



Las estrategias de enseñanza en virtualidad: tensiones, re-configuraciones y nuevos sentidos

Mesa temática: 2. Articulación entre la DG y las DE: categorías en diálogo en el marco de las prácticas docentes en el nivel superior. Rupturas o continuidades ante el contexto de pandemia.

Sonia Sapini

Universidad Nacional del Sur

sapinsonia@gmail.com

Mariela Sansberro

Universidad Nacional del Sur

marielavsansberro@gmail.com

Resumen

Un hombre parado ante un semáforo en rojo se queda ciego súbitamente. Es el primer caso de una “ceguera blanca” que se expande de manera fulminante.¹ Así, transitamos desde el 2020 una pandemia, que nos llevó a enfrentarnos a lo más primitivo de nuestra naturaleza humana, la necesidad de sobrevivir. Desde la ficción, Saramago (2015) nos alerta de la necesidad de tener ojos en estos tiempos sombríos, a parar, a ver, a repensar y en ese sentido es que nos interpelamos e intentamos re-configurar nuestras prácticas de enseñanza al contexto que la emergencia sanitaria nos impone. Situándonos en la cátedra Didáctica General y Didáctica II -en los distintos profesorados y en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional del Sur- nuevos desafíos nos convocan en nuestro trabajo, el tiempo y espacio en la tarea de enseñar asume dimensiones diferentes a las que veníamos transitando. Pensarlas para entornos virtuales conlleva nuevas reconfiguraciones del “aula” y de “la clase”. ¿Cómo modificamos nuestro dispositivo de formación? ¿Qué características asumirán nuestros encuentros? ¿Cómo propiciamos la comunicación con lxs estudiantes? Iniciamos así un recorrido de tensiones, discusiones, búsquedas y análisis de cómo integrar las tecnologías en nuestras prácticas de enseñanza y crear las condiciones, en el sentido freiriano, para la producción y construcción de conocimientos con lxs estudiantes.

Asumimos, en el espacio de esta cátedra, la formación profesional como un proceso de

¹ Saramago, J. (2015) Ensayo sobre la ceguera. Debolsillo.



análisis, comprensión y producción reflexiva del saber didáctico, que implica un desarrollo personal, una búsqueda de formas, de maneras de ejercer la docencia y de poder asesorar a futuros/as docentes al poner en tensión conocimientos, habilidades, significados atribuidos al rol, su imagen como profesor/a, entre otras (Ferry, 1996).

Como parte del dispositivo de formación (Souto, 2012), luego de un proceso de registro filmico de clases y análisis multirreferenciado de las mismas, los/las estudiantes planifican la propia clase. En ese sentido, sostenemos desde la cátedra, un acompañamiento en espacios de tutorías virtuales, la discusión y análisis de categorías didácticas, el trabajo con otras/otros permitiendo transformar sus propuestas de enseñanza a partir de estrategias elaboradas de manera autónoma, creativa y contextualizada (Davini, 2008) otorgándole un rol activo a las/los alumnas/os en la construcción de sus aprendizajes.

Consideramos que así como en la enseñanza presencial y en los entornos mediados por TIC la tarea del/la profesor/a y la planificación de la enseñanza juegan un rol de principalidad, los/as estudiantes están condicionados por mediaciones en relación al conocimiento disciplinar, y esa estructuración de los contenidos y sus metodologías de estudio vinculadas con principios epistemológicos y lenguajes propios de cada campo del saber es la que regula el proceso de alfabetización cognitiva que ellos/as recorren. Es a partir de sucesivas mediaciones pedagógicas que propiciamos el análisis crítico y reflexivo que puedan explorar las potencialidades de las tecnologías digitales y generar proposiciones significativas alejándose del mero uso instrumental y/o tecnocrático (Dussel, 2018).

Como sostiene Giroux (2020) lo que deseamos construir es una propuesta político pedagógica de la vida cotidiana que tanto en las clases presenciales como virtuales es lo que potencia la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras clave: dispositivo de formación, virtualidad, estrategias de enseñanza

Tiempos de pandemia, ¿un imperativo de re-pensar nuestras prácticas en otro entorno posible?

Un hombre parado ante un semáforo en rojo se queda ciego súbitamente. Es el primer caso de una “ceguera blanca” que se expande de manera fulminante.² Así, transitamos desde el 2020 una pandemia, que nos llevó a enfrentarnos a lo más primitivo de nuestra naturaleza humana, la necesidad de sobrevivir. Desde la ficción, Saramago (2015) nos alerta de la necesidad de tener ojos en estos tiempos sombríos, a parar, a ver, a repensar y en ese

² Saramago, J. (2015) Ensayo sobre la ceguera. Debolsillo.



sentido es que nos interpelamos e intentamos re-configurar nuestras prácticas de enseñanza al contexto que la emergencia sanitaria nos impone. Situándonos en la cátedra Didáctica General y Didáctica II -en los distintos profesorados y en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional del Sur- nuevos desafíos nos convocan en nuestro trabajo, el tiempo y espacio en la tarea de enseñar asume dimensiones diferentes a las que veníamos transitando. Pensarlas para entornos virtuales conlleva nuevas reconfiguraciones del “aula” y de “la clase”. ¿Cómo modificamos nuestro dispositivo de formación? ¿Qué características asumirán nuestros encuentros? ¿Cómo propiciamos la comunicación con lxs estudiantes? Iniciamos así un recorrido de tensiones, discusiones, búsquedas y análisis de cómo integrar las tecnologías en nuestras prácticas de enseñanza y crear las condiciones, en el sentido freiriano, para la producción y construcción de conocimientos con lxs estudiantes.

Asumimos, en el espacio de esta cátedra, la formación profesional como un proceso de análisis, comprensión y producción reflexiva del saber didáctico, que implica un desarrollo personal, una búsqueda de formas, de maneras de ejercer la docencia y de poder asesorar a futuros/as docentes al poner en tensión conocimientos, habilidades, significados atribuidos al rol, su imagen como profesor/a, entre otras. (Ferry, 1996).

Como parte del dispositivo de formación (Souto, 2012), luego de un proceso de registro fílmico de clases y análisis multirreferenciado de las mismas, los/as estudiantes planifican la propia clase. En ese sentido, sostenemos desde la cátedra, un acompañamiento en espacios de tutorías virtuales, la discusión y análisis de categorías didácticas, el trabajo con otras/otros permitiendo transformar sus propuestas de enseñanza a partir de estrategias elaboradas de manera autónoma, creativa y contextualizada (Davini, 2008) otorgándole un rol activo a las/los alumnas/os en la construcción de sus aprendizajes.

Consideramos que así como en la enseñanza presencial y en los entornos mediados por TIC la tarea del/la profesor/a y la planificación de la enseñanza juegan un rol de principalidad, lxs estudiantes están condicionados por mediaciones en relación al conocimiento disciplinar, y esa estructuración de los contenidos y sus metodologías de estudio vinculadas con principios epistemológicos y lenguajes propios de cada campo del saber es la que regula el proceso de alfabetización cognitiva que ellos/as recorren. Es a partir de sucesivas mediaciones pedagógicas que propiciamos el análisis crítico y reflexivo que puedan explorar las potencialidades de las tecnologías digitales y generar proposiciones significativas alejándose del mero uso instrumental y/o tecnocrático (Dussel, 2018).

Como sostiene Giroux (2020) lo que deseamos construir es una propuesta político



pedagógica de la vida cotidiana que tanto en las clases presenciales como virtuales es lo que potencia la enseñanza y el aprendizaje.

Habilitando recorridos. De la presencialidad a la virtualidad

La organización y propuesta de formación que sostenemos desde la cátedra requirió, en el contexto de pandemia, una revisión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Nos encontramos frente a la encrucijada de cómo enseñar los contenidos en un entorno virtual y cómo lograr que los estudiantes los comprendan. La clase necesariamente asumiría otra configuración, en relación a los dispositivos de comunicación, problematización de ideas, es decir, de nuestra tarea de enseñar en la cual tanto profesor/a como estudiantes asumen un papel de sujetos/as activos en relación al conocimiento.

Como el cursado de la cátedra corresponde al segundo cuatrimestre, esto nos permitió un tiempo y espacio para pensar y reestructurar el dispositivo de formación (Souto, 2012) en relación a un entorno virtual realizando un análisis de las posibilidades y asumiendo el desafío de una enseñanza mediada por las tecnologías digitales. Sí bien las mismas ya están presentes en el universo de los/as estudiantes no tan así en nuestras prácticas pedagógicas, lo cual le agrega a esta tarea el desafío político de incluirlas. (Juarros, M.F. & Levy, E., 2020)

En ese sentido, construimos un dispositivo que responde a las demandas de quienes son parte del mismo, y en este contexto consideramos el entorno virtual. Así, entendemos al dispositivo de formación como “un artificio que se crea para dar respuesta desde la acción a las características y a las demandas detectadas y analizadas en las situaciones reales” (Souto, 2012, p. 42). El dispositivo entonces es revelador de significado y analizador de los mismos (conscientes, inconscientes, ideológicos, políticos, etc.). Además, es organizador de sus componentes y de los aprendizajes, propicia procesos de transformación, de pensamiento y de crítica. Posibilita los procesos grupales, es abierto, flexible y dinámico. (Sansberro y Sapini, 2020)

Este escenario pandémico conlleva la necesidad de pensar nuevas formas en el proceso de enseñanza en el cual lo tecnológico, lo disciplinar y lo pedagógico se vinculan, construyendo una acción didáctica que implica otros tiempos, espacios y relaciones entre los/as sujetos/as. Así fuimos deconstruyendo y reconstruyendo ideas desde una planificación pensada, reinventada en el sentido que plantea Dussel (2021) para el nuevo escenario que se nos imponía transitar.

Construir una propuesta mediada por las tecnologías nos llevó a la configuración de un aula



virtual, con clases sincrónicas, asincrónicas y tutorías.

En relación con el aula virtual recurrimos al uso de la plataforma Moodle, dispuesta por la Universidad, que posibilitó desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en un sentido democratizador, ya que las distintas propuestas quedan ancladas en el aula virtual, favoreciendo la accesibilidad de los/las estudiantes en los tiempos que ellos/as dispongan en un escenario tan complejo y desigual en la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y conectividad. En este espacio, como equipo de cátedra, se diseñaron las clases en forma semanal, incluyendo distintos itinerarios (foros, lecciones, muros interactivos, videos, tareas, enlaces) generando la participación, discusión, debate y estudio por parte de los/as estudiantes. Esta modalidad se alternaba con una clase sincrónica plenaria semanal en la cual se retomaba lo anticipado en el aula virtual, donde se habilitaba con una semana de anticipación la propuesta a trabajar. Este tiempo y espacio sincrónico común y compartido habilitaba la reflexión, discusión y problematización de los contenidos planteados, generando nuevas estrategias y alternativas de revisión de nuestras propias prácticas.

En cuanto a las tutorías, se constituían como un espacio y tiempo sincrónico de encuentro virtual para el intercambio y acompañamiento en las consultas³ que solicitaban los/as estudiantes con las distintas integrantes de la cátedra.

Reconstrucciones alternativas

El sentido espiralado que asume el dispositivo se inicia con una propuesta de observación y registro de clase, recurriendo a registros fílmicos y registros escritos digitalizados de clases presenciales observadas por estudiantes de años anteriores.

La intencionalidad está dada en que los/as estudiantes desarrollen capacidades vinculadas a la construcción de conocimiento didáctico que les permita resignificar sus saberes y tomar decisiones argumentadas. Se propone el análisis y reflexión en relación con situaciones de enseñanza, la intervención docente, el rol de los/as estudiantes en esos registros audiovisuales y digitales desde un enfoque multirreferencial (Souto, 2000). Intentamos un trabajo recursivo a partir : de los datos recogidos se realizan conceptualizaciones teóricas que habilitan a una nueva interpretación de la situación, resignificando la teoría en vínculo con construcción de saberes didácticos situados (Monetti, 2016). De esta manera se pretende que los/as estudiantes se apropien de las categorías didácticas, analizándolas y encontrando nuevos sentidos en el marco de las categorías teóricas. (Sansberro y Sapini,

³ La clase de consulta es una forma de docencia en la UNS, y en particular en Didáctica General y Didáctica II, en la cual en distintos horarios que disponemos desde la cátedra, acompañamos, orientamos, sugerimos, profundizamos sobre aquellas necesidades que solicitan las/los estudiantes en el recorrido del cursado, en relación a los trabajos prácticos, las categorías teóricas, el análisis multirreferencial, etc.



2020)

En este recorrido las/os estudiantes elaboran una propuesta de intervención de una clase para el curso que seleccionaron en el análisis del registro digitalizado. Se propone que la/el estudiante se posicione en el rol de profesor/a que proyecta y pone en acto situaciones que promuevan procesos de aprendizaje en una clase escolar mediada por la inclusión genuina de los medios digitales (Maggio 2012).

Asumiendo el sentido de que las tecnologías son parte de nuestra sociedad, la atraviesan y modifican, desde el espacio de cátedra intentamos construir una propuesta educativa entendida en sus múltiples dimensiones, social, política, cultural entre otras, desde un posicionamiento crítico que potencie las posibilidades formativas. Nuestra intención al decir de Litwin (2009) es abrigar una didáctica que dialogue con las tecnologías, es decir, como cuerpo de conocimientos referidos a las prácticas de enseñanza que dan sentido al acto de enseñar. Intentamos desde nuestro espacio “enseñar a trabajar con tecnologías como instrumentos de la cultura implica mediatizarlas, al tiempo que configurar particulares relaciones con los entornos físicos y sociales” (Litwin, 2003, p.23)

Encuentro y desencuentros en el diseño de la propuesta de enseñanza

En un nivel de análisis de nuestras propuestas en las clases virtuales sincrónicas y asincrónicas fueron objeto de discusión al interior del equipo de cátedra. Sí bien pensamos las clases con diversas estrategias posicionando a los sujetos/as desde un rol activo favoreciendo y potenciando los procesos de aprendizaje nos encontramos con la otra cara de esta virtualidad.

En las clases sincrónicas vivenciamos sostenidos silencios, cámaras apagadas, un gran porcentaje de estudiantes conectados y poca participación en relación a la propuesta, siendo generalmente los/las mismos/as estudiantes que tomaban la voz. En muchas ocasiones llegamos a preguntarnos sí los/as estudiantes estaban ahí, ya que nuestra propuesta pretendía la interacción grupal, no la monopolización de la palabra de la profesora.

Teniendo en cuenta las características mencionadas que reflejaban las clases, nos llevó a repensar estos nuevos tiempos, espacios y sujetos/as en la comunicación virtual. Así el proceso de revisión de nuestras prácticas de enseñanza fue constante, habilitando el silencio y entendiendo estas nuevas configuraciones y las múltiples realidades y contextos que atravesaban los/as estudiantes, desde un mundo familiar detrás de las pantallas y la dificultad de conectividad en muchas situaciones.



Fuimos pensando que cada encuentro sincrónico adquiriera un sentido propio, a partir de la comunicación entre profesoras y estudiantes, el intercambio, las conversaciones y el acompañamiento. Cada clase fue parte de un proceso de aprendizajes compartidos colectivamente en esta modalidad virtual. (Maggio, 2021)

Hacia horizontes posibles

Concebir la enseñanza como propósito central y más allá del contexto de pandemia nos habilita a repensar otras posibles estrategias hacia un debate renovado sobre los conocimientos y saberes, instaurar propuestas sostenidas en otras posibles formas de idear y hacer las prácticas docentes, lo cual se vincula con la dimensión ética y política de estas prácticas. (Edelstein, 2015)

Los tiempos actuales requieren la necesidad de inclusión en nuestras prácticas pedagógico-didácticas de otros saberes que incluyen y a la vez actúan mediados por tecnologías digitales. Esto implica la incorporación de conocimientos tecnológicos específicos, los mismos forman parte de la vida cotidiana, el trabajo, la enseñanza y el aprendizaje.

Creemos que el debate no solo está dado por incluir las tecnologías sino en cómo mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En tal sentido, entendemos que las propuestas cumplen sus propósitos cuando pueden formar parte de un conjunto de estrategias de mediación didáctica, en los modos de conocer, de pensar y de aprender, puesto que la información solo puede volvernos más sabios/as o eruditos/as solo si nos acerca a los/as otros/as. (Saramago, citado en Litwin, 2011)

Referencias Bibliográficas

- Davini, C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Santillana.
- Dussel, I. *Escuelas en tiempos alterados*. Tecnologías, pedagogías y desigualdades. Nueva Sociedad N° 293, mayo-junio de 2021. Recuperado de www.nuso.org.
- Dussel, I. (2018) ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Revista Perfiles Educativos, vol. XL, número especial, IISUE-UN.
- Edelstein, G. (2015) *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Ferry, G. (1996) Acerca del concepto de formación. En: *Pedagogía de la formación*. Edit. Novedades Educativas, FFyL.
- Giroux, H. *Debemos superar la atomización para deshacernos del fascismo neoliberal*. Praxis educativa UNLPam, vol. 24, N° 1, enero-abril 2020.



- Juarros, M. F. & Levy, E. (2020). Módulo 1: La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Ministerio de Educación de la Nación.
- Lion, C. (2009) Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios y sujetos. En: Litwin, E (comp). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu editores.
- Litwin, E (comp) (2009). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu editores.
- Litwin, E. (2011) *El oficio de enseñar*. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós
- Litwin, E. (comp) (2000). *La Educación a Distancia*. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Amorrortu.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia*. Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Planeta.
- Monetti, E. (2016). *Formación docente y didáctica*. Segundas Jornadas Nacionales Didáctica y Didácticas.
- Sansberro, M. y Sapini, S. (2020). Las estrategias de enseñanza en la planificación de la clase: reflexiones que habilitan su construcción. IV Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas. Recuperado de <https://www.fhuc.unl.edu.ar/institucional/wp-content/uploads/sites/3/2018/08/Ense%C3%B1ar-en-el-nivel-superior.pdf>
- Souto, M (2000) El análisis didáctico multirreferenciado. Una propuesta. En Ficha de Cátedra N° 1, Didáctica II. Buenos Aires, OPFyL.
- Souto, M (2012) El dispositivo para la acción. En: Souto, M. y Tenaglia, G. *Recorrido teórico acerca de lo metodológico en didáctica*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Ficha de Cátedra.