siempre ponderamos la tenemos en cuenta al momento de no posicionarnos como quienes detentan el saber por estar en el rol docente, sino cómo ya he dicho, apuntar a una construcción colectiva del conocimiento. Para nosotres, hay que rescatar los saberes que trae cada una, abonando un poco a la idea del giro decolonial, rompiendo con la clásica idea de esa educación bancaria de la que hablaba Paulo Freire.

En un punto, como decía la Doctora Gils Carbó: "a veces, a lo virtual se lo ve totalmente frío o totalmente complejo". Pero como también dijo, eso no necesariamente es así. En este caso, nos acercó porque nos puso en un pie de igualdad. Si bien no hay como la presencialidad, que por cierto deseamos que el año que viene nos encontremos presencialmente, estas herramientas virtuales nos acercaron y nos permitieron conocer parte de las trayectorias de vida de los estudiantes, habilitadas por el espacio de foro.

Finalmente, otra de las presentaciones decía: "Elegí trabajo social porque quiero a través de mi experiencia vivida (violencia de género) ayudar a otras personas". Aquí reafirmamos esto de que lo personal es político. Esta frase nos da cuenta de que muchas veces partiendo de una situación dolorosa se puede transformar y llevarla

como bandera, a través de una profesión para evitar o prevenir que otras personas padezcan ese sufrimiento, buscando una sociedad más equitativa.

También valoramos que les estudiantes nos cuenten sus historias y sean parte también, no como catarsis, sino para ser consideradas al momento de intervenir y poder trabajar estas cuestiones. Cierro diciendo que es importante considerar que nunca hay una objetividad total, si bien se pretende la búsqueda de una lectura lo más integral posible de la realidad social, desde una intervención seria, responsable, ética; ésta siempre va a hacerse desde el lugar de cada futuro profesional, a partir de su propia historia.

Esto me da el pie para la próxima actividad que les va a compartir Paula Después de unos días de cursada, donde ya habíamos empezado a trabajar algunas cuestiones sobre la identidad profesional y sobre la historia de cómo se fue conformando nuestra profesión, habiendo trabajado distintos materiales en las clases sincrónicas, hicimos una actividad en el foro que se llamó: "Quien quiere oír que oiga", que es la canción que todos conocerán y han disfrutado y se encuentra disponible en el aula de la materia:

<https://campus.iunma.edu.ar/c0/mod/forum/view.php?id=3497>

Esta versión de la canción, cantada por Silvina Garré, presenta muchas imágenes sobre las Madres de Plaza de Mayo, sobre los centros clandestinos de detención, sobre los jóvenes, sobre distintas instancias de lucha de los movimientos sociales. Quisimos compartirlo por acá, pero dada las complejidades de la virtualidad, pensamos que iba a ser una complicación. Los invitamos a escucharla, más tarde, para revivirla. Es una canción rica para pensarnos como sociedad, como personas y en colectividad.

Con la idea de reconstruir la historia del Trabajo Social, como disciplina y como profesión, nos pareció pertinente utilizar este recurso de nuestra música nacional, traer el arte como aporte para pensar la práctica de los trabajadores sociales, las cuestiones identitarias, el sentido de la intervención profesional. Siempre es rico y la verdad es que hemos disfrutado mucho distintas actividades donde a partir de videos, recuperación de relatos y experiencias hemos podido interactuar con los estudiantes y recuperar diversos saberes y vivencias sumamente enriquecedores para pensar la práctica y el campo de actuación profesional, en especial las prácticas pre-profesionales de los estudiantes.

Tenemos una forma de entender el trabajo social en la que nuestro propio recorrido de vida no puede quedar separado y aislado, necesitamos ser conscientes de nuestras propias contradicciones, de nuestros posicionamientos, trabajarlos

conceptualmente y poder ir revisando las formas de pensar el mundo. El posicionamiento es construir ese análisis personal siempre en relación a los contenidos teóricos y así, poder entender la historia de nuestro país, de los distintos hechos históricos para lograr un análisis integral y complejo de la realidad social. A partir de esta actividad, empezamos a trabajar sobre las reflexiones que nos dejó, en cómo establecer relaciones con la carrera y con el IUNMa, con los contenidos, debates e ideas trabajadas en las clases. La dinámica del foro propuso la idea de no contestar las preguntas de la guía en un orden, sino que estas preguntas promuevan reflexiones libres, una invitación a pensar colectivamente. La verdad es que fue un espacio muy rico que después fuimos recuperando en las instancias sincrónicas. Había muchas cuestiones vivenciales que salieron allí y que luego era necesario recuperar, analizar y repensar.

Destacamos, la valoración que realizaron los estudiantes respecto al espacio del IUNMa, de la importancia de este Instituto Universitario para recuperar la lucha de las Madres, de todo lo que Ellas nos dejan como legado de su propia historia. La dimensión ética y política se vincula a muchas cuestiones relacionadas a esta recuperación histórica necesariamente vinculada a la historia de nuestra profesión. Nosotres entendemos al Trabajo Social no como una mera cuestión de tecnificar las cuestiones de ayuda, sino como una construcción producto de procesos sociales, de luchas y conquistas del movimiento obrero, de las organizaciones sociales que incidieron sin duda en el origen de la profesión. Por ejemplo, las luchas del movimiento obrero organizado de principios del siglo XX en contexto de la conformación del Estado Nación. Nosotres reconocemos esta etapa de historia argentina, como parte de nuestra historia profesional.

Vamos a las reflexiones finales. Tres cuestiones que queremos destacar en relación a la intencionalidad de utilizar el Foro:

- Construir grupalidad: para nuestro equipo docente es fundamental ya que tratándose de una materia de primer año, entendemos que la pertenencia, el sentirse acompañados/as, es vital para estudiantes del IUNMa. La gran mayoría de ellos son trabajadores, jefas de hogar, egresades de bachilleratos populares, militantes de organizaciones sociales, entonces, este perfil de estudiante implica generar pertenencia para la permanencia y generar lazos solidarios entre compañeros.
- Otra de las cuestiones, es la importancia de la relación entre distintos actores institucionales: estudiantes, docentes, autoridades y el equipo de tics, destacando de los tutores, la retroalimentación que se generó y el acompañamiento ante las

dificultades, fue significativa en cuanto a cómo se vivenció la pandemia en el IUNMa. Valoramos cómo se pudo construir una forma de educación, a pesar de la emergencia sanitaria, pudiendo sostener el sentido de pertenencia y la identidad institucional.

- Finalmente, otro aspecto que queríamos comentar es la apuesta a construir una identidad profesional signada por el ideario de las Madres. En este sentido, reconocemos a esta jornada de intercambio de experiencias como una oportunidad para escucharnos y encontrarnos con otras carreras, para poder pensar mayores espacios de articulación entre las mismas. Sin duda esto va a redundar en que les estudiantes puedan tener una perspectiva crítica y holística, ya que la realidad social requiere de enfoques interdisciplinarios dada su complejidad. También nos convoca a pensar colectivamente formas de construir una sociedad más justa, equitativa y solidaria, entendiendo la importancia para tal fin, de la función social de la educación superior.

Celebramos esta instancia de encuentro en ese sentido. Muchas gracias.

LA IMPLICANCIA DE LOS CAMBIOS VIRTUALES EN NUESTRAS VIDAS.

Dra. Florencia Bonomo Tartabini
Carrera de Abogacía

Derecho del Trabajo y la Seguridad Social – Derecho Procesal Civil y Comercial.
Palabras: EVEA – Cambios – Transformaciones – Empatía – Servicio.

Resumen: El contexto de pandemia sumó gran cantidad de conflictos que debieron resolverse con celeridad. Por ello, las experiencias didácticas en nuestro entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) nos permite mirar en retrospectiva todo lo logrado. Pero, ¿cómo influyó esta plataforma de soporte en el Instituto y en todos nosotros? Nos abrió un camino distinto a los que elegimos esta institución con grandes perspectivas. ¿Qué son los cambios y cómo modifican nuestra realidad? Son transformaciones asociadas a las circunstancias, a las condiciones y al ambiente que se altera y repercute en nuestra vida personal y en nuestra vida dentro de las organizaciones. Necesitamos desarrollar nuestras habilidades blandas, ser empáticos, colaborativos y escuchar al otro. Ser conscientes que debemos prestar un servicio, primero de enseñanza y luego de justicia, servicios que deben ser eficaces y ágiles.

“El mayor peligro en tiempos turbulentos no es la turbulencia; es actuar con la misma lógica que antes”.

Peter Drucker¹

Tiempos turbulentos hemos transitado dentro de esta querida casa de estudios desde hace varios años y a ello la pandemia agregó un tsunami de complejidades. No cabe ahora explayarme sobre todas las vicisitudes por las que hemos atravesado los docentes, alumnos y personal no docente a lo largo de estos tiempos, porque este

¹ Austriaco, abogado, economista y profesor universitario que aportó importantes conclusiones filosóficas a la administración del siglo XX.

espacio nos convoca a fin de compartir experiencias que se han generado y desarrollado a partir de la búsqueda de soluciones. Soluciones que se reclamaban desde todos los ámbitos dentro del Instituto, y me refiero a todos porque desde un comienzo cuando el rector y el equipo directivo aceptó el cargo para el cual fueron designados, dedicaron parte de su tiempo a la escucha activa del cuerpo docente, alumnos y personal a su cargo que, como pudimos, seguimos adelante con la idea primaria de las Madres, la construcción de una universidad popular.

Es claro que el contexto de pandemia agudizó muchos de nuestros problemas, porque la base estructural del Instituto era la conexión corpórea con todos los que transitábamos sus pasillos desde antaño. Todos o casi todos nos conocíamos. Eso cambió con la pandemia. Dejamos de vernos las caras. Sin embargo, a principios del año 2020 no podía ser una opción válida no dictar clases. Así, improvisamos plataformas virtuales, aprendimos como “conectarnos” y cómo hablarle a una cámara para poder dar las clases. Pedimos disculpas a nuestros alumnos porque no sabíamos si íbamos a poder con el desafío. Empezamos a lidiar con varios problemas desconocidos que debíamos resolver al instante: la inestable conexión de internet, el audio o el hecho que no sabíamos cómo conectar una cámara, mucho menos como “compartir pantalla”. No conocíamos los recursos, pero nos soltamos y lo intentamos. Terminamos un año de encuentros “caseros” o improvisados con lo mejor que teníamos a la mano, mails y grupos de WhatsApp, y comenzamos el año 2021 con una plataforma de soporte o herramienta virtual que facilitó la tarea de todas y todos.

¿Y como influyó esta plataforma de soporte en el Instituto? Nos abrió un camino distinto a los que elegimos esta institución con grandes perspectivas.

En este contexto, es bueno preguntarse qué son los cambios y cómo modifican nuestra realidad cotidiana, hasta el punto en que logramos asimilarlos para construir una nueva realidad que nos circunde.

Los cambios son justamente eso, transformaciones asociadas a las circunstancias, a las condiciones y al ambiente que se altera y repercute en nuestra vida personal y en nuestra vida dentro de las organizaciones. Estas transformaciones si bien fueron observadas por todos y todas, la dificultad se situó en la manera en que cada uno de nosotros percibió estos cambios y cuánto tiempo nos insumió -y nos insume- incorporarlos.

El salto de un estadio a otro se da siempre por el mismo motivo: se plantean desafíos que no pueden resolverse bajo el estadio actual. En este panorama

comenzamos a incorporar las herramientas virtuales que nos proporcionó el campus.

Para ello fue indispensable la guía que recibimos del equipo de tecnología informática para hacer más sencillo el tránsito por estos cambios y lograr cierto grado de efectividad en la diagramación de las clases.

No obstante ello, no podemos soslayar el estrés y tensión que estos cambios generaron -y lo siguen haciendo- en nuestras vidas. Hemos tenido que modificar muchas de nuestras tareas, acciones y formas de trabajar que creíamos habituales. El desafío del equipo técnico fue proporcionarnos una herramienta que minimizara la cantidad de "diferencias introducidas por estos cambios", y que nos permitiera generar nuevos hábitos y rutinas de socialización del conocimiento.

Para ello, fue importante el trabajo colaborativo de cada uno de nosotros en la transmisión de experiencias vividas. Mucho o poco todo ayuda ya que la primera respuesta a algo totalmente nuevo o inesperado, para lo que no hemos tenido tiempo de prepararnos mentalmente, es resistirse².

Intuimos que varias de esas razones por las cuales a veces nos resistimos a incorporar nuevos hábitos, pueden sintetizarse en el desconocimiento de herramientas desconocidas a nivel tecnológico que, a su vez, posibilitan la exposición y la consecuente pérdida de control sobre los conceptos previamente internalizados.

Por ello, las experiencias didácticas en nuestro entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) nos permite mirar en retrospectiva todo lo logrado.

Objetivos iniciales:

Uno de los objetivos primordiales que tuvimos en mira mi compañera y yo, como docentes de las asignaturas de Derecho Procesal Civil y de Derecho Laboral, fue que los alumnos se sintieran acompañados en este nuevo camino de la virtualidad y que pudieran expresarse y sentirse cómodos dentro de un espacio pensado para que todos y todas pudiéramos interactuar en la medida en que íbamos incorporando material de estudio.

En particular, las dos materias que nosotras dictamos si bien se construyen desde lo teórico tienen una impronta sumamente práctica y ese era uno de los desafíos principales. Teníamos que mutar nuestra antigua forma de revisar un expediente en

papel y pasar a la incorporación no sólo de los expedientes digitales sino al hecho que, en el futuro, cuando nuestros alumnos y alumnas se reciban de abogados y abogadas, transitar los pasillos de tribunales será un acontecimiento ciertamente esporádico.

La virtualidad llegó para quedarse porque con estos cambios tecnológicos se logró agilizar ciertas temáticas que redundan en un mejor servicio de justicia. Menciono ejemplos básicos para que entendamos el concepto. Los juicios de instrucción penal donde antes se requería informes por antecedentes que demoraban una semana, ahora se obtienen en dos horas. Lo mismo ocurre con los pedidos de inscripción ante el Registro de la Propiedad Inmueble para el caso de sucesiones. Las comunicaciones que se hacen a los tribunales a través del mail institucional, o la incorporación de hipervínculos en las sentencias que se dictan en el fuero laboral y que permiten verificar la totalidad de un acta testimonial o la totalidad de la prueba pericial y no sólo la parte transcripta que elegía el juzgador hace tan sólo un año y medio. Esto posibilitó una mejor comprensión de los temas tratados y facilita el trabajo de muchos abogados cuando tienen que redactar los escritos que van a presentar ante los juzgados.

Todo esto no sólo debimos incorporarlo nosotras a nuestros trabajos cotidianos, sino que, además, tuvimos que desmenuzarlo para poder explicarlo a nuestros alumnos y alumnas.

Lo mismo ocurrió con el campus virtual del Instituto. Fue un aprendizaje conjunto y una experiencia muy enriquecedora.

Primero comenzamos con la incorporación de artículos varios que hacían a la materia como actividad asincrónica, siendo nuestro fuerte las clases sincrónicas vía zoom.

Con el tiempo nos animamos a hacer videos explicativos de los temas que debíamos desarrollar para que en las clases sincrónicas pudiéramos discutirlos. Esto agilizó las clases y permitió un mayor nivel de discusión y los chicos y chicas se sintieron cómodos al aportar ideas en las clases sincrónicas sobre la temática tratada. Lo importante de los videos es que permite a los alumnos volver sobre las grabaciones para comprender mejor una idea o si tuvieron problemas para conectarse a las clases sincrónicas igual pueden seguir el cronograma de clases.

Después, sumamos las presentaciones en ppt como lineamientos generales para el desarrollo de la materia y la incorporación de los foros de debate fue una herramienta sumamente interesante para que los chicos pudieran internalizar los conceptos dados en clase y pudieran resolver un caso hipotético. Pero lo más importante de esa herramienta es que permite a los alumnos interactuar entre ellos con dudas y preguntas que van surgiendo a partir de un tema determinado. Pueden brindar una posible solución al conflicto y a su vez leer las conclusiones de sus compañeros, las distintas miradas o enfoques lo que posibilita aprender del otro. Esto generó no sólo un trabajo colaborativo sino además nutrirse de conceptos analizados en base a una visión distinta.

Además, es una herramienta evaluativa muy dinámica que permite calificar periódicamente a los alumnos y ellos pueden ir viendo su evolución dentro del cuatrimestre con los distintos temas que se plantean en el foro de discusión. Puedo decir sin miedo a equivocarme que tanto mi compañera como yo hemos disfrutado esta experiencia y hemos desarrollado una competencia social empática que en otra circunstancia tal vez, no hubiera ocurrido.

La empatía, como habilidad blanda del ser humano se genera cuando podemos comprender a los demás y cuando podemos percibir los sentimientos y perspectivas ajenas, e interesarnos activamente por sus preocupaciones. Este creo, fue el objetivo que, sin haberlo estructurado como parte del desarrollo de este último año, hemos logrado.

En este sentido, lo que nos proponemos a continuación y en lo que queda del año lectivo, es generar una comprensión que abarque el concepto de servicio que debemos brindar hacia el otro para así poder prever, reconocer y satisfacer las necesidades de los justiciables. Es muy importante que pongamos nuestro mayor esfuerzo en desarrollar las capacidades empáticas y de escucha hacia los otros. Vivimos tiempos en los cuales debemos reconsiderar nuestros modelos mentales. Como operadores jurídicos tenemos la obligación de hacerlo, ya que dar por

sentado que la forma en que vemos las cosas es la correcta y única, excluye otras perspectivas distintas que generalmente se basan en situaciones de hecho por las cuales nosotros no hemos atravesado pero que podríamos hacerlo. La pandemia fue el mejor ejemplo de ello.

Como nota de color, agrego que en épocas de pre pandemia (2011-2013), IBM ya había creado a Ross³, el primer abogado robot de inteligencia artificial. Este robot fue contratado en el año 2016 en un estudio de abogados de los Estados Unidos llamado Baker & Hostetler, para revisar documentos y buscar antecedentes para sus casos (propio del sistema legal norteamericano). También lo contrató un estudio de concursos y quiebras de Miami para buscar antecedentes legales. Moraleja: lo que a un abogado humano le hubiera llevado 10 horas de trabajo Ross lo resolvió en 10 segundos.

China y Estonia ya cuentan con jueces de inteligencia artificial que trabajan en la resolución de demandas de poca incidencia económica. Las partes presentan sus demandas y sus pruebas en formato digital y el juez robot analizará la documentación y emite una sentencia.

Estos datos, más allá de los múltiples cuestionamientos que podamos desarrollar al tema, nos permite visualizar un mundo en el cual tendremos que asimilar estas extrañas circunstancias. Y nosotros, los abogados de carne y hueso, tenemos que desarrollar y poner el foco en nuestras habilidades emocionales y de comprensión. Empatía.

La mejor herramienta que tenemos a nuestro alcance es la comunicación entre todos los que formamos parte de este Instituto, con una escucha activa para poder resolver los conflictos que se nos presenten, con colaboración y cooperación para alcanzar objetivos compartidos.

Muchas Gracias

³ Este software fue creado por una startup canadiense de la Universidad de Toronto. Los investigadores utilizaron la tecnología del superordenador Watson, desarrollado por IBM. El robot Ross rastrea en tiempo real los resultados de sentencias y juicios que han sentado jurisprudencia, de manera que puede advertir cualquier riesgo que represente una amenaza para sus clientes y corregirlo. Además, las respuestas de Ross no son un copy paste. Ross interpreta, ejecuta juicios de valor de acuerdo a un meticuloso estudio sobre la jurisprudencia, que almacena en su base de datos.

Adaptación de las prácticas territoriales a la virtualidad

Mariana Castro y Paula Abdala
Profes. del Taller de Prácticas Territoriales I y III – Carrera de Comunicación

Para comenzar es importante señalar que sin un grupo de compañeros docentes, sin las autoridades, sin un equipo virtual, hubiese sido imposible avanzar en muchas de las prácticas y muchos de nuestros deseos no se podrían haber cumplido. En este punto se puede pensar en marzo del 2020, socorriéndonos entre nosotres para resolver lo que la virtualidad nos venía a imponer. La aparición del campus, tomándola como una decisión política, fue una herramienta que nos permitió pensar en otro tipo de vínculos mucho más claros, más definidos. También cambió nuestras prácticas, en donde nos propusimos generar un mecanismo que pueda repensar las prácticas territoriales en un marco de virtualidad, de aislamiento, de pandemia y que nos corría del cuerpo a cuerpo que plantean la territorialidad y la relación pedagógica que pensamos como horizonte y como utopía: la idea de que el cuerpo a cuerpo sigue siendo la prioridad para nosotres, en el encuentro con el otro en el territorio, con los movimientos y las organizaciones sociales como eje de estas prácticas territoriales. Entonces, en esta situación de emergencia, nos empezamos a preguntar qué herramientas íbamos a utilizar porque el Taller de Prácticas Territoriales I aborda un poco más lo que tiene que ver con nuestro posicionamiento teórico, epistemológico, político y ético acerca de cómo pensamos la comunicación, el periodismo e incluso cómo pensamos la extensión universitaria y el vínculo con el territorio. Reflexionar sobre qué herramientas utilizaríamos para adaptar nuestra planificación y pasar de aulas en donde pensábamos al territorio, a pensar en aulas virtuales era un cambio rotundo.

En este repensar las prácticas y plantearnos de qué manera estos tres niveles de Territoriales le iban a garantizar a los estudiantes el vínculo con las organizaciones sociales y la práctica territorial en sí, empezamos a trabajar diferentes cuestiones y surgió la posibilidad de presentarnos a una convocatoria llamada "Promoción de la internacionalización de la extensión universitaria".

El aislamiento nos permitió relacionarnos con otros y otras de diferentes latitudes y nos planteamos un vínculo junto a compañeros y compañeras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y de la Universidad Nacional de la Pampa, junto con organizaciones y movimientos sociales también de esos países y de esos territorios.

En el trabajo presentado en esta convocatoria desarrollamos el vínculo con la comunicación comunitaria, desde la perspectiva de la comunicación como un derecho humano y desde la extensión crítica como forma de construir conocimiento. De esta manera, presentamos una propuesta llamada “Ayni de sur a sur. Experiencias de comunicación comunitaria”, que fue aprobada con financiamiento a mediados del primer cuatrimestre del 2021.

Nos propusimos vincular nuestra experiencia extensionista en comunicación comunitaria junto con Honduras, La Pampa y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para eso tuvimos reuniones iniciales que nos permitieron la construcción de un proyecto de extensión universitaria que es un poco el objetivo del tercer nivel de Prácticas Territoriales: que las y los estudiantes tengan la posibilidad de pensar un proyecto situado junto con las organizaciones y los movimientos sociales.

En ese marco tuvimos encuentros virtuales con radios comunitarias de La Pampa, Honduras y la ciudad de Buenos Aires. En el caso de CABA articulamos con compañeros y compañeras que tienen un proyecto de radio llamada “La voz del bajo”, situada en el barrio de Bajo Flores, en donde la mayoría de los compañeros y compañeras trabajan en talleres textiles en condiciones desfavorables, de inequidad, desigualdad y vulnerabilidad. El objetivo de estos encuentros era pensar cómo podemos cooperar entre nosotres y con los territorios y organizaciones para llevar adelante este proyecto. Consideramos que nutrirnos de otras experiencias que ya tenían otro recorrido, incluso en otros territorios, nos iba a aportar mucho a los estudiantes y a todos los que formamos el proyecto.

Entonces nos planteamos tres encuentros: el primero con la modalidad de conservatorio abierto en donde hablamos de la comunicación comunitaria, cómo creemos que debe ser su organización y de la comunicación como un derecho humano y su aspecto político. En ese proceso fuimos generando otro tipo de acciones en donde las y los estudiantes, junto a docentes y a las organizaciones, fuimos haciendo nuestra propia práctica. Mientras se desarrollaba el proyecto, y que continúa desarrollándose, íbamos contando nuestras historias, participando en medios universitarios y en un congreso de extensión junto con los y las estudiantes.

En el segundo encuentro reflexionamos sobre el rol de la universidad, su vínculo con las organizaciones, los procesos de organización comunitaria y el rol del Estado en los procesos de organización.

Tuvimos un tercer encuentro en donde nos metimos de lleno en la problematización

del vínculo universidad-comunidad y pensamos las prácticas extensionistas desde una perspectiva crítica, comenzando a la vez a pensar nuestro rol como docentes en la formación de los futuros comunicadores.

¿Qué nos queda por delante? La sistematización de los encuentros y la elaboración de un material educativo que recupere experiencias en la conformación de medios comunitarios. Resignificar las prácticas territoriales y que sean un proceso significativo para los y las estudiantes. Consideramos que la apropiación de los recursos tecnológicos fue más compleja al principio, pero luego logramos generar una dinámica que incluso nos favoreció porque de otra manera no hubiésemos podido encontrarnos con compañeras y compañeros de Honduras que trabajan en sus territorios en temáticas similares. Entonces entendemos que esta virtualidad nos ha favorecido y que la estrategia de la internacionalización nos sirvió como herramienta para llevar adelante las prácticas territoriales.

El Campus Virtual Después de la Pandemia

Un Uso Posible del Aula Virtual desde la Práctica del Aprendizaje Invertido: Derecho Internacional Privado en Perspectiva de Género

Eje Temático: Experiencias didácticas en Entornos Virtuales de Enseñanza y de Aprendizaje (EVEA)

Gustavo Gabriel Pons

Resumen

Los distintos enfoques en educación parecen colisionar y no ser fácilmente combinables. Sin embargo, aun cuando nos posicionamos en el enfoque liberador, no podemos abandonar otras dimensiones que hacen a la formación del estudiantado como profesionales que tendrán en sus manos las trayectorias, los derechos y las esperanzas de tantas personas. El Aprendizaje Invertido surge como una práctica que permite integrar distintos enfoques y puede valerse, con eficacia, de las aulas virtuales. Ante el regreso de la presencialidad física, sin una renuncia a las tecnologías que nos han permitido llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje durante estos tiempos de Pandemia, el Aprendizaje Invertido aparece como una modalidad interesante para explorar e incorporar, cuanto menos parcialmente. En ese marco, los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje ofrecen un enorme potencial en esta nueva transición. Se comparte la experiencia de un curso de Derecho Internacional Privado, donde se ha incorporado la perspectiva de género como hilo conductor de los encuentros sincrónicos, a través de la modalidad de Aprendizaje Invertido.

Palabras Claves

Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) — Educación en y para los Derechos Humanos — Perspectiva de Género — Derecho Internacional Privado — Aprendizaje Invertido

1. Introducción

Estamos en condiciones de afirmar que la Pandemia arrasó nuestra socialización en general y nuestras prácticas educativas en particular. La Educación Superior viene sufriendo un estiramiento en las restricciones que pesa, y mucho, en toda la comunidad. Como respuesta a esta situación emergió una suerte de "virtualización de emergencia", artesanal, intuitiva y, por momentos, no exenta de torpezas. Con

mucho amor, hemos sacado el asunto adelante.

Hasta ahora, desconocíamos los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje [EVEA]. O bien nuestras universidades no contaban con la tecnología, o bien los creíamos superfluos. A lo más, cargábamos el programa de la asignatura y lanzábamos algunos textos. En poco tiempo, en este nuevo contexto de emergencia, fuimos aprendiendo a compartir documentos, generar actividades, grabar nuestros propios videos, interactuar con el alumnado y —lentamente— hemos logrado diseñar espacios mínimamente atractivos y funcionales, dentro de nuestras limitaciones. Este trabajo nos ha llevado interminables horas de trabajo. En nuestros anhelos, el 2022 aparece como el tiempo de los reencuentros, de las charlas en los pasillos y cafeterías, entre clase y clase. Recuperaremos el antes y el después, donde se juega tanto de nuestro quehacer. Entonces, pensando en la Pospandemia, la pregunta que proponemos parece ineludible. ¿Las aulas virtuales quedarán abandonadas a su suerte como viejos barcos desguazados o como blogs desactualizados navegando en la web, a su suerte?

Creemos que no. Pero, para ello, será necesaria cierta reflexividad en relación con el enfoque pedagógico. Hoy no se discutiría ya el modelo TPACK, en tanto la intervención docente exigiría el dominio de los contenidos a enseñar, un manejo mínimo de los recursos tecnológicos utilizados como mediadores, bajo la dirección de las decisiones pedagógicas (Mishra, P. & Koehler, M., 2006). En la presente ponencia se propone una alternativa para esa articulación, experimentada en clases de la asignatura Derecho Internacional Privado, mediante la incorporación de la perspectiva de género. Previo a compartir la experiencia, haremos un breve recorrido sobre los enfoques en la enseñanza y el Aprendizaje Invertido.

2. Conflicto de Enfoques

En alguna de las instancia de formación docente es habitual que nos crucemos con el imprescindible texto de Gary Fenstermacher y Jonas Soltis, «Enfoques de la Enseñanza» (1998) donde se recupera el enfoque del ejecutivo —propio del paradigma positivista—, el enfoque del terapeuta —propio de una psicología profundamente humanista y con alta recepción del ideario existencialista—, y el enfoque liberador —en el marco de una mirada emancipadora, cuyos mayor exponente, sin dudas, ha sido Paulo Freire, y actualmente, su discípulo Peter McLaren—, cada uno de ellos con su potencial y sus limitaciones. Cada docente nos vamos alineando, más o menos, con una de estas perspectivas. De algún modo, se muestra como un menú básico cerrado, como respuesta a ¿Qué

docente queremos ser? Tan así, que los autores nos advierten de las enormes dificultades en la compatibilización de enfoques o marcos teóricos disímiles en materia de enseñanza (1999, pp. 113-119, 196-197). Y apenas lo pensamos, tiene su sentido. Si nuestra planificación está centrada en generar competencias para aplicar determinados instrumentos normativos, argumentar con efectividad o resolver casos de una rama del derecho en concreto; parece razonable que no tengamos oportunidad de profundizar en los debates críticos o políticos que subyacen en la disciplina. Tampoco quedará demasiado espacio para trabajar en el proceso de personalización de cada estudiante y acompañar en ese camino de tomar decisiones sobre quién es, su propia vocación y sostener la continuidad en el proceso iniciado. No se trata meramente de una cuestión de tiempos, sino que nos encontramos con obstáculos epistemológicos, difíciles de sortear de modo pragmático.

Difícil, pero no imposible. Aparece como urgente que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se generen competencias para el campo profesional, mientras se acompaña en las búsquedas de cada estudiante, y se intenta generar un espacio para pensar al derecho desde su función paradójica, también como herramienta para transformar nuestra realidad.

Si lo pensamos en términos de espacios, quizás el aula virtual asincrónica nos permita ocuparnos principalmente del primer enfoque; la previa, el pasillo y la cafetería —junto a las tutorías— para abordar el segundo enfoque; y, finalmente, el encuentro sincrónico real y personal nos permita sacar mayor provecho de los debates y discusiones, de nivel cognitivo superior. Y el Aprendizaje Invertido, parece tener mucho para ofrecernos para distribuir estos espacios y ocuparnos de lo que creemos más importante, como mandato ineludible de un centro de estudios que construye su propuesta pedagógica en la Educación en y para los Derechos Humanos.

3. Aprendizaje Invertido

Esta conciliación o diálogo entre distintos enfoques pedagógicos puede facilitarse al incorporar la práctica del Aprendizaje Invertido. Bajo ésta, “la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y en su involucramiento creativo con el contenido del curso” (FLN, 2014).

En una simplificación extrema, esta práctica pretende modificar el rol docente y del grupo de estudiantes. En nuestra educación tradicional, como docentes, ocupamos la mayor parte del tiempo en explicar contenido nuevo, algún tiempo en realizar prácticas con aquel contenido enseñado y, marginalmente, atendemos necesidades personales o realizamos trabajo cognitivo de orden superior (Santiago-Campión, R & Bergman, J., 2018, p. 17). En esta propuesta, se pretende invertir esta distribución. Como docentes diseñamos los contenidos para que el estudiantado pueda acceder a ellos desde su hogar. Principalmente a través de breves videos (propios o curados especialmente, dentro del material de acceso abierto en la web), muchas veces enriquecidos con texto en el cuerpo del video, pero también a través de clases escritas o grabaciones de audio disponibles a través del campus virtual. A la vez, se agregan algunas actividades, minimalistas, que funcionan como control de lectura, y que resulten de fácil y rápida corrección, tales como respuestas múltiples que se disparan en el mismo cuerpo del video, cuestionarios automáticos creados en el aula virtual para después de la visualización, estrategias del tipo 3,2,1 (Indicar tres cosas que he aprendido, dos preguntas y una duda subsistente), gamificación, ejercicios, mini-casos, entre un sinnúmero de estrategias (Santiago-Campión, R & Bergman, J., 2018, 70 y ss.) que se pueden ir rotando.

El video resulta central en esta práctica. Es importante que se limite su extensión a tres o cinco minutos, o un máximo de 15 minutos. Podemos preparar un esquema que funcione de guía o bien construir un guion completo para ser leído con un telepronter en línea, estimando 150 palabras por minuto, aproximadamente. Existe una gran cantidad de herramientas para la grabación de estos videos, e incluso, para la inclusión de elementos interactivos o preguntas para habilitar la continuidad de los mismos, hasta el final.

¿Tiene sentido seguir ocupando tiempo de los encuentros sincrónicos o de presencialidad para desarrollar temas que podemos hacer más accesibles a través de videos? ¿Nunca han tenido la sensación de que las clases diseñadas estaban muy bien, pero que faltaba algo? ¿No será mejor destinar los encuentros con el curso para compartir dudas, relacionar temas y principalmente, llevar adelante actividades de mayor complejidad y compromiso?

El esquema parte de reservar una etapa, individual y en los hogares, para el aprendizaje de los elementos básicos o más rudimentarios, y aprovechar el encuentro personal o sincrónico, para el aprendizaje colectivo, que puede desarrollarse a través de trabajos en grupos, resolver casos más complejos, el desarrollo de portafolios, simulaciones, juego de roles, estudio de casos o aprendizaje basado en problemas o proyectos. Las estrategias pueden ser de

lo más variadas, pero sí de un nivel cognitivo superior. Como afirma Ken Bauer (Observatorio del Instituto para el futuro de la Educación del Tecnológico de Monterrey 2017), esto no elevará necesariamente el nivel del curso en general, pero sí se ha constatado que estudiantes que no logran habitualmente altos rendimientos alcanzan mayor motivación, compromiso, participación y aprendizajes de un nivel cognoscitivo superior (por ejemplo, no solo recordar o comprender, sino aplicar, analizar críticamente y crear).

Esta práctica exige constancia y capacidad de organización de cada estudiante, pero en la medida en que la actividad para la semana resulte abordable, y no genere frustración, no suelen surgir inconvenientes, ni deserción en el curso.

Insisto, depende, en gran medida, del calibre fino por parte de cada docente para fijar el itinerario y el volumen de trabajo. Se aconseja no más de dos videos de 15 minutos, una lectura bien direccionada y una simple actividad obligatoria, como control de lectura. Si la retroalimentación resulta automática no implicará una sobrecarga para nuestras tareas docentes, sobre todo en cursos numerosos. Remarcamos el carácter obligatorio de las actividades, bajo el entendimiento de que hay solo dos tipos de actividades, éstas —obligatorias— y las que no se hacen. Y, por cierto, requerimos que el grupo de estudiantes llegue a los encuentros con estos recorridos cumplidos, para poder abordar niveles más complejos en los encuentros.

5. La Experiencia en la Asignatura Derecho Internacional Privado

5.1 Antecedentes.

En general asumimos determinados enfoques pedagógicos en el marco de las Cátedras donde comenzamos nuestro desempeño docente. En lo personal, desde el inicio, fue a través del Método de Caso. Así, en lugar de explicar los contenidos desde el comienzo de la clase, se distribuían casos para que, grupalmente, se trabajen con la normativa, pero en forma intuitiva. ¿Qué se buscaba con ello? Que se generen las preguntas en los distintos grupos para permitir, ya en plenario, el desarrollo de los aspectos teóricos que den respuesta a los problemas planteados en los casos. Lo cierto es que esta estrategia ha ido funcionando siempre con buenos resultados, pues permite al grupo de estudiantes incorporar abordajes propios de la práctica profesional, y más allá del contenido específico en el ámbito del Derecho Internacional Privado [DIPr]. Ahora bien, durante años fue permeando cierto sinsabor, que tenía origen en la sensación de que, si bien el grupo de estudiantes incorporaba el conocimiento y manejo de las fuentes normativas, cierta

capacidad de delimitar los hechos relevantes de un caso y proponer soluciones razonables, el espacio para el estudio crítico de las soluciones normativas y la profundización en el modo en que la disciplina dialogaba con los distintos estándares en materia de Derechos Humanos, era limitado.

Fue así como, en 2021, se decidió dar un paso más en la perspectiva de género, incorporándola como variable de análisis en todos y cada uno de los temas programados en el cronograma. Para ello, se aceleró la implementación del Aprendizaje Invertido, incorporándolo sistemáticamente y no como práctica aislada, como hasta entonces.

5.2 Trabajo individual, en el EVEA

A estos fines, se planificó a partir de recortes temáticos de trabajo semanal. Cada martes (que correspondía a la cursada de la asignatura), a través del aula virtual, se habilita la clase integrada en un único mosaico semanal, que contiene los siguientes dispositivos:

- Una guía didáctica, que funciona como mapa del recorrido semanal.
- Una serie de videos cortos que abordan los puntos nodales. Se utilizan tanto videos curados entre el material disponible en la web, como videos preparados al efecto.
- Una bibliografía mínima, con un límite de 20 páginas, de lectura obligatoria, y cierta bibliografía complementaria.
- Una actividad para realizar en el transcurso de la semana, que funciona como control de temperatura de la comprensión o puesta en práctica del contenido estudiado. Puede consistir en preguntas emergentes en el cuerpo del video, o actividades a desarrollar con posterioridad, como la resolución de mini-casos, la identificación de fuentes normativas, el análisis de normas, la respuesta a un cuestionario de opciones múltiples, etc. En las pautas se requiere que el desarrollo no exceda de una página. En algunos casos, dos páginas.
- Un Foro de debate sencillo, para dudas, preguntas o intercambios en relación con la temática propuesta.

5.3 Trabajo grupal, de Carácter Sincrónico

La secuencia descrita permite que, al llegar al próximo martes, en instancia de la clase sincrónica, cada estudiante llegue con conocimientos mínimos sobre los aspectos fundamentales de la temática, una devolución de su actividad, y preguntas o dudas concretas para presentar al comienzo de la clase. Asimismo, los docentes,

a través del aula virtual, tenemos acceso a las analíticas o reportes, que nos informan respecto a cuáles son las preguntas donde se detecta mayor dificultad, qué recursos son visualizados y eventualmente cuáles no, qué estudiantes no han ingresado al aula virtual, etc. Ello también permite, en el transcurso de la clase, “negociar” y pactar nueva fecha de entrega para quienes —por cualquier motivo— no llegan a cumplimentar la propuesta de la semana.

Agotada la recapitulación del trabajo semanal, las preguntas, y la síntesis por parte del equipo docente, se ofrece un caso vinculado a la temática semanal, donde se introduce, en términos de Katherine Bartlett (2011) «la pregunta por las mujeres y disidencias», que no consiste más que en interrogarnos sobre las consecuencias diferenciadas en función del género que se derivan de la aplicación de una norma jurídica, aun cuando la misma surgiera como, en apariencia, neutral. Esta fase, conlleva a una relectura de los textos legales en general, y de los dispositivos del Sistema Internacional de Derechos Humanos en particular, en cumplimiento del carácter expansivo del mismo como instrumento vivo. Para ello, a lo largo del curso, se van incorporando textos de la jurista costarricense Alda Facio en un mosaico abierto especialmente al efecto, con instrumentos normativos y documentos de los órganos de aplicación de los tratados, que es complementado con material que comparten las y los estudiantes.

El trabajo se desarrolla en grupos —a través de la apertura de salas paralelas en la plataforma Meet, a través de la extensión Breakout Rooms— o bien directamente en plenario. La participación suele estar distribuida armónicamente, y el trabajo docente suele estar dirigido a encauzar, distribuir la palabra, problematizar, recapitular contenidos y sintetizar aportes.

Como cierre del encuentro, cuya extensión se pretende que no supere la hora de extensión, se intenta una suerte de encuadre, enlace o motivación, con las temáticas que se abordarán a partir de aquel día, en el trabajo semanal.

Finalmente, la evaluación final del curso está dirigida a la solución de un caso, con las herramientas propias del DIPr, donde es necesario ejecutar los seis pasos de la metodología construida por la Alda Facio (1992), para el análisis de género del fenómeno legal.

6. Obstáculos y Dificultades

El primer obstáculo surge ante la necesidad de direccionar y recortar contenidos, bibliografía y actividades. Esto de por sí, fue la mayor dificultad que encontramos

como docentes, en el contexto de virtualidad de emergencia. Las principales dificultades están vinculadas al equilibrio que debe guiar al equipo docente para ofrecer las devoluciones a las pocas horas de realizadas las entregas de las actividades. Por ello, es fundamental que sean dirigidas a los puntos centrales, acotadas y puntuales, para poder relevar las analíticas con facilidad y así planificar los primeros minutos de cada encuentro. En grupos numerosos, sería aconsejable diseñar estas actividades para ser realizadas en pequeños grupos. Asimismo, se requiere una planificación bastante meticulosa a los fines de articular el contenido mínimo y disciplinar, con los avances en las lecturas en materia de género, con las actividades integradoras en los encuentros sincrónicos y las evaluaciones. Por último, la grabación de videos implicó —al principio— una recarga de trabajo, en virtud de lo cual decidimos ir generando gradualmente este material y, mientras tanto, aprovechar otro material visual de libre acceso, realizando algunos recortes.

7. Conclusiones Provisionales

Hemos optado por incorporar la perspectiva de género como un hilo conductor por varios motivos. La masividad de la discriminación en razón del género, las situaciones de violencia desconocidas en el marco de la movilidad internacional de las personas, y la falta de cumplimiento al deber de debida diligencia por parte de los Estados. Si logramos que cada estudiante incorpore el esfuerzo consciente para analizar la implicancia para las mujeres y disidencias, aun (o justamente con más énfasis) cuando la norma resulte neutral y no diferencie en razón del género, estaremos reforzando las herramientas de las futuras Defensoras y futuros Defensores de Derechos Humanos, que podrán ser utilizadas en cualquier otra Dimensión de los Derechos Humanos, en el marco del Control de Convencionalidad. Si como docentes liberamos tiempo y espacio de explicar aspectos básicos de nuestras asignaturas —a través de estrategias eficientes— podremos generar nuevos tiempos y espacios para un debate crítico y agudo que nos permita cumplir con los objetivos de la Educación en y para los Derechos humanos.

El pronto retorno de la presencialidad no dejará trunco los recorridos de estos años de Pandemia, y mucho menos el potencial de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que serán la plataforma para lograr parte del conocimiento y brindar las bases para lograr aprendizajes más significativos en nuestros encuentros. Una nueva distribución de espacios y tiempos para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

8. Bibliografía

Fenstermacher, G & Soltis, J. (1998). Enfoques de la Enseñanza. Amorrortu: Buenos Aires.

Flipped Learning Network [FLN]. (2014) The Four Pillars of FLI.P <https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/PilaresFlip.pdf>

Bartlett, K. (2011). Métodos legales Feministas. Lima: Palestra Editores.

Facio, A. (1992). Cuando el género suena cambios trae (una metodología para el análisis de género del fenómeno legal). San José, Costa Rica: ILANUD. <http://www.ilanud.or.cr/biblioteca-digital/>

Mishra, P. y Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 108, 1017–1054.

Observatorio del Instituto para el futuro de la Educación del Tecnológico de

Monterrey [Observatorio / IFE]. (8 de noviembre de 2017). “Webinar Ken

Bauer: Aprendizaje invertido, una opción para todos” [Video] <https://youtu.be/UxB2NwxegA>

Santiago-Campión, R & Bergman, J. (2018). Aprender al revés. Flipped Learning 3.0 y metodologías activas en el aula. Paidós Educación: Barcelona.

¿HACIA DÓNDE? REFLEXIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN VIRTUAL DE LA CÁTEDRA DE HISTORIA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA

Laureano Gonzalez

Gastón Guzmán

Historia Argentina Contemporánea

Licenciatura en Trabajo Social

Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos "Madres de Plaza de Mayo"

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo compartir la experiencia de educación virtual de la cátedra de Historia Argentina Contemporánea de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social del Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos "Madres de Plaza de Mayo" y, a la vez, reflexionar en torno a los alcances y límites de la modalidad virtual.

En la primera parte del trabajo desarrollaremos un diagnóstico de la materia y compartiremos algunas reflexiones en torno a la educación virtual y, en la segunda parte, dialogaremos con la experiencia de la cursada poniendo especial atención en la toma de decisiones referidas a las actividades, recursos y evaluación en el contexto de virtualidad.

Palabras claves: enseñanza virtual - plataformas - recursos didácticos - docencia - enseñanza de la Historia

Diagnóstico

La materia Historia Argentina Contemporánea (1955-2019) es una materia cuatrimestral que forma parte del plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, siendo una cursada que corresponde al segundo año. Se dicta en el segundo cuatrimestre y tiene una carga horaria de 3 horas semanales, en los que se combinan desarrollos teóricos de textos programados con actividades prácticas que permitan dialogar con lxs autorxs y ponen en juego distintos recursos más allá de los académicos. Actualmente su equipo docente está integrado por la Prof. Lucía Corsiglia Mura como Titular, el Prof. Gastón Guzmán como Jefe de Trabajos Prácticos y el Prof. Laureano González como Ayudante de primera.

La materia se dicta los días lunes de 20 a 23 hs y en el segundo cuatrimestre del 2021 tenemos un total de 42 estudiantes. Las clases se desarrollan de manera

sincrónica vía plataforma de zoom y, durante la semana, el espacio del campus funciona como articulador de actividades y ejes temáticos de lectura.

Sobre la virtualidad, la educación y la toma de decisiones

La pandemia de Covid-19 y las medidas de aislamiento adoptadas durante el año 2020 impactaron en la totalidad de la vida de lxs argentinxs. Así, las esferas políticas, sociales, económicas y de recreación se han visto drásticamente modificadas. En el plano educativo la nota de mayor importancia vino dada por la migración hacia el medio virtual y la readecuación de contenidos, objetivos y metodologías que de ella derivó. Esta readecuación, que en un primer momento adoptó la forma de toma de decisiones compulsivas, transicionó, con el correr de los meses, en la adopción de distintas decisiones producto de reflexiones sobre los alcances y los límites de la experiencia de educación virtual.

En esta toma de decisiones - que se verán reflejadas en la segunda parte del trabajo - intercambiamos impresiones al interior de la cátedra que nos permitieron diagnosticar con claridad la situación y trazar un recorrido de cursada que asegure la inclusión y que permita reponer algunos de los vínculos que perdimos cuando nos fuimos de las aulas presenciales.

La cátedra de Historia Argentina Contemporánea se dicta de 20 a 23 hs, es decir, hacia el final de una jornada donde el agotamiento se vuelve visible y la saturación de pantallas es un elemento central a tener en cuenta. En líneas generales, además, la gran mayoría de lxs cursantes vienen de la cursada sincrónica de Investigación Social, por lo cual la tensión del tiempo ante una pantalla se amplifica. Otro elemento que tuvimos en cuenta fue que la gran mayoría de les cursantes de nuestra cátedra son mujeres. Este dato nos parece central ya que como varixs investigadorxs han desarrollado, la pandemia y la virtualidad se caracterizó por el borramiento de la barrera entre lo público y lo privado. De acuerdo a Dora Barrancos, esto tiene una carga particularmente intensa sobre las mujeres ya que sobre ellas recae gran parte de los cuidados domésticos.

Ante estos dos diagnósticos, se nos presentó un enorme desafío. Tal como afirma el historiador y divulgador Javier Trímboli, se volvió evidente la importancia de una planificación docente que ejerza un poder gravitatorio de atención y de interés, que permita a lxs estudiantes suspender otros intereses y problemas y formar parte de una clase virtual.

Ante esto, siguiendo el argumento de Trimboli, la decisión de qué materiales y qué actividades llevar adelante fue central: ¿qué metodología de clase, qué recurso didáctico, qué actividad pueden ser exitosos ante tanta dispersión? ¿Cómo tomar decisiones desde la lejanía que supone la ausencia de cuerpos en el espacio de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo diagnosticar si los recursos elegidos "funcionan", ahora que la gestualidad de lxs estudiantes y el lugar de las dudas e imprevistos queda reservado a lo virtual?

Con esto en mente como espacio de cátedra tomamos una serie de decisiones que compartimos con ustedes.

La experiencia virtual de Historia Argentina Contemporánea

Este contexto atravesado por la pandemia nos enfrentó de lleno con la experiencia de la educación en virtualidad. Como ya es sabido, salvo contadas excepciones, nos enfrentamos a una instancia de aprendizaje e implementación simultánea de los recursos y herramientas propias del entorno virtual, principalmente el campus y las clases a través de plataformas. Esto implicó un proceso de apropiación por parte del equipo docente en relación a dichos recursos como también la asimilación de nuevas dinámicas en torno al dictado de la materia, la comunicación con lxs estudiantes, etc.

La migración espontánea a la virtualidad durante el primer cuatrimestre de 2020 nos presentó ante múltiples desafíos. Durante ese año las clases se dictaron de manera sincrónica a través de la plataforma Zoom, siendo la red social Facebook el espacio donde se subían los materiales, actividades y recursos didácticos de las unidades del programa. En este sentido, la incorporación del Campus Virtual supuso un cambio sustancial en la dinámica de la cursada, así como en la amplificación de los recursos y herramientas disponibles.

En 2021 nos encontramos en otra instancia de asimilación del contexto y las herramientas para el trabajo virtual. Para llevar al campo de lo concreto traemos aquí algunas cuestiones que nos parecen centrales para ejemplificar las modificaciones e incorporaciones a este proceso educativo.

Consideramos sumamente importante, en este contexto tan particular, poder mantener el vínculo cercano a lxs estudiantes y dar un funcionamiento a la dinámica virtual que nos permitiera un contacto frecuente.

Por un lado, los encuentros sincrónicos semanales, además de ser un espacio para la exposición de los contenidos de cada clase, el intercambio y la puesta en

común de dudas en relación a los temas, ha sido un espacio que nos ha permitido una frecuencia significativa en el contacto directo con lxs estudiantes, posibilitando un acercamiento a sus situaciones concretas en relación a sus estudios (como venían con la carrera, con el resto de las cursadas, etc.) como también a su vida cotidiana en un contexto difícil (ya sea por la cuestión social, económica y sanitaria como también sus situaciones particulares). Podemos decir, en función de la alta participación en dichos encuentros virtuales, que esos espacios son vitales para el desarrollo de la cursada.

A su vez, en esta intención de consolidar una comunicación fluida, hemos utilizado las herramientas que brinda el campus virtual para tal fin como la mensajería interna, a la cual le hemos dado un uso importante tanto para avisar del encuentro sincrónico de cada semana, como para comunicar la carga de nuevos materiales y actividades al campus.

En paralelo, en búsqueda de un seguimiento de las situaciones particulares de lxs estudiantes en relación a la materia, encontramos en las actividades semanales un espacio muy fructífero. Allí, a partir de la propuesta una actividad semanal en formato de foro con imágenes, afiches, videos y literatura como disparadores, hemos encontrado otro espacio de intercambio donde podemos ver el grado de comprensión de los temas de clase, más allá de estrictas comprobaciones de lectura, buscando proponer otros tipos de acercamiento a la historia argentina. En este sentido, hemos intentado poner todos los recursos del campus a disposición del seguimiento y comunicación con lxs estudiantes; en función de la necesidad de garantizar accesibilidad y permanencia en este contexto donde las dificultades para continuar la cursada y las condiciones de deserción podrían multiplicarse.

En relación a esto, podemos traer a colación dos tipos de recursos implementados en el campus virtual y que apuntan a este último objetivo. En primer lugar, los encuentros sincrónicos de cada semana son grabados y luego subidos al campus, con la intención de garantizar el acceso a dichos encuentros a quienes tienen, o tuvieron ese día, problemas de conectividad, o debieron ausentarse por algún motivo personal, familiar, laboral, etc. Recurso que también permite a lxs estudiantes repasar contenidos tanto para la realización de las actividades semanales como para los trabajos prácticos o parciales.

En esta misma línea, todas las semanas se han ido subiendo al aula virtual guías de lectura sobre cada texto trabajado en clase. Estas guías no son de carácter obligatorio ni requieren una entrega de las respuestas, sino que tienen como

finalidad transmitir a lxs estudiantes los nudos centrales de los textos como también brindar instancias para practicar y repasar los contenidos de la clase correspondiente. Para la implementación de este tipo de recursos fue sumamente necesario la comunicación con los tutores, quienes estuvieron a total predisposición para resolver todo tipo de problema o saldar alguna duda en torno al uso de las herramientas disponibles. Así desde los recursos volcados en el campus se pretendió aportar al despliegue de estrategias de retención y permanencia garantizando la accesibilidad a todos los materiales de estudio, algo que también se complementó con el acompañamiento desde el equipo docente a partir de todas las vías de comunicación, como describimos anteriormente.

Reflexiones finales

Escribir este trabajo para participar en las Jornadas de Intercambio nos permitió poner en valor la importancia de indagar en los pliegues de la propia práctica profesional. Y, desde ahí, jerarquizar el lugar de la toma de decisiones a partir de objetivos pero, también, darle lugar a la reconfiguración de planificaciones a partir de lo imprevisto.

El acompañamiento de lxs tutorxs fue (y continúa siendo) vital no sólo para asegurar la inclusión de lxs estudiantes de la materia sino, también, como insumo para pensar los materiales y actividades propuestas.

Este proceso de asimilación y apropiación de los recursos de la virtualidad entendemos que será un insumo relevante al momento de volver a la presencialidad, donde recuperaremos instancias fundamentales de la enseñanza universitaria, pero también se pondrán en valor las herramientas que hemos incorporado en estos dos años de cursada virtual.

Bibliografía - [PODCAST]

Graduadxs en Historia, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Podcast: Preguntas de cuarentena. (Episodio 2: clases virtuales en un colegio terciario durante la cuarentena). En: <https://www.youtube.com/watch?v=7hHy8Ah3RZ8>

Graduadxs en Historia, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Podcast: Preguntas de cuarentena. (Episodio 6: Ep 6: aislamiento, mujeres y desarrollo profesional) En: <https://www.youtube.com/watch?v=7hHy8Ah3RZ8>

Madres de Plaza de Mayo: pedagogía de la resistencia y memoria fértil

Por Prof Myrna Insua¹

Materia transversal Historia de las Madres de Plaza de Mayo

Cátedra Prof titular Ulises Gorini,

Carreras de Trabajo social, Historia y Comunicación

2La cátedra Historia de las Madres de Plaza de Mayo no es esencialista ni neutra. Apuesta a la comprensión crítica de la historia y por ende no se limita a contar una sucesión de acontecimientos que tienen como protagonista a la Asociación Madres de Plaza de Mayo, sino que invita a leer en las acciones colectivas de las Madres develando la razón de los hechos que ellas provocan o ante los cuales reaccionan. En otras palabras, desde la cátedra no se busca meramente informar, ni traducir y simplificar la historia convirtiéndola en un cuento amigable digno de ser repetido hasta el hartazgo. Por el contrario, se trata de mostrar el contexto histórico, político y social que enmarca cada toma de posición de las Madres como actor, permitiendo de esta forma no solo abordar las luchas llevadas adelante por este sujeto colectivo sino también identificar las repercusiones y las enseñanzas que de ellas se desprenden. La esperanza, los sueños como herramienta de transformación y por ende de liberación y de ruptura caracterizan la Pedagogía de la resistencia en la que nos enrolamos asumiendo como educadores que las lecturas del pasado desde el hoy no son sencillas, que pueden incluso hasta ser incomprensibles para los más jóvenes, y que en la interpretación de la historia de Las Madres un elemento clave es la dimensión que ellas adjudican a la memoria justa o fértil como motor de su propia historia.

Palabras claves: Saberes compartidos, autonomía, crítica, resistencia, memoria

¹ Titular de un DEA en sociología de la EHESS, Magister en Ciencias Sociales orientación Educación de la Sorbonne, candidata a un doble doctorado Internacional en Historia y Lenguas y literaturas extranjeras (Paris Est/USAL España)

² Madres en la inauguración de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo, 6/4/2000. Foto propia, archivo personal.

“Dicen que con el cuerpo presente se puede hacer el duelo pero nosotras nunca vamos a aceptar la muerte, jamás. El mejor homenaje a nuestros hijos es continuar su lucha sin claudicar, sin perdonar, sin aceptar dinero por la vida. No queremos reconciliarnos con el enemigo, al enemigo lo enfrentamos y lo combatimos con fuerza, con ideales, con una Universidad para que el pueblo

se eduque, para dejar así lo que nuestros hijos querían: una sociedad diferente. Por lo tanto: ni olvido ni perdón, educación popular". (Bonafini, 2000, p 17)
Entorno virtual, didáctica y organización de la cátedra. Contextualización de la experiencia pedagógica.

La primera característica de esta materia es el hecho de su transversalidad. La cursada reúne tres carreras -Historia, Trabajo Social y Comunicación- manteniendo simultáneamente la especificidad de cada una de ellas y un espacio de trabajo en común. En la práctica esto implica que los cursos teóricos congregan a los alumnos de las tres carreras y en los cursos prácticos se establecen modalidades participativas con dinámicas propias dentro de un marco general que permite mantener un ritmo similar de enseñanza-aprendizaje-creación. Los teóricos se realizan los jueves a las 19h. Remarquemos que para esta materia la elección de este día es particularmente simbólica por lo que él representa en la Historia de las Madres.

Así, el encuentro de los estudiantes con los profesores/transmisores de saberes actúa en el inconsciente como una prolongación de las marchas en la Plaza. A continuación del teórico que en el primer cuatrimestre estuvo a cargo integralmente del profesor Ulises Gorini, titular de la cátedra y en el segundo bajo la responsabilidad de Gorini y de los demás profesores intervinientes, un jueves cada quince días de 20hs a 21hs, cada carrera se separa en grupos meets distribuidos según el número de alumnos/as/es inscriptos/as/es. En Trabajo social, la más numerosa de las carreras y a partir de la cual hacemos esta presentación³, esto significa 11 grupos integrados en el primer semestre por aproximadamente de 12 a 15 personas y en el segundo por 8 o 9. En ellos se discute una consigna enunciada en el teórico y subida al campus anticipadamente. Luego, también en grupos los participantes deben responder brevemente a la pregunta que se desprende de la consigna, redactarla, darle forma y entregarla en el aula virtual el lunes antes de las 12h. Al jueves siguiente y en el mismo horario, las carreras se dividen nuevamente, pero esta vez en tres plenarios en los cuales se discuten los trabajos entregados y con la guía de los y las profesoras y profesores coordinadores y coordinadoras se analizan colectivamente las presentaciones de los alumnos/as/es.

³ Quien escribe participa como docente en la carrera de Trabajo Social y si bien presenta en estas jornadas la experiencia llevada adelante por el conjunto de la cátedra, en estas páginas se reflejan las impresiones personales de su autora (conocimiento situado) emergentes tanto de los intercambios que han tenido lugar especialmente en el marco de los plenarios de esta carrera como de la experiencia previa en el ámbito de la Asociación Madres de Plaza de Mayo.

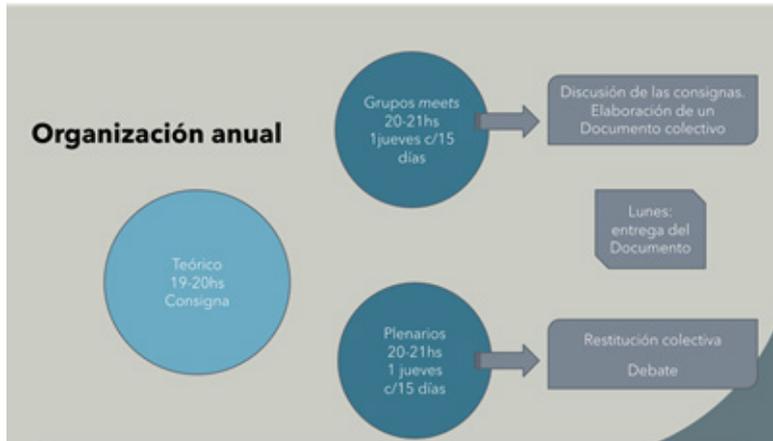


FIG. 1 Estructura pedagógico/didáctica anual de la cátedra

En Historia y Trabajo Social la materia es anual y los grupos cambian y se rearmen entre la primera y la segunda parte del año. Esta estrategia pedagógica está destinada a re-dinamizar los grupos evitando que los roles se fijen y que sean siempre las mismas personas quienes tomen la palabra. En Comunicación, siendo curricularmente una materia cuatrimestral del primer semestre, a las dos horas previstas en las otras disciplinas se le suma a continuación una tercera de TP en la cual se abordan algunos de los contenidos abordados en los teóricos el segundo semestre. Cada carrera cuenta con un entorno virtual en el cual son alojadas las informaciones prácticas (links de teóricos, plenarios, grupos), la bibliografía y recursos puestos a disposición, el dispositivo de actividades (consignas y entrega de trabajos), el libro de calificaciones y un espacio de comunicación con los alumnos/as/es muy apreciado por todos/as/es.

Esta organización pudo y puede realizarse gracias a tres factores. En primer lugar a la disponibilidad del equipo del IUNMA responsable del campus virtual y de la distribución de los grupos⁴. Concretamente, ante cada inconveniente o cada disfuncionamiento los integrantes de la cátedra recibieron inmediatamente la ayuda necesaria para resolver los problemas que se fueron presentando, evitando así que se transfieran a los alumnos/as/es. En segundo lugar, se pudo contar con la adaptación-adhesión de los alumnos/as/es a una propuesta particular que desde el vamos los colocó en situación de participantes activos/as/es y les demandó un cierto nivel de autonomía. Y por último esta metodología de trabajo no hubiera sido posible aplicarla sin un grupo de profesores comprometidos. La cátedra está organizada según el esquema tradicional universitario: Un titular, Ulises Gorini, dos profesoras adjuntas con dedicación semi-exclusiva Fabiana Werthein y Mirta Quiles, dos profesoras adjuntas con dedicación simple Elisa Epstein y quien esto escribe y por último un Jefe de trabajos prácticos, Demetrio

Iramain. Distribuidos equilibradamente, cada carrera cuenta con dos profesores que trabajan a la par más allá de sus designaciones oficiales. Las reuniones de cátedra son no solo necesarias, sino que fundamentalmente se presentan como un momento de intercambio y horizontalidad que posibilita la coordinación y permite en consecuencia que los grupos funcionen paralelamente y que el paso entre el teórico y el práctico se produzca de la mejor manera posible. El ritmo de reuniones es sostenido y la comunicación en y entre los binomios permanente.

Objetivos que se propuso la cátedra a partir de la aplicación de una metodología de evaluación continua y colectiva de conocimientos ¿Cuál es la propuesta que se encuentra detrás de esta organización tripartita en teóricos, grupos y plenarios? Decididamente no fue el dispositivo técnico el que estuvo al servicio del desarrollo de la materia sino la inversa. Desde un punto de vista pedagógico, en el marco de la virtualidad, la cátedra trató de llevar adelante estrategias reflexivas e inclusivas sustentadas en la participación como herramienta de comprensión de la realidad y de desarrollo de la autonomía. En este sentido es importante recordar la génesis de esta materia. En septiembre de 1999 en la vieja casa de Madres situada en Hipólito Yrigoyen 1440, se inauguraron las jornadas de Análisis crítico de la realidad argentina (1984-1999), preparatorias de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. Inmediatamente a estas jornadas se le sumó el seminario Historia de las Madres de Plaza de Mayo, un espacio en el cual las Madres pretendían que los participantes “estudien, vean y discutan la historia -en ese entonces de 22 años- de lucha, [...] y se aprenda el valor de la vida, de la palabra, de los principios y de la ética”. Este primer seminario estuvo ya bajo la responsabilidad de Ulises Gorini conjuntamente con Inés Vásquez, antropóloga y sobreviviente del campo El Vesubio. La metodología que se utilizaba en ese momento consistía primero en la exposición de un tema. Luego el público presente se dividía y los dos coordinadores organizaban el debate en 4 grupos. Al final, los grupos volvían a juntarse y un miembro de cada uno de ellos exponía las reflexiones comunes a las cuales habían llegado. Esta pedagogía encontraba todo su sentido en el objetivo enunciado anteriormente, en un saber hacer docente -la educación popular- obrando en consonancia, y en la expresión de la memoria fértil entendida como la transmisión de los ideales de los hijos y las hijas desaparecidos y desaparecidas. Decía por entonces Hebe Pastor de Bonafini:

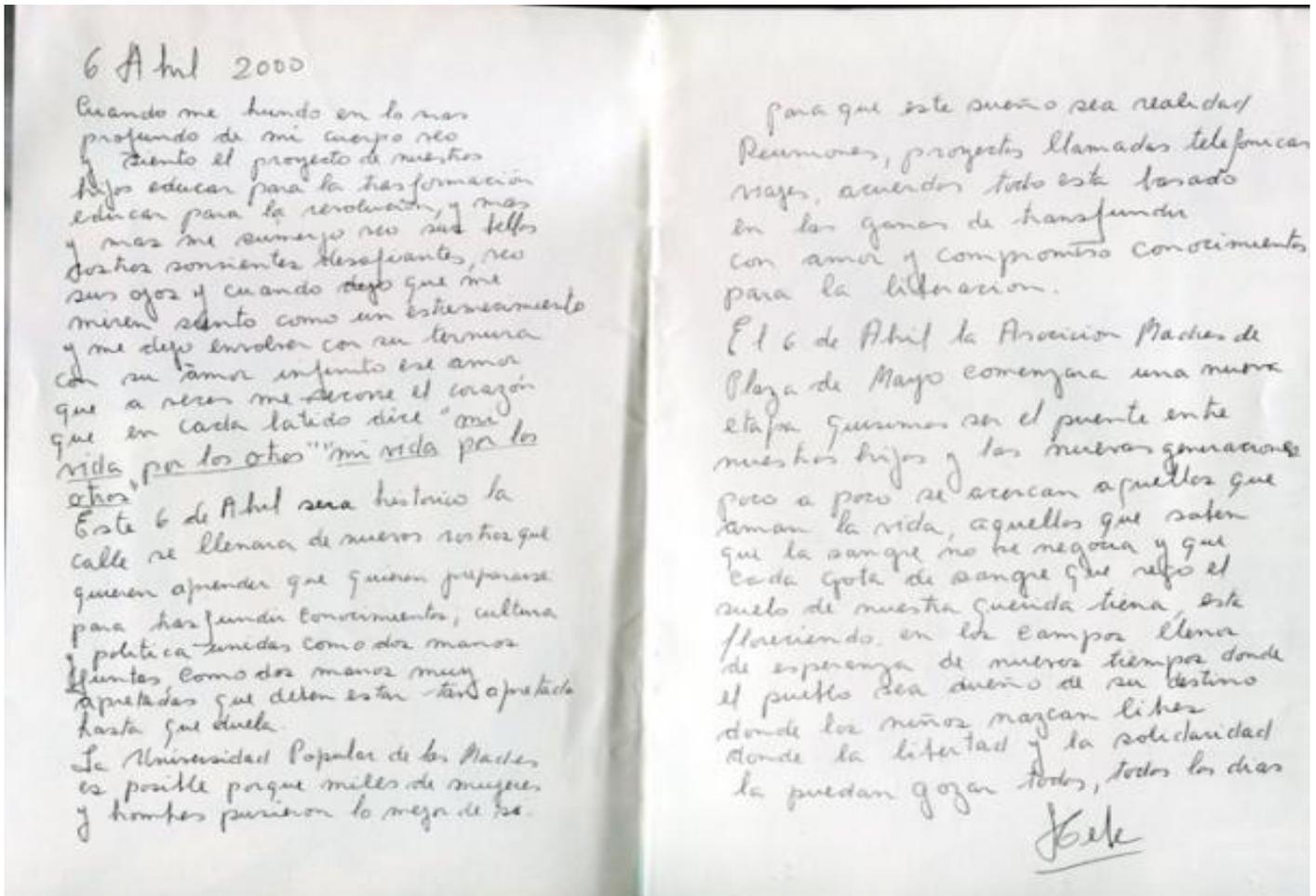


FIG. 2. Mensaje de Hebe de Bonafini en ocasión de la inauguración de la UPMPM. Fotocopia, Archivo personal

"El sueño de nuestros hijos era transformar la realidad siniestra de un país hecho pedazos. Nuestro sueño es transformar esto que nos toca vivir hoy. La transformación de un mundo y un país muy perverso lo tenemos que hacer entre todos preparando nuevas generaciones de jóvenes con la idea de que la transformación revolucionaria es posible y que la cultura tiene que estar unida con la política, con lo periodístico, con la imagen con el compromiso" (Bonafini, 1999, p32) Si el objetivo principal era en ese entonces llegar a los jóvenes, también era una prioridad que aquellos que la vida política-económica del país no les había proporcionado la posibilidad de realizar estudios pudieran encontrar en estos seminarios y en aquellos a venir un espacio de palabra horizontal en el cual sus voces tuvieran la misma autoridad que aquella de los coordinadores. En esta pedagogía la subjetividad es el centro y, la educación es vista como una práctica de libertad emancipatoria.

Los tiempos han cambiado, ya han pasado 22 años de estas primeras experiencias de transmisión de la historia de las Madres y el marco específico del Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos Madres de Plaza de Mayo así como el contexto político nacional en el cual hoy estamos trabajando, dista de aquel de los inicios. Sin embargo, el espíritu y los principios que condujeron al nacimiento de esta materia persisten y conforman la pedagogía de la resistencia que nos inspira considerando que allí donde se trata de pensar y soñar con libertad, en autonomía y generando la inquietud y la capacidad de ser actores de transformación de la sociedad, se está resistiendo. Y es precisamente en esta idea de que donde hay poder hay resistencia, que las enseñanzas de Michel Foucault nos conducen a Paulo Freire y a nuestras practicas concretas:

“A mi entender, ser en el mundo significa transformar y re transformar el mundo y no adaptarse a él. Es indudable que como seres humanos, nuestra principal responsabilidad es intervenir en la realidad y mantener viva la esperanza. En tanto educadores progresistas, debemos comprometernos con esta responsabilidad. Tenemos que esforzarnos para crear un contexto que permita a las personas cuestionar las percepciones fatalistas de las circunstancias en que se encuentran, de modo tal que todos podamos cumplir nuestro papel como participantes activos en la historia”

(Freire,2015, p 44)

La responsabilidad docente en la materia HMPM implica entonces, la puesta en ejercicio de un posicionamiento ético-pedagógico mas allá de las herramientas que se utilicen para ello.

Nuestra experiencia de saberes compartidos

Ahora bien, en el contexto de la pandemia y con el elevado número de estudiantes cursantes, el desafío de tratar de generar espacios de autonomía y discusión fue particularmente importante. Al comienzo los alumno/as/es estaban perdidos. Les costaba identificar los grupos en el campus y habiendo tres grupos A, tres B etc, uno por carrera, se intercambiaban en el espacio del teórico los links incorrectos. Tampoco fue evidente que se comprendiera cuál era el objetivo del trabajo en grupo y que no solo debía ser un espacio de diálogo sino también de ayuda mutua y de construcción colectiva. Y por supuesto tampoco fue evidente que se comprendiera que se esperaba como trabajo práctico evaluable. En los plenarios cada carrera funcionó según la dinámica del colectivo. De a poco la virtualidad

fue incorporada a la cotidianeidad de la vida de la cátedra e incluso aprehendida como un beneficio adicional para la mayoría. Se integraron además las redes sociales, más precisamente el whatsapp, y los grupos se fueron manteniendo y viviendo separadamente de los coordinadores. Esto fue así porque una hora de encuentro resultó poco tiempo para terminar un trabajo grupal y dar lugar a la polifonía necesaria y porque también se fueron construyendo lazos de ayuda mutua y compañerismo. Gradualmente se fue liberando la palabra en los grupos y también en los plenarios. Como correlato, se fueron gestando espacios de confianza que se evidenciaron en los debates. Estos se realizaron manteniendo siempre la dinámica del micrófono abierto estableciendo desde la coordinación el acceso libre para los alumnos/as/es a pesar de un inicio caótico de voces superpuestas y reuniones que se convirtieron en extensibles. En el caso de Trabajo Social a partir de la lectura crítica de los temas abordados se compartieron momentos de mucha intensidad y de una cierta intimidad. Los alumnos/as/es se involucraron con la historia de las Madres desde sus propias historias y fueron volcando en el ámbito colectivo reflexiones a veces sorprendentes y siempre profundas y sinceras. Por ejemplo se realizaron evocaciones de maternidades nuevas y existentes, se compartió la espera del voto de la ley por el acceso al trabajo para las identidades Trans, las dudas que trae el territorio cuando la pobreza abunda, como se vivió en las familias la Guerra de Malvinas y el regreso a la democracia formal y un sin número de experiencias de vida múltiples y diversas. Hemos llorado y reído juntas/os/es sin perder de vista que el perímetro que compartimos delimita un ámbito de enseñanza-aprendizaje-creación. La cercanía con los alumnos/as/es nos permitió ser conscientes como profesores/as que los recorridos individuales eran muy disímiles. Algunos/as/es entraron al IUNMA por validación de conocimientos informales y otros/as/es por validaciones formales. En ese sentido, desde Trabajo social nos autorizamos a agregar un trabajo práctico integrador al final del primer semestre con el objetivo de organizar lo aprendido y facilitarles la incorporación crítica de los contenidos abordados con miras al segundo semestre. Esto que puede ser visto como una recarga de trabajo contrariamente, fue asumido por todos/as/es como una necesidad reafirmando que la evaluación final no es concebida conscientemente por los alumnos/as/es como separada de la dinámica pedagógica global que propone la cátedra.

En cuanto al Trabajo Final, los alumnos/as/es serán evaluados a partir de una pequeña monografía individual elaborada a partir de la elección de una de dos consignas⁵: a) La memoria y las Madres sustentada en el análisis comparativo de Los abusos de la memoria de Todorov y del discurso de Hebe de Bonafini en la Marcha de la Resistencia de 1998. b) La división de las Madres basada en un

trabajo de investigación en el cual se le pide a los alumnos/as/es que realicen una entrevista y la confronten, con los capítulos 35, 37, 38 de La otra lucha de U. Gorini. Para este TF las entregas se realizan de manera escalonada: Primero el título y los objetivos, luego un análisis teórico bibliográfico o una síntesis de la investigación en curso y por último se les solicita la entrega de la presentación final. Las devoluciones de cada etapa se realizan primero en el teórico y en los plenarios y también hay devoluciones individuales a partir de tutorías. La nota de este TF se promedia con la media general de los TP y la materia se promueve con una nota 7. Hasta el momento lo que hemos podido constatar es la necesidad de las tutorías para identificar problemas concretos, acompañar a los alumnos/as/es y evitar que la tarea les parezca inabordable. Aquí también el trabajo colectivo está presente y tal vez incluso más que en los TP comunes. Se constata que la ayuda mutua se potencia y que los alumnos/as/es comprenden sus propios errores a partir de las correcciones realizadas a sus camaradas sumando aportes e interpretaciones a estas correcciones.

Algunas reflexiones (inconclusas): Memoria fértil y preguntontas

Los miembros de la cátedra coincidimos en que la experiencia pedagógica que estamos llevando adelante es positiva y que el intercambio al que asistimos y al cual contribuimos es real y constructivo sin que por ello enarbolemos una posición idealizada del trabajo realizado: muchos/as/es alumnos/as/es han quedado en el camino, las dificultades económicas, el cansancio ante la difícil tarea de llevar adelante trabajo, familia y carrera ha podido con buena parte de ellos/as/es sin que pudiéramos evitarlo y la virtualidad no fue funcional en ese sentido. Pero si fue una aliada para aquellas cabeza de familia que pudieron tener a sus hijos/as/es "a mano" mientras seguían un teórico o participaban de un plenario, para aquellos que se trasladaban del trabajo a la casa siguiendo el curso de la materia, para los/las/les que de ninguna manera hubieran podido desplazarse hasta la sede del IUNMA para cursar...

Un momento fuerte de este año fue la presencia de Hebe de Bonafini. El impacto que provocó en los estudiantes fue notorio como también lo fueron las muestras de afecto hacia las Madres sin embargo, hay que resaltar que este hecho no impidió que en los plenarios se analizara críticamente el alcance de sus palabras. En el caso de Trabajo Social fue un elemento de profunda reflexión y de debate el cómo llevar los dichos escuchados a la praxis del territorio.

5 En Trabajo Social se decidió proponer solamente la consigna a) para facilitar la dinámica de grupo y paliar ciertas heterogeneidades en la formación previa de los alumnos/as/es

Si los docentes estamos convencidos que con algunos ajustes necesarios este camino es “el bueno” o al menos que es posible una educación a distancia que no desvirtuó lo esencial de la pedagogía que quiere aplicar, los que mejores hablan de los resultados que estamos logrando o no, son los propios destinatarios de nuestra acción:



FIG.3. Hebe de Bonafini en ZOOM con el cuerpo docente y los alumno/as/es

“Comencé a estudiar en virtualidad así que no conozco otro sistema. Por momentos es agradable, por otros no tanto ya que en el teórico del profe Gorini uno se queda con ganas de repreguntar. De igual manera he disfrutado mucho cada clase, cada práctico y cada plenario. Esperamos ansiosos ese posible encuentro presencial en Plaza de Mayo antes de terminar el año”. A.A. (fragmentos)

“Comencé, la materia de Madres con muchas ganas de sumar aprendizaje histórico sobre la resistencia de las mismas no solo hacia la dictadura sino también a los modelos que no respetan los Derechos Humanos, siempre viéndolo desde la historia. La primera clase fue muy emocionante, aunque fuera de forma virtual, era el encuentro con el otro, el debate los puntos de vista de cada uno. El primer TP con el primer grupo G, fue de mucho nerviosismo creo que ninguno quería equivocarse en esta materia, hay un componente emocional histórico que pasadas varias clases me atravesó de forma literal. En el grupo de trabajo cada uno aportó su forma de entender. En una de esas clases no colaboré con la realización de la respuesta en forma verbal, pero aporte un cuadro que había pintado hacía un tiempo tratando de amigarme con Muerte, con la imagen que quedó grabada en mi retina de la muerte de mi Madre, dicen que arte cura y sí, pude no solo ver un esqueleto sino plasmarlo en una pintura, fui de lo que vi a lo que hoy veo. También la verdad cura. Las clases con Gorini representaron un lujo ya que era nada más ni nada menos que tener enfrente al que escribió la bibliografía, poder escucharlo cada jueves contando verbalmente la Historia de Las Madres es muy motivador. El trabajo de las profesoras Myrna y Mirta para con nosotros al menos desde mi perspectiva fue creciendo a medida que pasaban las clases, entablando una relación mas fluida sin miedo a las preguntontas como decíamos en grupo, pues estaban abiertas a las charlas que se fueron generando, con cada vez más participación de todes, LA CLASE CON HEBE: Fue para mi como una cita, para la que me prepare horas antes con maquillaje incluido, con algunas preguntas anotadas para hacerle desde hacia dos o tres días, y no es que no conociera a Hebe ya había participado de varias marchas los jueves presencialmente antes de la pandemia y de forma virtual luego. Pero ese día yo me sentía parte de un todo que me envolvía de la cabeza a los pies, a esta altura puedo decir que la Catedra de Madres virtual fue muy enriquecedora y emponderadora, que nos enseña como seguir resistiendo con alegría con transformación. Agradezco la enorme posibilidad que me han otorgado, de seguir construyendo memoria”. J.M. (Fragmentos)

Retomando lo, esencial de lo dicho hasta aquí a modo de conclusión podemos decir que es particularmente difícil evaluar un trabajo que está siendo realizado. No tenemos todavía la distancia necesaria para hacerlo. La virtualidad juega de manera incierta, muchas veces alejando y otras acercando unos/as/es de otros/as/es. Si podemos afirmar con vehemencia que no hemos adaptado nuestras prácticas

a la herramienta virtual sino que la hemos puesto al servicio de una manera de ser educadores-aprendedores. También podemos decir que sin ser aquella que surgió con la Universidad Popular el mandato de origen que da vida a la materia Historia de las Madres de Plaza de Mayo se respeta y se enriquece gracias a la diversidad de los integrantes del cuerpo docente. En el colectivo que nos une a los educando/as/es se han podido lograr ciertos acuerdos y logros. Hemos asistido a la emergencia de crisis personales y agotamientos que condujeron a la disminución del rendimiento individual en los trabajos demandados y paralelamente hemos sido testigos de un crecimiento sustantivo en las restituciones grupales. Un inconveniente para analizar y tomar en cuenta en el futuro es que en los teóricos no hay posibilidad de intervenir y repreguntar dada la cantidad de personas presentes y el chat no es suficiente para paliar esta situación. Se evidencia con ello que ésta no es una materia más. En este ámbito de escucha se generan inquietudes, aparecen dudas y espontáneamente quienes asisten quieren compartir sus impresiones y participar. Nuestros alumnos son receptores activos que se sienten implicados con aquello que se les está narrando ya sea porque lo han vivido o porque solo les han transmitido algunos retazos de esta historia.

Mantener el espíritu vivo de la Historia de las Madres a través de las prácticas pedagógicas de la resistencia implica primero sentirse parte activa en la difusión de una memoria fértil y en consecuencia diseño, evaluación, autocrítica y replanteos necesarios son pasos que deben darse, es tiempo que debe integrarse a las horas de clase saliendo del marco del voluntarismo para institucionalizarse perennemente.

Bibliografía

- Foucault Michel, El discurso del poder, Folios Ediciones, 1985, Buenos Aires.
Freire Paulo, Pedagogía de los sueños posibles, Siglo XXI, 2015 Buenos Aires.
Gorini Ulises, La otra lucha, Norma, 2008, Buenos Aires.
Madres de Plaza de Mayo, Diario Madres de Plaza de Mayo, Año XV, N° 167 septiembre de 1999, Buenos Aires.
-Locas, cultura y utopías. Número 0, noviembre de 2000. Buenos Aires.
-Pedagogía de la resistencia. Cuadernos de educación popular. 2010. Buenos Aires.
Todorov Tzvetan, Les abus de la mémoire, Arlea, 1998, Paris

USO DEL CAMPUS VIRTUAL "MAESTRO PAULO FREIRE" EN LOS TRES NIVELES DE LA ASIGNATURA TRANSVERSAL INGLÉS DURANTE EL CUATRIMESTRE 1-2021

Petit, Karen - karen.petit.diaz@gmail.com

Petraglia, Fabiana - petragliafabiana@gmail.com

Eje Temático: Experiencias didácticas en Entornos Virtuales de Enseñanza y de Aprendizaje
(EVEA)

Instituto Universitario de Derechos Humanos "Madres de Plaza de Mayo" (IUNMa)

Carreras: Derecho y Licenciatura en Comunicación

Resumen: Se presenta una descripción de la didáctica adoptada para impartir la asignatura Inglés mediada por el Campus Virtual del IUNMa, implementado en el contexto de distanciamiento social ante la pandemia de COVID-19, así como las reflexiones más relevantes sobre los resultados obtenidos. Esta formación en una lengua adicional está basada en el enfoque de Inglés con Propósitos Específicos (IPE), por lo que su objetivo general es desarrollar competencias para leer materiales auténticos, escritos en inglés y asociados a sus respectivas áreas de estudio. A partir de la práctica continua y acompañada por las docentes, se pretende lograr la adquisición de vocabulario especializado, promover la investigación documental eficiente y el pensamiento crítico hacia la diversidad de tipologías textuales y géneros discursivos que pueden llegar a encontrarse en su trayecto estudiantil y profesional.}

Palabras clave: Inglés, lectura, investigación, didáctica, campus virtual.

Parte I. Consideraciones sobre el programa de la asignatura.

El IUNMa incluye, como requisito adicional del plan de estudios de las carreras de Derecho y Licenciatura en Comunicación, tres (3) niveles de Inglés de cuarenta y ocho (48) horas teóricas cada uno. El enfoque de enseñanza de lengua extranjera o adicional en el que fundamentan estos cursos es el de Inglés para Propósitos Específicos (IPE), el cual "se centra en el aprendiz y desarrolla competencias comunicativas para una disciplina específica" (Universidad de Winnipeg, 2020) y atiende a los siguientes principios:

- Su diseño se basa en las necesidades de instrucción de los estudiantes para un contexto académico o laboral.
- Se asocia directamente con temas relacionados a su ocupación o área de

estudios y centra el uso del lenguaje en éstos en cuanto a sintaxis, léxico, discurso, semántica y análisis del discurso.

- Es selectivo en cuanto al contenido.
- Cuando corresponde, es restrictivo en cuanto a las habilidades de comunicación que aborda.

El rol docente de una lengua adicional en un curso de esta naturaleza se centra en “facilitar a los estudiantes la adquisición del idioma, las habilidades y estrategias requeridas para los estudios a nivel superior y promover la comprensión de enfoques para interpretar y responder a las exigencias del quehacer académico y sus procesos inherentes” (BALEAP, 2008:3).

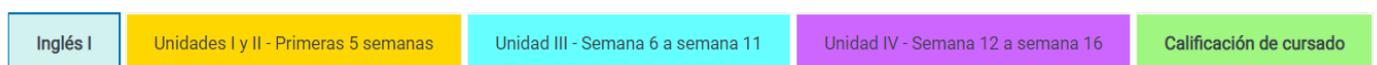
Por su parte, el rol del/la estudiante en esta asignatura incluye, entre otros:

- Participar activamente en la consecución de actividades sincrónicas y asincrónicas.
- Mantener comunicación abierta y directa con sus pares y con sus docentes.
- Usar los recursos tecnológicos dispuestos por la universidad para favorecer su aprendizaje.
- Integrar intereses generados en otras asignaturas a las actividades de Inglés.
- Reflexionar sobre su propio aprendizaje y oportunidades de mejoramiento.

Parte II. La asignatura en la modalidad a distancia.

En el período lectivo 1-2021, el desarrollo de la cursada estuvo mediado por el uso de la plataforma Moodle, atendiendo a los protocolos por la pandemia de COVID-19 y con el fin de garantizar la continuidad de las actividades académicas. Para ello, desde el IUNMa se puso a disposición de la planta docente y los estudiantes un campus virtual con variados recursos y actividades para apoyar el logro de los objetivos instruccionales.

En el caso de las aulas destinadas a Inglés, se hizo una división del contenido presentado en tres (3) pestañas, una para cada porción de semanas que culminase en una evaluación sumativa. Esta decisión estuvo alineada con la opción que tienen los estudiantes al recuperatorio; se consideró que de este modo les sería más fácil delimitar lo que tendrían que preparar para esta instancia, en caso de necesitarla.



Información útil para estudiantes



Figura 1. Distribución del contenido conceptual en 3 pestañas.

Se destinó un espacio para cada semana de trabajo. Estos inician con una imagen

creada en PowerPoint con un ícono y el texto SEMANA + Nro. que se inserta en el recurso etiqueta, debajo de esta los recursos y actividades siempre aparecen en el mismo orden e identificados nombre y disponibilidad. A continuación, se menciona cada uno de los utilizados en los tres niveles de la asignatura inglés:

a. Enlaces a reuniones: Los/las estudiantes contaban con la opción de acceder a un encuentro sincrónico, concebido para la interacción entre pares y con las docentes sobre los aspectos teóricos, así como para consolidar conocimientos y aclarar dudas. Este recurso reunión de Google Meet era el primero que aparecía en el espacio semanal, junto con la fecha y hora de conexión en la descripción.

b. Resumen del Encuentro: Se publicaba después de cada clase y es una lista de los aspectos conceptuales abordados en la reunión y de todos los acuerdos que correspondan a la logística de la materia durante la semana, incluyendo cuestiones asociadas al uso del campus. Esto se hizo a través del recurso etiqueta, en la que se inserta una imagen armada en PowerPoint y convertida a .png y luego el texto correspondiente. Los estudiantes que no pueden estar en el encuentro sincrónico se pueden apoyar en este resumen y los archivos adjuntos.

c. Inserción de Archivos: Los recursos de apoyo para las exposiciones didácticas como las presentaciones de PowerPoint y los textos o ejercicios en Word se compartieron a través del recurso archivo. Para evitar desconfiguración en la descarga, se priorizó el uso de los formatos .pdf y .jpeg. Las instrucciones para su uso se publican en el renglón descripción. Cuando fue necesario que la imagen se viera directamente en el área de la semana, esta se insertó en una etiqueta.

d. Dirección de sitio en internet: En ocasiones, la revisión de un texto se hizo directamente desde su fuente, entonces se dejaba a disposición la dirección del sitio a través del recurso URL.

e. Actividades de consolidación: Con el fin de fomentar la autonomía en la lectura y la práctica con textos de la especialidad, estos se publicaban con consignas para su revisión durante la semana a través de los recursos foro de discusión y cuestionario. Uno de los objetivos de usar cuestionarios en las prácticas era que los estudiantes se familiarizaran con su resolución, con los tipos de consigna, con el manejo del campus desde su dispositivo y con la configuración del cuestionario en cuanto a tiempo disponible, número de intentos, formas de calificación (manual o automática) y visualización de los resultados.

f. Actividades de evaluación sumativa: Se propusieron tres instancias de evaluación en cada curso, la primera y el examen parcial fueron individuales y se hicieron a través del recurso cuestionario. La segunda se hizo en parejas y se eligió el recurso tarea para la entrega, se subía el archivo (.pdf, Word, .odt) al campus en el espacio definido para ello.


SEMANA
3

Reunión de la Semana

Martes 13 de abril, de 20:00 a 22:00

Asunto: Unidad I, semana 3 - Diccionario bilingüe.

Enlace: <https://meet.google.com/wli-mubi-cuh>



RESUMEN DEL ENCUENTRO POR GOOGLE MEET DEL MARTES 13 DE ABRIL

Área Conceptual

- Se observaron ejemplos tomados de diccionarios: bilingüe español-inglés / inglés español (general), bilingüe especializado, bilingüe del área jurídico-policia, monolingüe del área de derecho, monolingüe del área de ciencias de la comunicación.
- En cada uno de los casos se identificaron las formas en las que los diccionarios presentan la información a los lectores: entradas, abreviaturas, símbolos, acepciones.
- Se discutió el contenido de un formulario en inglés. Disponible después de esta etiqueta.

Información y acuerdos:

- El foro para la práctica 1 estará disponible hasta el viernes 16/04. (Atentos a que este es el foro está arriba, en la semana 2)
- Pronto se generará el foro para esta semana → Consultas y práctica 2.
- Se publican las dispositivas usadas estas semanas ;

Dispositivas

Este archivo contiene las dispositivas que se han usado en las 3 primeras sesiones sincrónicas.

Form

Formulario discutido en clases

Texto para la práctica 2

Descargue este texto en su dispositivo y desarrolle las consignas que se presentan en el foro de discusión ;

Sus respuestas a la práctica 2 aquí

- Responda al mensaje de las consignas para que las respuestas aparezcan en secuencia y en una misma pantalla.
- También pueden publicar en este foro sus preguntas o comentarios sobre la experiencia de lectura.

Foro habilitado hasta el miércoles 21 de abril a las 23:59

Figura 2. Muestra de organización del contenido de una semana el curso.

g. Otros: Presentación de instrucciones generales antes de una evaluación, imagen o gif de felicitación por buen desempeño a través del recurso etiqueta.

Parte III. Resultados y reflexiones sobre la práctica.

1. Sobre impartir la materia Inglés mediada por el campus:

- El espacio disponible resultó adecuado para poner a disposición de manera expedita una gran cantidad de recursos de apoyo como los textos para clases,

actividades, evaluaciones, la guía teórica y las diapositivas de una forma secuenciada y visualmente agradable. Todos los matriculados en el aula tienen acceso a estos recursos en igualdad de condiciones y también pueden establecer contacto con las docentes a través de los foros y la mensajería privada.

- Durante las primeras semanas se generaron preguntas sobre el funcionamiento del campus, ubicación de los recursos y opciones de participación. Luego de que los grupos se adaptaron al formato de presentación elegido para la asignatura, los estudiantes llevaban a cabo las actividades sin contratiempos.

- Algunos estudiantes manifestaron no ver apropiadamente el texto que se proyecta, esto se debe a que Google Meet envía la diapositiva a un espacio aproximado del 50 % del tamaño de la pantalla en la función compartir. Algunos estudiantes se conectan con el celular así que para ellos/as es aún más difícil leer durante la reunión y esta es la actividad principal en la materia.

2. Sobre los recursos elegidos:

- Se valora positivamente el uso de todos los recursos usados, principalmente de los foros porque permitieron interacción constante entre pares y con las profesoras, lo cual, en muchos casos permite subsanar las dudas de otros, comentar sobre algo que descubrieron gracias al texto, preguntar el significado de alguna palabra en el área específica, volver a algunos conceptos y, principalmente, autoevaluarse y reflexionar sobre el aprendizaje. Por su parte, las prácticas que se hicieron con cuestionarios sirvieron para el objetivo planteado y prepararon a los estudiantes para las instancias de evaluación sumativa, que, si bien se contaban con el acompañamiento de las docentes en Google Meet, el conocer los tipos de pregunta y cómo responderlas eliminó preocupaciones no asociadas a lo conceptual o al enfoque pedagógico sino de la parte operativa del recurso.

Sobre las opciones disponibles en el campus:

- Los ajustes para el foro, el cuestionario y la tarea, a saber: disponibilidad, opciones de revisión, número de intentos y retroalimentación permiten establecer un orden en las participaciones y hacer devoluciones cuando corresponde.

- Al ser un sistema automatizado, quedan registradas todas las participaciones. Esto fue sumamente útil para hacer seguimiento y atender solicitudes de revisión.

- Por tratarse de una materia en la que se trabaja con textos, hay que hacer muchas marcas como tachado, cambios de color, etc. y no se encontraron estas opciones de edición al crear etiquetas o al escribir en el foro.

Conclusiones

El nivel alto de participación en las actividades propuestas y el buen rendimiento académico de los estudiantes que culminaron la cursada son indicadores importantes de que se puede conjugar este enfoque para la enseñanza del Inglés y la metodología de enseñanza elegida con la mediación de una plataforma como el Campus "Maestro Paulo Freire". Se pretende seguir explorando los recursos disponibles que se adapten a los objetivos de la materia. Aunque Inglés pueda llevarse con éxito a la plataforma, quienes se inscriban para cursar bajo esta modalidad deben contar con la conectividad, los dispositivos y un conocimiento sobre el campus que se los permita. Las incomodidades experimentadas por algunos estudiantes estaban asociadas con la imposibilidad de visitar el campus o no tener computadora.

REFERENCIAS

BALEAP (2008) Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes. Disponible en: <http://www.baleap.org.uk/media/uploads/pdfs/teap-competency-framework.pdf>

University of Winnipeg (2020) Overview: English Language Program. Disponible en: <https://www.uwinnipeg.ca/elp/esp/overview.html>

Enseñar periodismo durante la pandemia

Sebastián Di Doménica

Prof. de Taller de redacción periodística – Carrera de Comunicación

Durante la pandemia del COVID-19 todos los docentes tuvimos que aprender cosas nuevas, reinventarnos en el contexto digital, y desde ese lugar ha sido un proceso de capacitación y de crecimiento en estos conocimientos y en la adaptación al contexto digital y a la educación virtual. Por lo tanto, las experiencias de cada docente son interesantes y enriquecedoras.

En estos cuatrimestres, enmarcados en el contexto de pandemia y en el campus digital, he desarrollado un camino que me ha permitido ir cambiando, mejorando y ampliando las posibilidades. Con relación al Taller de redacción periodística en específico, es una materia práctica que a todos los profesores nos ha obligado a repensar en gran medida cómo desarrollar la parte práctica desde el campus y desde una modalidad que no conocíamos. Desde este lugar voy a dividir lo que voy a comentar: en primer lugar, voy a hablar de los recursos del campus, después les voy a contar cómo fue enseñar periodismo en la pandemia, en una situación primero de encierro y después de diversas limitaciones. Por último, voy a desarrollar lo que significó a nivel de democratización la posibilidad de educarse virtualmente, que por más que la educación presencial tenga el encuentro personal que siempre es muy positivo y constructivo, la educación virtual a lo largo de estos meses también ha demostrado que da muchas oportunidades.

En cuanto a los recursos, cuando comenzó la virtualidad el año pasado, antes incluso de que tengamos este campus, dispuse subir el material bibliográfico, hacer encuentros sincrónicos y utilizar algunos archivos y guías. Eso fue un primer paso, con el transcurrir de los meses y con un conocimiento mayor de las herramientas y de los recursos posibles fui descubriendo que se podía hacer muchísimo más en el aula virtual y entonces empecé a utilizar la multimedialidad.

Si yo comparo una de mis clases actuales con las que hacía a principio de 2020 son totalmente diferentes. Ha crecido el área del campus en donde subo videos, audios, guías y preguntas. Es decir, diversifiqué los materiales compartidos, reduciendo la parte sincrónica que, si bien es lo que más se parece a la presencialidad, nos encontramos con la brecha en donde muchos estudiantes no tienen la suficiente cantidad de datos o ancho de banda y a veces les resulta complicado asistir a la cursada. Entonces fui achicando la sincronidad y amplié los recursos del campus.

De esta manera, lo que eran aquellas primeras clases en las que sólo subía un archivo como bibliografía, hoy subo videos, guías, resúmenes y audios que convierten a la cursada en una experiencia multimedial.

Otro recurso que descubrí en el 2021 fue el foro. Es una herramienta interesante porque podés observar si los estudiantes leyeron, permite realizar preguntas que abren a debatir y reflexionar sobre los temas, y hace que los estudiantes se puedan leer y generen nuevas aristas de análisis. Es una de las tantas formas de mejorar la interacción. Pienso – incluso- que muchas de las cosas que hemos aprendido de la virtualidad van a quedar en la presencialidad. Por ejemplo, lo que estoy logrando con el foro es algo que en la presencialidad no implementaba. En la presencialidad podría darse la clase y mantener el espacio del foro en el entorno virtual para que los espacios de reflexión puedan continuar en la semana.

En relación a la materia en sí, es una materia de redacción, una materia que obliga a prácticas. El año pasado en especial fue complejo, pero esas dificultades generaron cosas interesantes. Tenía que lograr que los estudiantes en sus casas puedan generar historias o situaciones que permitan avanzar con crónicas o relatos, con redacciones de la experiencia que estaban viviendo a lo largo de la pandemia. En la primera etapa de la pandemia, que no podíamos salir de nuestras casas, trabajamos mucho con las ventanas y las terrazas. Es decir, proponía que vayan a la ventana y desarrollen crónicas ahí, que todos esos espacios en los que se podían mover sean puntos de historias y de situaciones para realizar crónicas. Después fui avanzando un poco más y cuando ya se podía empezar a salir fui a la puerta que da a la calle. Trabajé mucho con la cercanía que también es interesante para generar contenido periodístico y después se empezaron a sumar las actividades que cada uno hacía en su cotidiano: ir al supermercado, enterarse de qué pasaba, entre otras. Es decir, trabajamos con un periodismo de cercanía: con crónicas, narraciones y noticias. Me encontré con un montón de recortes, enfoques y puntos para trabajar en la vuelta a la presencialidad. Toda esta cercanía no la trabajábamos tanto y finalmente nos ofreció un montón de instancias interesantes para indagar y recorrer. También trabajamos la entrevista y sucedió lo mismo: esta posibilidad de entrevistar a fuentes a distancia ha permitido que se pueda entrevistar a personas de diferentes países. Es algo que también lo vimos en la televisión, en donde se hablaba con referentes que antes no participaban e incluso se le ha dado voz a algunas fuentes que en general estaban silenciadas en los grandes medios. La pandemia en ese sentido ha tenido un pequeño costadito en donde se le ha dado un poco más de espacio a determinados actores y considero que en el curso también eso se pudo trabajar porque se pudieron hacer

las entrevistas a distancia a través de Zoom o Meet, con fuentes que muchas veces en el marco del curso universitario era difícil de lograr.

Por último, es importante resaltar cómo la educación virtual ha logrado democratizar en algún sentido. Teníamos estudiantes de Mendoza, Catamarca, estudiantes que tuvieron la oportunidad de ingresar a la universidad e incluso que la virtualidad ha permitido que personas que estudian y trabajan pudieran continuar con la materia. Es decir, abrió muchas posibilidades, otro punto muy a favor de este recorrido que nos ha tocado desarrollar y caminar.