

CARRERA DE SOCIOLOGÍA

Enseñar y aprender en la emergencia

Documento nro. 2 - Agosto 2020

Orientaciones didácticas para programar y gestionar la enseñanza en el segundo cuatrimestre 2020 en la virtualidad

Profs. Silvia Paley y Flavia Angelino

El presente documento tiene como propósito fundamental ofrecer a los equipos de cátedra orientaciones de carácter pedagógico-didáctico para la anticipación de decisiones referidas a la planificación de acciones de enseñanza a distancia del 2º cuatrimestre de 2020.

Dichas orientaciones se apoyan en los intercambios de los encuentros intercátedras y en los resultados de la Encuesta a docentes y estudiantes realizados durante el primer cuatrimestre y han tenido especialmente en cuenta los siguientes aspectos:

- Armado y desarrollo del Acompañamiento Pedagógico, en el caso de los docentes¹
- Experiencia en clases remotas y modalidades de contacto y herramientas utilizadas para las clases remotas, en el caso de los estudiantes²; y
- Descripción del tránsito por el proceso de Acompañamiento pedagógico, en ambos casos³.

El inicio del 2º cuatrimestre nos interpela y exige el esfuerzo de continuar enseñando a distancia. Pero también nos ofrece la oportunidad de analizar lo que hacíamos en la presencialidad y de reflexionar sobre lo acontecido durante el primer cuatrimestre, para que la revisión de la propia práctica posibilite renovar el sentido pedagógico de lo que haremos a partir de ahora.

¹ El 35,7% de lxs docentes encuestados manifiesta dificultades para la adaptación de los contenidos y la construcción de estrategias didácticas por la falta de tiempo de planificación y/o la falta de conocimientos pedagógicos específicos. El 25,2% señala dificultades en los recursos técnicos necesarios para la virtualidad (acceso y manejo de recursos informáticos).

² El 61,4% de lxs estudiantes manifiesta *ninguna experiencia*, el 22,4% *poca experiencia* y el 13,7% *alguna experiencia*.

³ El 55,1% de lxs estudiantes lo describe entre *difícil* y *muy difícil*. Y el 33,3%, con *alguna dificultad*. El 11,5% dice *sin problemas*. En cuanto a lxs docentes, el 42% dice *difícil*, el 32%, con *alguna dificultad*, el 8% *muy difícil* y el 18% *sin problemas*.

En tal sentido, y a fin de colaborar con vuestro trabajo en este período de excepción y restricciones a la presencialidad, compartimos un conjunto de ideas que puedan resultarles útiles para repensar la enseñanza y formación de las y los estudiantes de Sociología desde una posición pedagógico-didáctica sensata, reflexiva y humana en medio de la incertidumbre que vivimos. Dichas ideas están referidas a los siguientes tópicos:

1. ¿Enseñar o acompañar pedagógicamente?: Ambos
2. Pensarnos como docentes universitarixs en relación a:
 - el tiempo y la temporalidad
 - el estar disponible
 - el manejo de la ansiedad
3. La organización de la enseñanza: resignificar la toma de decisiones didácticas en el trabajo virtual
4. La comunicación con lxs estudiantes
5. ¿Sincrónico o asincrónico?
6. El trabajo colaborativo: interacción entre lxs estudiantes y tareas grupales como espacios para la motivación y permanencia de lxs estudiantes

1. **¿Enseñar o acompañar pedagógicamente? Ambos**

Inicialmente, en toda la comunidad académica del país y en todos sus niveles, la experiencia de enseñanza a distancia que estamos viviendo surgió bajo la premisa de Acompañamiento Pedagógico, concepto que se plantea como diferente al de enseñanza y formación. Por eso resulta importante reflexionar sobre el sentido y la relación entre ambos conceptos.

Desde un enfoque clásico centrado exclusivamente en la enseñanza universitaria como transmisión de saber, de *docentes que saben a estudiantes que no saben*, en general se presta escasa atención a los aspectos relacionados con los lazos sociales y afectivos. Esta concepción responde a teorías del aprendizaje y de la enseñanza propias del siglo XIX, aunque aún vigentes en las prácticas formativas en la universidad.

Enseñar, además de transmitir, es ayudar a aprender. Desde este enfoque didáctico el acompañamiento pedagógico resulta esencial para hacer del aula universitaria un *espacio continente* que preste atención al conjunto de condiciones afectivas que hacen que lxs estudiantes sientan la clase como un espacio seguro y de confianza que sea generador y a la vez sostenga el deseo y compromiso de aprender.

Sin embargo, quienes nos dedicamos a la enseñanza podemos decir que no siempre ni en cualquier circunstancia, sentimos que estamos logrando generar un espacio continente, de *alojar*

al otro desde una pedagogía de la confianza y el cuidado. Como dice Mancovsky⁴, cuidar antes que nada, es *estar presente y hacerle un lugar al otro*. Y si bien no hay dispositivo o encuadre que lo garantice, la presencialidad por desarrollarse en un espacio material, el aula, nos proporciona una metáfora de esta función de *alojamiento y cuidado* y ofrece mayores posibilidades de construir vínculos grupales que favorezcan el encuentro y la construcción de conocimiento compartido y de detectar casos críticos en un marco de cercanía.

Las restricciones impuestas al enseñar en tiempos de pandemia, implican vivencias dolorosas de aislamiento y soledad que se viven como una contradicción entre la necesidad de cercanía y esa situación de retracción sobre sí mismo, de desconfianza hacia el otro, de dificultad para aceptar a lo que es diferente.

Sin embargo, si bien en la enseñanza a distancia no tenemos los límites materiales de un aula, podemos proponernos pensar bajo qué condiciones hacemos posible *el alojamiento* de nuestros estudiantes. La metáfora toma aquí otras formas como *aulas virtuales*, documentos de trabajo compartido (wikis), foros.

Todo espacio de interacción colectivo, donde se emiten y reciben mensajes, tanto grupales como de interacción exclusiva entre docentes y estudiantes, pueden ser pensados en términos de su función de continencia.

Como docentes, tenemos la responsabilidad pedagógica de generar tales condiciones. Asimismo nuestro lugar de formadorxs nos compromete éticamente de modo particular a que nuestras intervenciones se orienten siempre a constituirse en una ayuda y en la promoción del desarrollo personal y profesional de quienes se están formando.

En el primer cuatrimestre la situación de excepción, las condiciones de emergencia, el no contar con información que necesitábamos ni con el tiempo suficiente para desarrollar las propuestas, en muchos casos tal vez hayan limitado nuestra capacidad de continencia, y la mudanza masiva de las clases a las aulas virtuales haya implicado el riesgo de reproducir la lógica de la enseñanza clásica, y nos haya puesto detrás de una pantalla a *revolear archivos*⁵.

Si nuestros cursos y clases se centran sólo en enviar documentos, presentar PPT y explicar por video conferencia y luego preocuparnos por la calificación y acreditación de los aprendizajes centrándonos en si hubo copia o plagio de parte lxs estudiantes, estaremos utilizando herramientas tecnológicas novedosas pero asociadas a un enfoque de enseñanza en el que no hay, o son muy débiles el acompañamiento pedagógico y las buenas prácticas de enseñanza.

⁴ Mancovsky, Viviana. Los jóvenes que llegan a la universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza. Trabajo presentado en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas. 4,5 y 6 de mayo de 2011.

⁵ Maggio, Mariana. Enseñar en tiempos de pandemia. Ciclo de videoseminarios 'Webinars UNCA'. Mayo 2020. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=lvv5QZ5Qk04>

De cara al 2º cuatrimestre, desde este marco pedagógico y con relación a la enseñanza sin presencialidad, nuestra respuesta a la pregunta inicial *¿enseñar o acompañar pedagógicamente?* es *jambos!*: enseñar es también acompañar y podremos afirmar bienvenida la virtualidad, si nos ayuda a valorar la necesidad del acompañamiento irremplazable, para que nuestroxs alumnxs aprendan auténticamente, desde un enfoque profundo.

Contener no equivale a calmar. Contenemos cuando acompañamos y enseñamos, cuando podemos actuar como receptores confiables de la ansiedad de nuestroxs estudiantes y, tolerándola, no la devolvemos de modo idéntico, sino transformada. Se contiene aclarando, señalando, sumando una nueva mirada o un nuevo punto de vista sobre lo planteado, formulando una pregunta que amplíe el espectro de lo que está siendo dicho, pero fundamentalmente dando cuenta de que lo que escuchamos es tenido en cuenta y tiene sentido haber sido dicho.

De acuerdo con Diana Mazza⁶, si logramos en nuestra propuesta de trabajo virtual generar espacios en los que sea posible sentir confianza, no es difícil imaginar que aunque la propuesta no sea tan sofisticada como hubiéramos deseado, representará un espacio favorecedor de prácticas reflexivas articuladoras de aspectos cognitivos y afectivos que reconocen lo diverso y favorecen el diálogo y la interacción con otrxs; y que aun cuando esté suspendida la presencia y no haya reunión física de cuerpos en las aulas, podemos proponer modalidades de andamiaje⁷ que ayuden a lxs estudiantes a pensar y resolver las situaciones problemáticas que implican desafíos cognitivos complejos. Solo en espacios en los que se alojen y hagan pensables -en el sentido de aprehensibles y conscientes- las emociones, tendremos condiciones de posibilidad para que lxs estudiantes toleren la frustración inherente al conocer y puedan desarrollar las estrategias cognitivas y académicas propias de estudiantes universitarxs-

- **Una oportunidad para pensar-nos como docentes universitarixs**

■ **Sobre el tiempo y la temporalidad⁸**

Mucho se ha escrito sobre el problema del tiempo en la enseñanza, especialmente con relación a la tensión inevitable que se genera entre el tiempo programático y los (diversos) tiempos/ritmos de aprendizaje de lxs estudiantes. Si bien esto no escapa a la presencialidad, de acuerdo con lo

⁶ Mazza, Diana. Las voces de IIICE en la pandemia. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. F F yL. UBA 2020. Disponible en www.youtube.com/watch?v=77P3Pv2iYXQ

⁷ La noción de *andamiaje* corresponde a la teoría de aprendizaje por descubrimiento elaborada por Jerome Bruner (1915-2016).

⁸ *Toda vida se rebasa a sí misma, formando su presente una unidad con el todavía-no del futuro.* G. Simmel (1858-1918) abre esta dimensión de la temporalidad en su obra de 1918 *Intuición de la vida*, breve referencia entonces al autor para considerar las formas de construcción social del tiempo que una clase implica y despliega. ver *Intuición de la Vida*. Prometeo Libros, 2014

conversado en los encuentros intercátedras⁹, queda claro que en un entorno a distancia, esta tensión puede incrementarse hasta traducirse en abandono/deserción. La herramienta privilegiada para que esto no suceda, siempre considerando las condiciones y recursos disponibles, es hacer el esfuerzo para indagar y entrar en contacto

Es preciso entonces dedicar un tiempo, por fuera del cumplimiento de las consignas y de las lecturas, para indagar sobre la posibilidad que lxs estudiantes están teniendo de seguir el ritmo y sobre el sentido construido por ellxs sobre lo que proponemos.

Si nuestras clases no son numerosas (no más de 30 ó 35 estudiantes), tendremos la posibilidad de múltiples interacciones para recabar información con relativa facilidad. En el caso de grupos más numerosos, podremos valernos de mecanismos que permitan obtener la información necesaria para reajustar procesos: organización de aulas en el campus, grupos más pequeños coordinados por lxs docentes del equipo, envío de formularios para relevar información, etc.

Asimismo resultará muy importante que equipo docente y estudiantes puedan abordar la construcción de acuerdos en cuanto a la forma en que es pensada la temporalidad, que no se trata del tiempo programático, sino de la forma en que tanto docentes como estudiantes vivimos el tiempo en un contexto y circunstancias tan particulares como las actuales. Y decimos temporalidad porque ya no se trata estrictamente del tiempo programático de un cuatrimestre, sino de la forma en que nosotrxs mismos y nuestrxs estudiantes vivimos el tiempo. Construir acuerdos para establecer algún tipo de *orden temporal* será tranquilizador: es importante secuenciar las actividades, dosificarlas, proponer repartirlas a lo largo de los días de la semana; prever días y horarios de descanso y, fundamentalmente, indagar sobre la marcha del trabajo.

La generación de “ritmos y tiempos de cursada” hacen de la clase más allá del aula, un espacio que contiene y gesta subjetividades de todxs quienes vivenciamos la escena didáctica.

■ **Sobre el estar disponible**

Es erróneo pensar que “el estar disponible” significa “estar en línea” a tiempo completo. Algo que en la presencialidad no sería necesario, en tanto vemos a nuestrxs estudiantes con frecuencia y a un ritmo claramente estipulado. El estar disponible no parece tratarse, en estas peculiares circunstancias, de responder a mails y chats los siete días de la semana y en cualquier horario.

Se trata de una disponibilidad interna que supone una actitud de apertura, de escucha atenta, de curiosidad por entrar en contacto con lxs otrxs, por conocerlxs, por compartir el sentido de lo que estamos haciendo, ellxs desde “allá”, nosotros “desde aquí”.

La *domesticación* de la enseñanza y el aprendizaje puede incidir en la emergencia de modalidades y tiempos de comunicación demasiado flexibles. Insistimos en que enseñar en escenarios virtuales no implica 24x7. Será decisión de cada equipo docente cómo trabajar en la

⁹ Ver informe presentado por la Dirección de Carrera a partir de los encuentros intercátedras vía zoom realizados los días 3, 4, 5 y 8 de junio de 2020.

virtualidad: habrá quienes sostengan los mismos horarios que la presencialidad, habrá quienes propongan diferentes horarios. Lo importante es que sea una decisión de equipo docente compartida con lxs estudiantes. Por eso es necesario establecer y clarificar consensos en cuanto a fechas de entrega de trabajos, actividades, la presencia en clases, la consulta y tutoría para que *el estar disponible* no genere sobredemanda y a partir de ella la ansiedad inhabilitarte tanto de la enseñanza como del aprendizaje.

▪ **Sobre el manejo de la ansiedad**

No ver genera inquietud. No ver qué es lo que hacen nuestrxs estudiantes con lo que decimos, no advertir expresiones, posturas, tonos de voz, puede hacernos sentir que perdemos el control sobre lo que sucede. Frente a esto, tal vez ayude el pensar que aún en la presencialidad el control es en buena medida una ilusión de nuestra capacidad para lidiar con la complejidad de los ambientes de clase.

De ahí que tal vez por ser la primera vez que esto nos sucede, el primer desafío es aprender a tolerar la frustración y aun cuando tengamos muchos años de docencia, permitirnos equivocarnos, fallar como si fuéramos novatxs.

La ansiedad no es ajena a ninguna situación de enseñanza, asimismo, la inmovilidad que podría obturar los procesos de formación y aprendizaje. El poder mediar con las propias incertidumbres en un territorio de heterogeneidad creciente, es un desafío mayúsculo. Desde aquí la potencialidad de lo grupal como sostén, tanto del equipo docente como del grupo-clase a construir para que la elaboración de ansiedades sea posible, las incertidumbres se vehiculicen mediante el diseño y explicitación de marcos referenciales claros y compartidos.

Este “sostén grupal” se hace visible en la circulación de la voz en los encuentros sincrónicos y asincrónicos, en los acuerdos y comunicación de elementos de enseñanza, en las mediaciones de tiempos y adecuaciones de los mismos, en definitiva, en el diseño de la misma propuesta de enseñanza, ahora si como acción social.

3. La organización de la enseñanza: resignificar la toma de decisiones didácticas en el trabajo virtual

Cuando decimos resignificación de las decisiones didácticas, nos referimos a las adecuaciones del programa y de la propuesta de enseñanza que requiere el trabajo a distancia y/o en la virtualidad. La actual situación requiere (re)organizar el trabajo en cada una de las fases de la enseñanza, a fin de anticipar situaciones y crear canales de comunicación que reemplacen el vínculo cara a cara y que nos permitan seguir estando presentes en el andamiaje de los aprendizajes.

¿Qué puede ayudarnos en este contexto?

- **Revisar el programa de la materia y los objetivos de aprendizaje en el marco del plan de estudios y perfil de egreso a los que la materia contribuye.**

Ya no está el aula física, ni el grupo clase presente. Tal vez esto sirva para problematizar nuestra propia relación con el saber en tanto docentes que compartimos, transmitimos, reproducimos, cuestionamos, actualizamos, en definitiva, trabajamos con nuestros propios saberes. Dice Beillerot¹⁰ *uno no tiene una relación con el saber... uno es su relación con el saber*. Y avanzando en una definición sobre la relación afirma que es *el proceso por el cual un sujeto, a partir de saberes adquiridos, produce saberes nuevos, singulares, permitiéndole pensar, transformar y sentir el mundo natural y social*.

La pregunta sería entonces: ¿cómo vivimos la propia relación con el saber que se enseña en el actual contexto del aula universitaria y qué podemos hacer como mediadores de conocimiento a la hora de plantear la relación con lxs estudiantes?

Es tiempo de reclasificar lo que se puede enseñar y aprender, de desfragmentar el aprendizaje y dar sentido al conocimiento que vale la pena enseñar para desarrollar la autonomía del estudiante, su pensamiento crítico y su capacidad para la resolución de problemas.

Es tiempo de priorizar y focalizar en los núcleos más significativos y potentes para la formación académica y profesional de lxs sociólogos.

Es posible que, en algunos casos, la situación obligue a hacer algunos ajustes en los contenidos, los objetivos y expectativas sobre el aprendizaje.

- **Reprogramar la propuesta didáctica en el marco de la mediación tecnológica**

En la presencialidad, un/a buen/a docente es aquel/la que, además de muchos otros atributos, maneja bien los grupos, la interacción, la dinámica del aula. En la situación actual cobra más valor la capacidad de diseño didáctico para pensar y hacer buenas propuestas que recuperen la centralidad del aprendizaje, que tengan en cuenta los saberes previos de lxs estudiantes y sus condiciones actuales.

Lo importante no es qué tecnología van a aprender a usar lxs estudiantes sino qué van a aprender utilizando esa tecnología.. Es fundamental adecuar estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje al entorno digital proponiendo tareas académicas¹¹ que promuevan aprendizajes significativos con relación al desempeño académico y profesional de la Sociología.

Nos referimos a la tarea académica como construcción de sentido/s producto del encuentro entre actores, en cuyo marco las actividades de aprendizaje son oportunidades valiosas para que lxs

¹⁰ Beillerot, Jaky (1998). "I El formador y la formación", en *La formación de formadores*. Buenos Aires: FFyL Noveduc.

¹¹ La noción de tarea constituye un aporte sustantivo de la psicología cognitiva. Se trata, según Doyle, de "estructuras y situaciones que definen el modo en el cual el trabajo de los alumnos es organizado (...) y dirigen el pensamiento y la acción".

estudiantes puedan realizar una inmersión en los contenidos del curso y reconstruirlos en función de determinados objetivos, transferir saberes a nuevos contextos, resolver problemas del campo profesional, propiciar la interacción, la colaboración y la producción individual y colectiva.

Asimismo es aconsejable definir qué actividades conviene que se hagan en línea y cuáles se adaptan mejor al formato asincrónico. Considerar que la buena enseñanza a distancia no implica sobrecargar a los estudiantes con videoconferencias, lecturas o actividades que reemplacen el encuentro presencial, sino de administrar y dosificarlas en el tiempo, teniendo en cuenta la cantidad de horas semanales de trabajo autónomo que demandará a lxs estudiantes cumplir con las actividades asignadas.

- **Garantizar la disponibilidad de los materiales de estudio y seleccionar recursos alternativos.**

Cualquiera sea el entorno elegido para la comunicación, es importante que los estudiantes puedan acceder a los materiales de lectura y trabajo.

Es fundamental que cuenten con el programa del curso en tanto hoja de ruta que anticipa los propósitos, los ejes temáticos y problemáticos del curso, los objetivos a alcanzar en relación con los desempeños académicos y la bibliografía obligatoria. Tenerlo a mano siempre ayuda a recorrer el camino.

Con respecto a los materiales de estudio, variar los formatos es clave. Además de los habituales en la presencialidad, es posible identificar microcontenidos valiosos en formato digital (videos, podcasts, infografías, imágenes, aplicaciones interactivas) que pueden complementar y enriquecer la lectura en profundidad y la apropiación de saberes de lxs estudiantes.

- **Replantear las modalidades de evaluación formativa¹²**

Existen muchas formas de evaluar los aprendizajes de lxs estudiantes de manera no presencial que ya están instaladas en las cátedras universitarias: trabajos integradores, ensayos, generación de proyectos, presentaciones online en forma individual o grupal. Al respecto, se recomienda tener en cuenta el documento n°1 “Alternativas para la evaluación de los aprendizajes en formatos no presenciales”.

4. La comunicación con lxs estudiantes

Sin duda, la emergencia de la situación y la necesidad de superar las variables espacio y tiempo, nos desafían a utilizar las potencialidades de las TIC para dar lugar a la creación de nuevas

¹² En los puntos 2 y 3 del documento n°1 “Alternativas para la evaluación en formatos no presenciales” de la Carrera de Sociología se hace referencia a los propósitos e instrumentos para la evaluación formativa.

formas de interacción y comunicación con lxs estudiantes. *Mantener el contacto* es fundamental para enseñar y aprender a distancia. Más allá del medio y la forma de comunicación que se elija, es preciso definir una estrategia de comunicación que facilite que en el aula virtual lxs estudiantes tengan el acompañamiento requerido para el desarrollo de la tarea académica.

Algunas ideas para lograrlo en esta coyuntura pueden ser:

- construir y presentar *hojas de ruta*, a modo de pasos ordenados que guíen a lxs estudiantes en la resolución de situaciones que la tarea académica plantea y pautar semanalmente las actividades de enseñanza y las tareas asignadas a los alumnos;
- clarificar si las actividades son obligatorias, optativas, grupales o individuales;
- asignar tiempos para su realización;
- dar consignas claras, explicitando qué se espera de cada actividad en términos de los objetivos de aprendizaje y comunicar los criterios para la elaboración de las producciones parciales o finales. A distancia, la redundancia es muchas veces necesaria;
- ofrecer ayuda y realizar retroalimentaciones efectivas para fortalecer los aprendizajes. Para ello es factible pautar y comunicar espacios y horarios de consulta. Denominamos *retroalimentación efectiva* a las devoluciones que realiza el docente para ayudar a lxs estudiantes a que avancen en sus aprendizajes, se pregunten qué y cómo están aprendiendo y puedan revisar sus propias estrategias de aprendizaje. La retroalimentación será efectiva si es comprensible, oportuna, descriptiva, propositiva, contextualizada, transferible¹³;
- colaborar con lxs estudiantes en la gestión del tiempo. Si bien una de las ventajas del aprendizaje a distancia es la flexibilidad y la adaptación a los tiempos y necesidades personales y grupales, es fundamental ayudar, especialmente a lxs estudiantes de las materias iniciales, a organizar y optimizar el tiempo destinado al trabajo académico: Para ello resultará de utilidad compartir la hoja de ruta semanal, recordar fechas y plazos de entrega de tareas, etc;
- cuidar la coherencia: lxs estudiantes suelen recibir información de las cátedras por diferentes medios. Es importante que lxs integrantes de cada equipo de cátedra acuerden qué información estará centralizada y utilicen el aula virtual con este propósito.

5. ¿Sincrónico o asincrónico?

¹³ Anijovich, Rebeca. “¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo? La pedagogía que vendrá”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=UAqQbeus2dc>

En el punto 3 nos referimos a la reprogramación de la propuesta de enseñanza en un contexto de mediación tecnológica. Al respecto, Mariana Maggio¹⁴ nos dice que desde el plano didáctico, la búsqueda creativa debe consistir en maximizar el uso de entornos tecnológicos para re-concebir nuestras propuestas y lograr una *enseñanza poderosa*: más rica, más potente, profunda, perdurable. Responder a este desafío requiere tomar decisiones sobre la enseñanza y reflexionar sobre las habilidades, saberes y disposiciones que queremos que construyan nuestros estudiantes.

Como dijimos, *lo importante no es qué tecnología van a aprender a usar los estudiantes sino qué van a aprender utilizando la tecnología*. Queda claro también que no se trata de ser expertos en tecnología para reconcebir la enseñanza: los mejor posicionados serán siempre quienes, en las condiciones que la realidad les presenta, buscan reinventar con sentido, autoría y criterio académico y profesional. Saber tecnología es de gran ayuda, pero mucho más importante será la adaptación de la mirada pedagógico-didáctica.

Desde esa mirada, con relación a la pregunta *¿sincrónico o asincrónico?*, resultará importante construir propuestas a partir de la idea de *ensamble* entre ambas modalidades integrándolas en el marco de una trama en la que cobran sentido.

Es indiscutible que las herramientas sincrónicas (chats, videoconferencias en tiempo real) otorgan un valor mayor en la posibilidad de interacción social y cognitiva. No obstante, para que esto sea así, se deberá tener en cuenta el componente tecnológico, la conectividad, la aplicación. Si la tecnología obstaculiza o dificulta el encuentro, entonces será mucho mejor recurrir a espacios de comunicación asincrónica.

Para la toma de decisiones, y especialmente con relación a la *clase en vivo* es importante considerar:

- en qué momento/fase de la enseñanza nos encontramos (apertura, desarrollo, cierre);
- cuál es el sentido didáctico y las claves de interpretación de la clase (presencia en la virtualidad, hacer vínculo, recuperar la trama grupal, fortalecer las relaciones con el saber);
- qué tipo de procesos cognitivos buscamos promover para que los estudiantes desarrollen saberes y capacidades previstos en la tarea académica
- cuál es el lugar de los estudiantes en función de las condiciones de posibilidad del contexto.

Asimismo se recomienda construir acuerdos para:

- Programar las reuniones virtuales y notificar a los estudiantes la fecha y hora de la reunión
- Probar la herramienta con los integrantes del equipo de cátedra antes de iniciar las sesiones con los estudiantes, de modo de dar mayor fluidez a los intercambios

¹⁴ Maggio, Mariana (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Compartir con lxs participantes las expectativas para la clase, el modo en que está organizada, la forma en la que se llevarán adelante las interacciones
- Evitar reducir la clase en línea a exponer y que los estudiantes tomen nota: abrir el diálogo, proponer actividades, propiciar intercambios.
- Grabar las clases, porque quizá haya estudiantes que no puedan conectarse online y necesiten acceder al contenido de la clase en otro momento.

Y sobre todo tener en cuenta que: “(...) *Una clase que invita a pensar a los alumnos es una buena clase. Pero el clima afectivo es también determinante de la calidad del trabajo. Cordialidad, interacciones amables, tolerancia ante el error, pérdida de miedo al ridículo, apertura de pensamiento, respeto ante los modos de pensar diferentes, libertad de opinión, reconocimiento de logros y aportes, promueven confianza y creatividad y un ambiente de alegría que no debe estar jamás ausente en la clase.*”¹⁵

6. El trabajo colaborativo: interacción entre lxs estudiantes y tareas grupales como espacios para la motivación y permanencia de lxs estudiantes

Desde una perspectiva constructivista, se impone la necesidad de reconocer el *carácter social del aprender*, concebido como un proceso social que se construye en la interacción no sólo con el/la profesor/a, sino también con lxs compañerxs, con el contexto y con el significado que se le asigna a lo que se aprende. El constructivismo social permite afirmar que el aprendizaje no es un proceso puramente interno, sino un constructo social mediado por el lenguaje utilizado en el discurso social, donde el contexto en el cual ocurre, constituye el centro del aprendizaje mismo.

El aprendizaje se da siempre con otrxs. La naturaleza del conocer y del proceso de construcción de conocimiento, se originan en la interrelación social de personas que comparten, comparan y discuten ideas. Es a través de este proceso altamente interactivo que el estudiante construye su propio conocimiento. De allí que lxs docentes tenemos la responsabilidad de alentar, promover y crear el espacio apropiado para la construcción del conocimiento. Esto demanda la organización de la enseñanza y el empleo de estrategias que favorezcan la generación de interacciones a través de lo que denominamos *trabajo colaborativo*.

El actual contexto nos interpela en nuestra posición docente y sociológica: un contexto inhóspito, con recursos escasos y accesos limitados, un contexto desafiante a nivel subjetivo, intersubjetivo y social; un espacio abierto a la necesidad de construcción colaborativa, generadora de lazos y vínculos entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí. Trabajar colaborativamente remite a la noción de trabajo como articulador de relaciones sociales que se entrecruzan con la enseñanza y el aprendizaje para la problematización y construcción colectiva de saberes.

¹⁵ Camilloni, A. “Una buena clase “.Artículo publicado en la Revista 12(ntes), N° 16 Agosto de 2007.-Año 2-

En la enseñanza a distancia necesitamos diseñar y proponer intencionalmente espacios y tiempos para que los estudiantes se conecten, espacios que son fundamentales para la motivación y la permanencia de los estudiantes, no para alentar a continuar sino, y por sobre todo, para crear en forma compartida una nueva dimensión que implique un nuevo nosotros en la tarea: el grupo que aprende mediante el trabajo colaborativo, cuestión que no se limita a la realización esporádica de un trabajo grupal, sino que es una práctica permanente para que los estudiantes desarrollen las capacidades que desde la enseñanza y la formación proponemos y aprendan las habilidades y actitudes vinculadas con el saber vivir juntos, integrar grupos y desarrollar, además de capacidades académicas, capacidades sociales y ciudadanas.

Por ello, es importante avanzar hacia el desarrollo de grupos colaborativos mediante el diálogo centrado en la tarea, un diálogo que lleva entre todos a la resolución de problemas y/o casos, al diseño de proyectos, a la propuesta de alternativas, etc.

¿Cómo hacerlo? Algunas acciones posibles son:

- Diseñar tareas que demanden la interacción de los estudiantes
- Dar a conocer a los estudiantes las implicaciones y beneficios que se derivan del trabajo colaborativo
- Estimular la participación de los estudiantes en todas las instancias grupales que ofrece el curso: foros, intercambios vía mensajería para las actividades grupales previstas
- Explorar y utilizar herramientas que favorecen la producción colaborativa como murales virtuales, mapas interactivos, mapas conceptuales, chats, redes sociales, juegos.
- Convocar a través de las plataformas a participar en los encuentros virtuales a otros actores involucrados en la construcción de conocimiento: científicos, profesionales, actores sociales y políticos cuyas voces ayuden a complejizar el abordaje de un tema o un problema.
- Proponer a los estudiantes utilizar las plataformas de videollamadas para avanzar en la resolución de tareas grupales que no demanden necesariamente la presencia de los profesores.

Para finalizar, queremos decirles que sabemos que las ideas/aportes de este documento ya están siendo practicados por muchos equipos de cátedra. Ponerlas en común en este documento, es el intento de continuar las conversaciones iniciadas en las reuniones intercátedras de junio pasado, no desde la ingenuidad de no ser conscientes de los riesgos que hay en juego, sino desde la actitud crítica que nos permita identificar qué vale la pena cambiar realmente, en línea con el desafío de enseñar Sociología cada vez más y mejor cuando volvamos a habitar las aulas de la Facultad.

Bibliografía

- Anijovich, Rebeca. “¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo? La pedagogía que vendrá”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=UAqQbeus2dc>
- Beillerot, Jaky (1998). “I El formador y la formación”, en *La formación de formadores*. Buenos Aires: FFyL Noveduc.
- Bruner, Jerome (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Bruner, Jerome (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Selección de textos por Jesús Palacios. España: Ediciones Morata.
- Camilloni, A. “Una buena clase “.Artículo publicado en la Revista 12(ntes), N° 16 Agosto de 2007 - Año 2-.
- Doyle, W. (1986). Classroom, organization and management. En M.C. Witrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3a. ed.). New York: MacMillan- Teachers College Press
- Maggio, Mariana. *Enseñar en tiempos de pandemia. Ciclo de videoseminarios 'Webinars UNCA. Mayo 2020. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=lvY5QZ5Qk04>*
- Maggio, Mariana (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Mancovsky, Viviana (2011). Los jóvenes que llegan a la universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas.
- Mazza, Diana. Las voces de IIICE en la pandemia. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. F F yL. UBA 2020. Disponible en www.youtube.com/watch?v=77P3Pv2iYXQ
- Simmel, G. (2014). *Intuición de la vida*. Argentina: Prometeo Libros.

Documentos

- Encuesta a docentes y estudiantes. Primer cuatrimestre 2020. Dirección de Carrera de Sociología. Junio 2020
- Encuentros intercátedras. Informe presentado por la Dirección de Carrera de Sociología como síntesis de los encuentros vía zoom realizados los días 3, 4, 5 y 8 de junio de 2020.
- “Alternativas para la evaluación en formatos no presenciales”. Documento N° 1. Dirección de Carrera de Sociología. Julio 2020.