



Contribuir al sostenimiento de las trayectorias estudiantiles desde la enseñanza. Encuentros de Formación Docente en la FCE-UNLP

EJE N ° 1

Relato de experiencia pedagógica

Ma. Fernanda Barranquero

Facultad de Ciencias Económicas - UNLP
fernanda.barranquero@econo.unlp.edu.ar

Ma. Alejandra Pedragosa

IdHICS – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP
mapedragosa@fahce.unlp.edu.ar

RESUMEN

La Unidad Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, dado el contexto post pandemia, planteó la necesidad de promover instancias de reflexión conjunta con los docentes¹ de la casa a fin de visibilizar, sopesar y accionar sobre las implicancias que tiene la virtualización de emergencia en la vuelta a la presencialidad. Asimismo, considerar la necesidad de introducir cambios en la enseñanza en función de recuperar y fortalecer los aprendizajes hechos durante la pandemia, en un encuadre colaborativo entre estudiantes y docentes.

Tomando como referencia el Modelo de Integración Académica y Social subrayamos que este tipo de acciones encuentran su mejor espacio en el aula para alcanzar a todas las personas. Allí, las acciones centradas en la actividad del estudiante y el trabajo con otros, ofrece una experiencia institucional de calidad que contribuyan a la integración académica y social al ámbito universitario y, en consecuencia, al sostenimiento de las trayectorias educativas universitarias.

¹ En advertencia de los usos sexistas del lenguaje, en adelante se utilizará la expresión “los profesores”, “los estudiantes” de manera inclusiva de la diversidad de géneros a fin de facilitar la lecturabilidad del texto.

PALABRAS CLAVE: Trayectorias Educativas; Instituciones de Educación Superior; Formación Docente

INTRODUCCIÓN

La situación de pandemia originada por el COVID-19 afectó enormemente el funcionamiento de las instituciones de Educación Superior (IES). Las IES se vieron frente al desafío de crear una estrategia de virtualización del proceso educativo a fin de sostener su continuidad. Esta cuestión no resultó sencilla de llevar adelante, dadas las dificultades existentes en torno al acceso a las tecnologías digitales y la conectividad, así como la implementación de la mediación tecnológica repentina tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Tal como enuncian Casanova Cardiel y García (2021) en un documento de la Fundación Carolina sobre Educación Superior y pandemia en América Latina y el Caribe, el acceso y la calidad de los procesos educativos se dieron en un marco de “desigualdad e inequidad social de la región, propiciando, en muchos casos, el abandono y la exclusión de miles de estudiantes, que se han visto en la necesidad de incorporarse al mundo laboral para contribuir al ingreso familiar” (Casanova Cardiel y García, 2021).

Si la oferta de un servicio educativo de calidad, asegurando no solo el acceso, sino la inclusión y la permanencia ya constituía una preocupación antes de la pandemia, resulta aún más prioritario ampliar las estrategias en este sentido para el periodo post pandemia. Esto se debe pensar así en línea con mantener la posibilidad de alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 de Naciones Unidas, con miras a contribuir al desarrollo humano, a través de la reducción de desigualdades y al fortalecimiento de sociedades inclusivas y pacíficas.

Dado el contexto post pandemia, desde la Unidad Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, planteamos la necesidad de promover instancias de reflexión conjunta con los docentes de la casa a fin de visibilizar, sopesar y accionar sobre las implicancias que tiene la virtualización de emergencia en la vuelta a la presencialidad, así como considerar la necesidad de introducir cambios en la enseñanza en función de recuperar y fortalecer los aprendizajes hechos durante la etapa de pandemia, en un encuadre colaborativo entre estudiantes y docentes.



A la hora de pensar enfoques para una tarea como la propuesta, siguiendo a Tinto (2012), subrayamos que este tipo de acciones encuentran su mejor espacio en el aula para alcanzar a todas las personas. Allí las acciones están centradas en la actividad del estudiante y el trabajo con otros, al ofrecer experiencias institucionales de calidad que contribuyan a la integración académica y social al ámbito universitario y en consecuencia, al sostenimiento de las trayectorias educativas universitarias.

Este trabajo busca compartir una experiencia de formación docente realizada dentro del Espacio Docente de la Unidad Pedagógica durante el primer cuatrimestre del 2022. Tomando como referencia el Modelo de Integración Académica y Social de Tinto (2003, 2006, 2012) los encuentros se orientaron a crear instancias de reflexión colectiva en torno a la singularidad de esta vuelta a la presencialidad, factores clave vinculados al sostenimiento de las trayectorias estudiantiles y estrategias de trabajo en el aula.

Experiencias institucionales de calidad para el sostenimiento de las trayectorias

El Modelo de Integración Social y Académica de Vincent Tinto (2003, 2006, 2012) es un enfoque interaccional que comprende el fenómeno del abandono en la Educación Superior como consecuencia, entre otros, de dificultades en la integración del estudiante al ambiente social y académico de la universidad. Este enfoque, a diferencia de otros que explican el abandono y la lentificación en relación a las variables sociodemográficas (como la condición socioeconómica de los estudiantes o el constituir primera generación en realizar estudios universitarios, etc.), se centra en aquellos factores sobre los que de modo directo las Instituciones de Educación Superior pueden intervenir para sostener las trayectorias, a través de la creación de políticas y la gestión de acciones concretas desde las propias universidades. En este sentido, Tinto (2012) señala que la calidad de las experiencias de los sujetos en el ámbito institucional, vinculadas a la posibilidad de volverse parte progresivamente de la comunidad académica y social del espacio universitario, tienen tanta o más incidencia en el sostenimiento de las trayectorias que los condicionantes externos.

Entre las políticas y consecuentes acciones que las IES pueden llevar adelante Tinto (2006, 2012) privilegia la creación de condiciones que promuevan la implicación de los estudiantes en las clases como un elemento clave en la retención. El espacio de las clases es para muchos estudiantes el lugar principal, sino el único, en el que tienen



oportunidad de vincularse con la tarea académica, contando con el acompañamiento de pares y docentes, en especial en el caso de estudiantes provenientes de contextos más desfavorecidos. El ámbito de la clase cobra así una relevancia fundamental para su integración académica y social. El tipo de expectativas que el profesorado tiene en relación al éxito académico de sus estudiantes, el apoyo/orientaciones que ofrece para que alcancen estas expectativas, la evaluación y seguimiento a lo largo del proceso, el feedback sobre los desempeños, la promoción de la implicación con la tarea, con los pares y el cuerpo docente, la enseñanza de habilidades básicas en el marco del aprendizaje de los contenidos de la asignatura, el uso de pedagogías activas tendientes al trabajo colaborativo y resolución de problemas para involucrar a los estudiantes, son algunos de los factores más relevantes sobre los que los docentes tienen una incidencia decisiva. De esta manera, la propuesta de este autor busca desmitificar que la retención es solamente un problema del nivel de preparación de los estudiantes, o de los servicios de apoyo, sino una cuestión institucional en la que el profesorado juega un rol fundamental en torno a la calidad de las experiencias de integración académica y social que posibilita.

Desde este marco, desde el Espacio Docente de la Unidad Pedagógica de la FCE, tratando de superar una mirada macro sobre los aspectos sociodemográficos o una mirada reduccionista en las (im)posibilidades de los estudiantes en términos cognoscitivos, se viene realizando en clave de investigación acción una propuesta de orientación educativa integral. Esta propuesta busca encarnar gran parte de las ideas aquí propuestas constituyendo una unidad de análisis más comprensiva desde la orientación educativa para analizar los procesos educativos en clave de sistemas de actividad (Engeström, 2001) incluyendo el entramado singular que se da en las aulas, considerando cada clase como un espacio de inclusión, real y concreto (Pedragosa, 2020)

En el marco de este proyecto, se llevó adelante una acción de formación orientada a promover la reflexión y la visibilización del papel fundamental que tienen los docentes en el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles, en particular en el contexto post pandemia, y ofrecer estrategias en el aula tendientes a la integración académica y social de los estudiantes en el retorno a las aulas de modo presencial en línea con recuperar y sostener las discontinuidades y continuidades que se presentaron durante



los dos años de migración forzosa a la virtualización educativa (Pedragosa y Barranquero, 2021).

Experiencia de Formación Docente

La experiencia de formación docente como estrategia en el marco de un proceso de orientación educativa para la inclusión tuvo como objetivo promover la reflexión docente colectiva en torno a la necesidad de:

- re-pensar la enseñanza para estudiantes cuyas trayectorias previas inmediatas fueron hechas en la virtualidad durante los últimos dos años.
- incorporar una perspectiva de diseño de clases que privilegie el involucramiento de los estudiantes permitiendo aumentar la implicación con los aprendizajes y la realización de aprendizajes profundos.

Entendiendo que las clases teóricas y prácticas tienen lógicas de enseñanza diferentes, se diseñaron dos instancias de formación para públicos diferenciados, la primera para Jefes de Trabajos Prácticos; Auxiliares, Adscriptos y Colaboradores; la segunda para Profesores Titulares y Adjuntos. Esto permitió abordar las necesidades específicas de cada grupo participante y trabajar estrategias didácticas acordes, entendiendo que en la mayoría de los espacios prácticos de esta casa de estudio se trabajan cuestiones procedimentales que requieren un abordaje diferencial y a la vez articulador con los contenidos desarrollados en las clases teóricas.

En ambos encuentros se partió de interrogantes clave ligados a las condiciones en las que los estudiantes volvían a retomar sus trayectorias educativas en la presencialidad. A partir de una dinámica grupal, se fueron entrelazando los comentarios y reflexiones de los participantes con algunas nociones en torno a la calidad de la enseñanza y los aprendizajes realizados en la virtualización de emergencia, la mayor heterogeneidad de los recorridos hechos durante ese periodo y la necesidad de re-pensar las prácticas docentes en el aula. Así, se consensuaron algunos puntos de partida comunes, tales como que el contexto post pandemia dio lugar a una “heterogeneidad aumentada” en la que se profundizan las diversidades en torno a las historias personales, los ritmos de aprendizaje, la disponibilidad de conocimientos y estrategias para construir nuevos, la necesidad de apoyo académico y del trabajo académico con pares, la vivencia del clima áulico, etc.



La atención en el aula de la diversidad planteada implica no solo reconocer que los estudiantes difieren ampliamente en sus formas de conocer sino también la creación de configuraciones didácticas (Litwin, 2008) que promuevan la participación para la construcción de conocimientos. Esto es particularmente necesario si consideramos, como se mencionaba más arriba, que la clase es posiblemente el lugar principal, quizás el único en el que los estudiantes pueden involucrarse plenamente en el trabajo intelectual con el contenido de las asignaturas, contando con el acompañamiento de pares y docentes. La estructuración de la enseñanza a partir de la configuración de aulas como sistemas de actividad que den lugar a la acción e interacción en un proceso progresivo de apropiación con implicación directa de los estudiantes en la propuesta académica de las cátedras.

A partir de este diálogo inicial, en los encuentros se trabajaron una serie de estrategias orientadas a dinamizar la enseñanza y promover la actividad del estudiante (Barranquero y Pedragosa, 2019). Se propuso pensar el diseño de las clases en términos de “momentos” con propósitos diferenciados, en los que se intercalan instancias de exposición de contenidos con instancias de actividad de los estudiantes tanto individual como grupal. A través de estos “momentos” que dimos en llamar de “Recuperación”, “Comprensión e Integración”, “Uso del conocimiento” y “Devolución”, se buscó promover el uso de estrategias de enseñanza tendientes a la recuperación de los conocimientos previos, el diálogo y la interacción para la negociación y construcción de significados, la integración de conceptualizaciones y procesos, la generalización y recontextualización del conocimiento para su uso en nuevas situaciones, la diversificación en producciones situadas, y la evaluación y orientación para la realización de aprendizajes profundos.

En el caso de los profesores a cargo de clases teóricas, los docentes manifestaron su preocupación por la calidad de los aprendizajes realizados en el periodo de pandemia, el aumento de la heterogeneidad de los recorridos de los estudiantes ya mencionada, tipos de aprendizajes logrados, dificultad para el diseño de tareas en la virtualidad que desarrollasen procesos cognitivos complejos, entre otros. Se discutió también con este grupo el marco propuesto por Tinto (2006, 2012), en especial lo que refiere al rol docente en torno al sostenimiento de las trayectorias, señalando que, de acuerdo con el autor, “las trayectorias “exitosas” de los estudiantes dependen en gran parte del “éxito” de las clases”. Se acordó que en buena medida este éxito depende de las



acciones docentes, así como de la posibilidad de implicación de los estudiantes en las actividades de clase. Al igual que en el encuentro con los profesores de las clases prácticas, se señaló la incidencia de las expectativas de logro del docente, el diseño de apoyos alineados contextualizados en las demandas de las clases; la realización de actividades colaborativas *en* clase para promover la afiliación académica y social de los estudiantes, la evaluación y seguimiento de los procesos en función de validar y reorientar lo aprendido. Con estos docentes que se encuentran a cargo de clases teóricas, se enfatizó especialmente, acerca de la selección de contenidos, la necesidad de revisar la cantidad y profundidad de los temas que se abordan en relación con el tiempo disponible, y la posibilidad real de apropiación por parte de los estudiantes. En este sentido se propuso trabajar una selección que permita discriminar entre los contenidos “irrenunciables” que los estudiantes necesitan abordar de manera profunda y perdurable y que es necesario trabajar en la clase; los que necesitan conocer pero que pueden ser trabajados más tangencialmente y aquellos con los que necesitan estar solo familiarizados (Wiggings y Mc Tighe, 2005) y para los cuales se pueden pensar instancias alternativas de trabajo.

En el mismo encuentro con los profesores a cargo de las clases teóricas, se propuso re-pensar la clase magistral en función de ofrecer a los estudiantes instancias para trabajar aquello que no proporcionan los textos y si puede brindar el docente como experto en el uso del conocimiento de la asignatura. Entre los elementos que se consideraron y que son considerados por autores como Ezcurra (2011) nos focalizamos en la enseñanza implícita que debe ser explicitada: la estructura global desde donde abordar la comprensión del tema, la articulación con otros conocimientos, los ejemplos, las preguntas de reflexión, el contraste de perspectivas, la problematización, etc.

Asimismo, se invitó a los docentes a usar actividades de consolidación en las clases después de instancias de exposición prolongada y a realizar cierres parciales para recuperar lo trabajado. Se ofrecieron, a modo orientativo, algunas estrategias que podían utilizarse para estos momentos de la clase.

En ambos encuentros de Formación Docente se instó a que cuenten con la Unidad Pedagógica de la Facultad para introducir innovaciones en las clases y fortalecer la formación pedagógica de los equipos docentes.

CONCLUSIONES

En las preguntas de evaluación de los encuentros los docentes manifestaron su interés y compromiso para repensar tanto las clases teóricas como las prácticas no solo en términos de presentación de los temas o en la realización de los trabajos prácticos, sino en la reorganización de las secuencias de desarrollo de las clases que vienen proponiendo a los estudiantes. Fundamentalmente propusieron la inclusión de más tiempo dedicado a la participación activa para que los estudiantes se vean interpelados e implicados en los diversos momentos de la clase desde la instancia de recuperación de saberes previos para construir nuevos aprendizajes, como también en la articulación de saberes, la orientación al estudio de la materia, la realización de actividades en clase, la evaluación y de devolución de los aprendizajes. La incorporación de estas cuestiones posibilitaría una mayor implicación de los estudiantes y por ende un mayor anclaje e integración académica y social en el ámbito universitario dando lugar así al sostenimiento de las trayectorias.

Referencias Bibliográficas

Barranquero, M. F. y Pedragosa, M. A. Dinamizar la clase universitaria a partir de la producción oral y escrita de los estudiantes. Congreso Latinoamericano: prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior / compilado por Jonathan Aguirre; Laura Proasi; Claudia De Laurentis. - 1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2019. Libro digital, ISBN 978-987-544-908-4. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/92248>

Biggs, J. (2006), Calidad del Aprendizaje Universitario; Madrid: Narcea

Casanova Cardiel, H., & García, P. D. (2021). Presentación Dossier Temático: Desafíos de la educación superior frente a la pandemia de Covid-19 en América Latina y el Caribe. Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS), 33(2), 21-30. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.587>

Ezcurra, A. M. (2011) Igualdad en Educación Superior. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Litwin, E. (2008) Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la educación superior. Paidós.

Pedragosa, M. (2020). Orientación Educativa Universitaria: acciones de intervención integral. En: Palacios, A.M, Pedragosa M. A. y Querejeta, M. *Conocimiento psicoeducativo en acción*, pp. 80-90. Edulp.

Pedragosa, M. A., Barranquero, M. F. (2021) “Estrategias de colaboración con docentes universitarios para la migración de la enseñanza a la virtualidad en el contexto de la pandemia COVID19”. *Revista TE&ET* N° 28, Especial, pp. 388-395.

Tinto, Vincent. (2003). Student success and the building of involving educational communities.

https://www.researchgate.net/publication/228541701_Student_success_and_the_building_of_involving_educational_communities

Tinto V. Research and Practice of Student Retention: What Next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2006;8(1):1-19. doi:10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W

Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(1). 1–8.

UNESCO, 2022, Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. Documento de trabajo para la Conferencia Mundial de Educación Superior. 18-20 de mayo de 2022.

Wiggins, G. and McTighe, J. (2005) *Understanding by Design*. Association for Supervision and Curriculum Development.