

Reconfiguración pedagógica en pandemia: interpelaciones a las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social

Fuentes María Pilar. pilifuentes08@gmail.com
Zucherino Laura. laurazucherino@gmail.com
Weber Suardiaz Clara. clarawebers@yahoo.com.ar
Facultad de Trabajo Social UNLP

M4

ET4

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone comunicar algunas reflexiones respecto a las reformulaciones pedagógicas que como equipo docente realizamos a partir del proceso de virtualización de la enseñanza de grado en la UNLP en el marco de las medidas sanitarias al inicio de la Pandemia por COVID 19, que se dictaron en el mes de marzo de 2020 y que, en el caso de nuestra Facultad, continúan hasta la fecha. Interesa rescatar tanto las acciones como los debates que el equipo docente de la asignatura Trabajo Social IV fue desarrollando para la toma de decisiones. Vale señalar que estos debates también fueron desplegados en instancias de carácter institucional como las reuniones del Área de Trabajo Social, las comisiones de enseñanza del Consejo Directivo y las reuniones convocadas desde la Secretaría Académica con las asignaturas del mismo nivel del Plan de Estudios.

1. TODO SE TORNA EXTRAÑO A NUESTRAS EXPERIENCIAS PREVIAS

La declaración de la pandemia por COVID-19 de parte de la OMS, y el establecimiento del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio ha marcado definitivamente nuestra experiencia social. El trastocamiento radical de nuestros hábitos en relación a la reproducción de la vida, las limitaciones a la realización de actividades tal como las conocíamos, el temor al contagio de la enfermedad y especialmente la constatación cotidiana de la imprevisibilidad y extrañeza de casi todo lo que nos acontecía, es sólo una somera enumeración de las condiciones en las cuales debimos replantear nuestros modos de enseñar y aprender. El concepto de interpelación, trabajado teóricamente por nuestra asignatura para el análisis de la producción de identidades sociales se volvió paradigmático. Toda nuestra práctica pedagógica se puso en cuestión. Otra afirmación teórica sustantiva de nuestra asignatura se presentaba sin lugar a dudas: la definición político-académica como nudo crucial para direccionar la correlación de contenidos y procedimientos.

En el marco de la perplejidad inicial nos interrogamos en múltiples aspectos: ¿se puede enseñar/aprender Trabajo Social IV de manera virtualizada? ¿Cuánto tiempo nos insumirá dictar algunos contenidos en esta modalidad? ¿Qué podemos *reservar* para trabajar en aulas presenciales (suponiendo que en unos pocos meses regresaríamos)? ¿Qué contenidos y procedimientos tienen posibilidad nula de abordarse virtualmente? ¿Cómo se desarrolla la evaluación en este contexto? ¿Qué adecuacio-

nes requiere en términos de los temas y habilidades a evaluar y las modalidades que esta asume?

Una referencia aparte -dada su condición diferencial en términos de requerimientos para su desarrollo- es la pregunta respecto de si era posible, y eventualmente cómo cumplimentar las actividades relativas a las prácticas de formación profesional. Retomaremos más adelante esta cuestión.

A fin de contextualizar las adecuaciones a las que nos referimos, es necesario señalar que de la asignatura TSIV es una materia anual teórico- metodológica, que incluye cuatro espacios pedagógicos: Teóricos, Prácticos, Seminarios Metodológicos y prácticas institucionales de formación profesional, con una carga horaria de 10 horas semanales. Nuestra propuesta pedagógica lleva ya varios años proponiendo una fusión de los dos primeros espacios en modalidad Teórico - práctico.

Como señalamos, la pandemia y el ASPO/DISPO planteó un desafío pedagógico para las materias, pero aún más para las materias con formación de prácticas, en nuestro caso con un estudiantado de más de 150 estudiantes y con un equipo docente numeroso (22 personas) todos elementos que requieren instancias de coordinación. Debemos destacar asimismo, que casi el 80% del equipo docente posee otras actividades laborales además de la docencia; y en nuestro caso, la mayoría de ellas se sitúan en efectores de salud, con lo cual realizaban tareas como personal esencial. Luego de la perplejidad inicial y la interpelación a nuestras formas tradicionales de enseñar, las decisiones políticas pedagógicas se orientaron a recuperar herramientas clásicas pero resignificadas desde virtualidad, que a la vez potenciaron su valor didáctico.

El proceso pandémico nos obligó a establecer discusiones, que nos debíamos en el ámbito universitario, donde resulta difícil producir una reflexión sobre algunas de sus prácticas tradicionales, basadas en la asimetría del conocimiento. En este contexto, la preocupación por la didáctica universitaria está ligada al desarrollo de lo virtual, fundamentalmente porque la traslación de los procesos formativos a entornos virtuales no resiste bien los modelos convencionales y esto nos lleva a preocupaciones por nuevas metodologías, por los aprendizaje de los estudiantes, y el aprendizaje de nuevas habilidades de los docentes.

En las acciones formativas a los EVEA¹ se requiere un cambio de rol por ambas partes, estudiantes y docentes. Cambios que implican nuevas prácticas de docencia, pasando de procesos transmisivos a procesos donde los estudiantes disponen de autonomía y cierto control sobre los procesos. Uno de los puntos fundamentales de la intersección de la didáctica con los EVEA tiene que ver con la capacitación y actualización de los docentes para incorporar las TAC² en su práctica. No solo en términos de manejo de las herramientas virtuales, sino lo importante son las competencias digitales en la docencia de forma integrada, con tipos de conocimientos relativos al

1. Espacios Virtuales de Educación a Distancia.

2. Retomamos el planteo de Casablanca (2017) para referirnos a las Tecnologías que propicien Aprendizajes y generen Conocimientos. Entendemos que la sigla TIC, tecnologías orientadas a la información y la comunicación, es una denominación un tanto reduccionista, o que al menos deja por fuera un aspecto central que tiene que ver con la inclusión de estas tecnologías en una propuesta pedagógica con el fin de lograr ciertos aprendizajes.

dominio del contenido a enseñar y al dominio de recursos y estrategias didácticas adecuadas. (Salinas, J y Marín V, 2017:7)

La inclusión de las TAC en la propuesta pedagógica se fundamenta en la posibilidad de deconstruir la imagen tradicional del “ser docente” y al mismo tiempo la del estudiante esperada. Así, con la inclusión de estas herramientas, no sólo se recuperan saberes de los estudiantes, sino que las mismas son utilizadas para procesos de enseñanza- aprendizaje, modificando el uso que tradicionalmente se les da. En ese sentido, se plantea: *“Las tecnologías emergen como el gran significante de cambio de época y de vinculación entre docentes y estudiantes, un iceberg digital imposible de obviar ni esquivar, que ha dado la gran oportunidad de revisar roles, funciones y modos de entender la educación formal y la actuación profesional.”* (Casablanca; 2017:23)

2. REARMANDO LAS EXPERIENCIAS EN PLENA PERPLEJIDAD

En función de lo planteado, compartimos algunas de los componentes clásicos de la “caja de herramientas” docentes que se vieron resignificadas en el marco de la pandemia y que forman parte de una propuesta integral en el marco de un EVEA:

- ▶ En el 1° cuatrimestre optamos por trabajar desde una plataforma conocida, el blog de cátedra que estaba en funcionamiento hace 6 años. Si bien sabíamos de sus limitaciones respecto de las Aulas virtuales, preferimos realizar un pasaje gradual hacia las mismas, que se adoptaron para el 2° cuatrimestre, con mayor formación del equipo docente.
- ▶ Expusimos Cronogramas claros, secuenciados, accesibles. Planificaciones a corto y mediano plazo.
- ▶ Diversificamos los tipos de clases a partir de las modalidades sincrónica y asincrónica; se produjo una variación de herramientas adecuadas a los contenidos; “apertura” a otros lenguajes como lo artístico, audios, imágenes, música, lenguaje fílmico. Se propusieron actividades en foros, con mural colaborativo y google forms.
- ▶ Trabajamos sobre consignas claras y reforzadas en lo escrito, en audios, en videos, que incluyeran a la vez criterios de corrección y objetivos de las mismas. Todas las propuestas de trabajo se publicaron los días jueves (horario prefijado en presencial), para facilitar la organización de los estudiantes.
- ▶ Se solicitaron trabajos prácticos cada 15 días inicialmente y luego cada 20 (de acuerdo a como fuimos concentrando los temas, y los tiempos de entregas y devoluciones más reales para estudiantes y equipo docente), cuyo objetivo central era facilitar la lectura reflexiva de los textos.
- ▶ Formulamos correcciones y devoluciones escritas con mayor densidad, personalizadas y desarrolladas. Esto está ligado al cambio de la calificación numérica a valoraciones conceptuales cualitativas
- ▶ Realizamos un registro sistemático y compartido (por drive) por parte de todos los docentes de las distintas instancias, de las trayectorias de cada uno de los estudiantes que permita realizar una evaluación del proceso, seguimientos necesarios y revisión de plazos, hasta comunicaciones personalizadas.

- ▶ Se realizaron cronogramas particularizados para aquellos estudiantes que tenían distintos problemas de conectividad, de insumos, de trabajo. Se apeló a fechas y entregas flexibles que tuvieran en cuenta las condiciones de los estudiantes. A la vez, se pudo coordinar algunas de estas situaciones con la Dirección de Inclusión. En este punto, la entrega del Primer TP evaluativo fue de 148 estudiantes, cifra que es más alta que en los procesos presenciales.
- ▶ Se ofrecieron tutorías sincrónicas para la realización de trabajos prácticos y del Trabajo Práctico integrador que evalúa la primera parte del año.
- ▶ Para darle continuidad a las adecuaciones, como parcial se diseñaron Trabajos Prácticos Integradores como forma de acreditar la materia, transformando el clásico parcial a una evaluación de proceso.
- ▶ Implementamos una evaluación por parte de los estudiantes a mitad de cuatrimestre: que permitió: reajuste de sincrónicos/asincrónicos, renovar el contrato pedagógico. El segundo cuatrimestre se presentó con la modalidad de trailer.
- ▶ Un elemento adicional, cuando se incorporó la toma de exámenes finales en modalidad virtual fue la elaboración de un documento con recomendaciones pedagógicas específicas.

La adecuación de la instancia de prácticas adquirió algunas dimensiones diferenciales, en tanto que su realización no supone sólo a la cátedra y a la Facultad sino a instituciones efectoras de la política social, que en este contexto se encontraban con similares restricciones de asistencia del personal, y por ello, de la inclusión de estudiantes.

El equipo debatió en múltiples reuniones como trabajarlo. Comenzamos a final del 1° cuatrimestre el desarrollo de los seminarios metodológicos, desde una lectura de temáticas específicas en clave de la categoría de significaciones imaginarias sociales en el pensamiento de C. Castoriadis³: describiendo las que configuraron los campos, las que operan como instituidas y las que pugnan por instituirse.

Para la continuidad de los mismos y ya asumiendo que la imposibilidad de concurrencia a las instituciones implicaba que no se realizarán prácticas en sentido estricto nos preguntamos ¿qué queremos recuperar en términos de lo que sería el aprendizaje que hacemos habitualmente en los procesos de práctica que incluyen instituciones? Nos propusimos evitar la ilusión de replicar lo que no está. Así formulamos una modalidad similar a ateneos, desde situaciones construidas ad-hoc y desde las cuales se fueron trabajando los contenidos del 2° cuatrimestre y recuperando los anteriores. También trabajamos en diálogo con otras cátedras del nivel respecto de un material audiovisual, realizando actividades convergentes.

Apostamos a enseñar/aprender a pensar las situaciones, a la tarea de definición, a problematizarlas, a pensar alternativas de acción; a jugar herramientas teórico-metodológicas, resistiendo a la tentación de suponer que *“son las prácticas”*.

Estos instrumentos comunes del trabajo docente, adquirieron una dimensión fundamental a la hora de organizar la materia, articulados entre sí de manera dialéctica, no funcionaron como instancias separadas. Y permitieron organizar los con-

3. Trabajado en teóricos prácticos en 1° cuatrimestre.

tenidos teóricos- metodológicos de la asignatura, de manera más accesible e inclusiva, en este contexto complejo.

3. UN PUNTO CRUCIAL ¿CÓMO EVALUAR EN LA VIRTUALIDAD?

La evaluación dentro del proceso pedagógico suele ser un analizador central de las prácticas; y en este caso no fue la excepción: se conformó en el gran desafío: como recuperar todo el proceso realizado a lo largo del 2020 y descentrarnos de la calificación numérica y la evaluación individual, que habitualmente se usaba en la materia.

Nos propusimos desarrollar una evaluación de tipo formativa, la cual tiene como objetivo acompañar de forma continua el proceso pedagógico con el objetivo de lograr la integración de los aprendizajes, motivar la reflexión y la capacidad crítica de los contenidos por parte de los estudiantes. En cuanto a la tarea docente esta evaluación permite supervisar y colaborar en el recorrido de los estudiantes en la apropiación de los contenidos e ir modificando las actividades planificadas de forma flexible. (González y Otros; 2015)

En cuanto a los criterios de evaluación que se tuvieron en cuenta fueron:

- ▶ Participación en las clases del teórico- práctico y seminarios metodológicos así como también en los diferentes espacios TAC propuestos a lo largo del seminario.
- ▶ Incorporación y uso crítico y reflexivo de los contenidos propuestos en cada unidad.
- ▶ Elección de materiales adecuados a la temática abordada, así como coherencia y pertinencia de los mismos.
- ▶ Desarrollo de habilidades de comunicación y colaboración.
- ▶ Uso adecuado de herramientas TAC, respetando normas de convivencia en los entornos y espacios web transitados.
- ▶ Actitud creativa, investigativa y reflexiva en las producciones realizadas, acordes a los temas abordados.
- ▶ Capacidad oral para transmitir los contenidos de la producción realizada.

En este sentido, se destacan la multiplicidad de producciones escritas elaboradas por los estudiantes -crónicas; intervenciones en foros y muros colaborativos; trabajos prácticos; elaboración de informes- y las estrategias de retroalimentación del equipo docente. Como señala Carlino (2004), las modalidades en que se desarrollan las prácticas evaluativas inciden decisivamente en lo que aprenden los estudiantes. Pensar la evaluación de los escritos académicos como instancia de retroalimentación de la enseñanza y el aprendizaje, simultáneamente a la instancia de certificación de saberes; habilita otros propósitos formativos como el uso de la escritura como herramienta para pensar y enseñar los modos de producción escrita de la disciplina. De este modo, las devoluciones escritas destinadas a los estudiantes se constituyeron en momentos de intercambios que habilitaron diálogos posibles y necesarios ante la ausencia de encuentros presenciales.

Asimismo, diseñamos para el cierre de la cursada unas Jornadas de Debate, con una estructura similar a las de un congreso académico, donde por duplas debieron presentar una producción “ponencia” que integrara los contenidos de todos los espacios curriculares (teórico-prácticos y seminarios metodológicos), y se inscribiera en algunos de los ejes de la jornada (elaborados desde los Seminarios Metodológicos:

- ▶ La institución familiar en disputa
- ▶ Subjetividades y pandemia;- Intervención profesional en el campo escolar
- ▶ Trabajo social y sistemas adultocéntricos
- ▶ Trabajo social y ESI
- ▶ Intervención profesional, contextos de encierro y DDHH
- ▶ Salud y Derechos humanos. Desafíos actuales en las prácticas.
- ▶ Situaciones de violencias y estrategias de intervención profesional
- ▶ Prácticas de salud y lógicas de cuidado
- ▶ Vulneración de derechos en niños y jóvenes

Esta propuesta requirió que ejercitaran la producción de la escritura académica con una consigna abierta, y el trabajo colaborativo como forma de remplazar el parcial tradicional, áulico e individual.

A MODO DE CIERRE (PROVISORIO)

Ya transitada la primera y vertiginosa experiencia de virtualización en 2020, al formular la propuesta pedagógica de la asignatura en 2021 decíamos que: *“El desafío fue inmenso para el equipo de la Cátedra y lo asumimos en esa clave: ¿qué instituyentes se habilitan, nos habilitamos? ¿En qué medida esta situación nos coloca ante la constatación de prácticas reiterativas, burocratizadas, acrílicas y nos posibilitará des-hacernos de ellas? ¿Nos atreveremos?”*

Todo lo que fuimos construyendo contuvo un componente significativo de angustia, del vacío, de la incapacidad de seguir haciendo lo que veníamos haciendo, y entonces un pensamiento que se cuestiona, que habilita dudas, que da lugar a la incomodidad, nos parece que es un pensamiento que es fértil.

De ello surgen algunos elementos que reafirmamos: la enseñanza de la intervención profesional en Trabajo Social requiere de instancias presenciales; especialmente las ligadas a el ejercicio de las prácticas de formación; y a ciertas modalidades de expresión verbal, que es indispensable aprenderlas y trabajarlas para el posterior desempeño profesional.

Sin embargo, entendemos que un “acumulado” de esta experiencia -que insistimos fue vertiginosa, no deseada e iniciada sin todos los saberes adecuados- es una mejora sustantiva en las prácticas de escritura. No solo la de los estudiantes, sino también las de los docentes: debimos mejorar nuestras devoluciones en los TP, debimos ofrecer herramientas más precisas sobre cómo desplegar los aprendizajes en textos más creativos, colaborativos, despegados de la “repetición” de autores.

Son aprendizajes que esperamos que en la vuelta a lo presencial nos queden incorporados.

BIBLIOGRAFÍA

- Carlino, P. (2004) La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. *Acción Pedagógica*, Vol. 13, N° 1.
- Casablanco, S.; Schwartzman, G.; Burghi, S. (2014) Cambiando paradigmas sobre ciudadanía digital en el EDUCATÓN 2014. *Actas del Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. ISBN: 978-84-7666-210- 6 Madrid, España, OEI, 2014. Publicación original en <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/1085.pdf>. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/cambiando-paradigmas-sobreciudadania-digital-educaton-2014>
- Casablanco, S. (2017): "No es malo perder el rumbo: reconfiguraciones del rol docente en el contexto digital". En Sevilla, H. Tarasow, F. y Luna, M. (Coord.) *Educación en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje*. (p. 17-33 Editorial Pandora: Guadalajara. México. ISBN: 978-607-97517-7-7 http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro-educar/educar_en_la_era_digital.pdf
- De Pablos Pons, J.. (2018). Las tecnologías digitales y su impacto en la Universidad. *Las nuevas mediaciones*. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21 (2), pp. 83-95. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20733>
- Gonzalez, Alejandro y otros (2012): "Propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales. Capítulo 1: ¿Cómo empezar una propuesta mediada con TIC". Editorial: UNLP.
- Propuesta Pedagógica de la Asignatura Trabajo Social IV (2021). Disponible en: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/trabajo_social_iv
- Salinas, Jesus y Marín Victoria (2017) La universidad entre lo real y lo virtual: una trayectoria no lineal para la didáctica universitaria. en *Notandum* 44-45 mai-dez 2017 - CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.44.2>