



**FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

ECD | ESPECIALIZACIÓN EN
COMUNICACIÓN
DIGITAL

Trabajo Integrador Final

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

Especialización en Comunicación Digital

Modalidad: Estudio de Caso

***La pandemia y la digitalización de la educación: el caso del Taller de Lectura
y Escritura I***

Especializando: Lic. Nicolás Inchaurredo (cohorte 2019)

Directora: Dra. Rossana Viñas

Co-director: Dr. Marcelo Belinche

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
ESTADO DEL ARTE	8
OBJETIVOS	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
PALABRAS CLAVE	14
MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	15
MARCO METODOLÓGICO	23
DESARROLLO Y ANÁLISIS	26
El Taller de Lectura y Escritura I	26
La digitalización de la lecto-escritura	29
Los materiales	35
Experiencias estudiantiles	39
Encuestas	40
Entrevistas	47
La facultad virtualizada	47
La experiencia previa	51
Trabajar y estudiar	53
Los elementos pedagógicos virtuales	54
¿Qué sucede con el Taller de Lectura y Escritura I?	56
APROXIMACIONES FINALES	60
REFERENCIAS	64

Agradecimientos

A mi mamá, por sostenerme siempre desde que comencé en este proceso

A mi papá, por las charlas por teléfono que siempre entretienen

A Pili, por el amor y el aguante

A Cami, por bancarme, desde siempre

A mis amigxs, que fueron de gran ayuda en los últimos años

A la facultad, por formarme y guiarme en este proceso

A mis directorxs, por acompañar y aportar en este trabajo y mi carrera

A lxs estudiantes entrevistadxs, que se coparon con este TIF

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Integrador Final (TIF) llamado *La pandemia y la digitalización de la educación: el caso del Taller de Lectura y Escritura I*, representa la sistematización, estudio y reflexión de las estrategias implementadas en la virtualidad para las clases del Taller de Lectura y Escritura I, de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en el primer cuatrimestre del 2021, durante el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) que se implementó en la Argentina en marzo de 2020 por la pandemia provocada por el Covid-19. Este TIF es un estudio de caso en donde analicé el taller anteriormente mencionado a partir de ciertas variables relacionadas a la comunicación/educación y la comunicación digital.

La modalidad del mismo es un estudio de caso, ya que me propongo focalizar la mirada y analizar una unidad específica: el Taller de Lectura y Escritura I en el primer cuatrimestre del 2021, durante la pandemia del Covid-19. Esto conlleva a estudiar el caso a partir de modalidades vistas durante el recorrido en la Especialización en Comunicación Digital, y la recolección de datos que serán adquiridos a través de diversas herramientas metodológicas.

Para esto me parece pertinente historizar mínimamente cómo llegué al tema. El 19 de marzo de 2020, el presidente Alberto Fernández aprobó el decreto N° 297/2020 de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio, por el que el Estado Nacional argentino confirmó la emergencia sanitaria y suspendió casi todas las actividades en el país. Entre ellas se encontraba la educación presencial, por lo que las instituciones educativas cerraron sus puertas.

Estábamos por comenzar a dar las clases del Taller de Lectura y Escritura I en la FPyCS. Como docente e investigador me vi fuertemente atravesado por la problemática y la inminente necesidad de modificar la modalidad de llevar adelante las clases. También me encontraba cursando esta Especialización en Comunicación Digital y realizando materias que estaban vinculadas a la educación y los entornos virtuales para la enseñanza y el aprendizaje. Es a partir de estas situaciones que empecé a pensar en estudiar las clases que dábamos.

Utilicé mi propia experiencia en el taller para algunos trabajos de las materias que estaba cursando. Especialmente me encontré con varias herramientas teóricas y metodológicas que me sirvieron para seguir pensando lo que sucedía en la cursada. Diseño de Materiales Digitales, Entornos Virtuales para la Enseñanza y el Aprendizaje, Narrativas

Transmediáticas y los dos niveles de Culturas Digitales, me sirvieron como fundamento para continuar con el análisis.

De esta forma llegué a la instancia de comenzar a pensar en este TIF. Había pasado un año del inicio del ASPO y nuevamente empezamos otro nuevo ciclo lectivo de forma virtual. Como docente del taller, llevé adelante la materia pensando en este análisis y logré mantener la distancia epistemológica durante todo el cuatrimestre. Realicé las primeras observaciones y, de esa forma, elaboré las encuestas que compartimos en todas las comisiones. Luego fue el turno de las entrevistas y el análisis de los datos.

Pero toda esta situación se representó en un contexto inédito. Así como sucedió en el taller acá analizado, todas las organizaciones y sistemas establecidos tuvieron que empezar a buscar nuevas alternativas para la enseñanza, el trabajo, etc. En ese sentido, en el sector de la educación se debieron replantear y repensar todas las prácticas y la tendencia fue desplazarse a la digitalización y a la virtualidad.

Algunas casas de estudios de nivel superior decidieron cancelar todas sus actividades por algún tiempo, como en la Universidad de Buenos Aires (UBA)¹, pero la UNLP ratificó su calendario académico y buscó nuevos espacios pedagógicos para dar continuidad al ciclo lectivo. En la FPyCS, la Secretaría Académica obró en consecuencia y en un trabajo articulado constantemente con las cátedras y sus docentes por supuesto, se plantearon diversas formas, estrategias y herramientas para comunicarse con los y las estudiantes de sus cursadas y hacerles llegar los materiales necesarios.

De esta forma, la Facultad posibilitó esa continuidad pedagógica en la virtualidad teniendo en cuenta, además, el derecho a la educación superior de todos y de todas (desde el ingreso al egreso). Esto implicó trasladar los contenidos que normalmente se daban de forma presencial, dentro del espacio áulico tradicional, a un formato digital dentro de un contexto virtual. Así, la cursada comenzó a realizarse a distancia, a través de diferentes plataformas a las que accedían docentes y estudiantes.

La FPyCS puso a disposición diferentes espacios dentro de la *web* que ya existían y que eran utilizados en algunas asignaturas de las carreras de grado. Este antecedente sirvió como base para que los y las docentes pudiéramos empezar a pensar cómo realizar sus clases. Pero también hubo profesores y profesoras que usaron otros elementos que brinda la *web* para comunicarse con los y las estudiantes, y poder brindarles los contenidos y hacer posible su acceso.

¹ La UBA decidió pausar su calendario académico y lo retomó en la virtualidad el 1/6/2020.

En el caso del Taller de Lectura y Escritura I, las clases en el 2020 se realizaron principalmente por dos medios: *Facebook* y *Web de Cátedras*. A través de estas plataformas, los y las docentes pudimos comunicarnos con los y las estudiantes, y llevar adelante las clases. Al año siguiente, se mantuvo la *Web de Cátedras*, pero el *Facebook* fue reemplazado por *Classroom* y comenzamos a hacer videollamadas por *Meet* (ambas plataformas de *Google*).

Esto implicó un proceso de transmedialidad de los contenidos, que originalmente se daban físicamente a los y las estudiantes, y ahora teníamos que pensarlos para que puedan acceder desde una computadora o un celular. Además, tuvimos que pensar de qué forma se iba a desarrollar esos contenidos, ya que no alcanzaba con brindarles el material y que lo lean, vean o escuchen. Es necesaria una explicación que guíe a los y las estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También hubo que pensar espacios de intercambio, donde se pudieran abordar dudas, preguntas y debates, algo que normalmente se generaba dentro de las cuatro paredes de la facultad.

Con estas ideas iniciales, en este TIF planteé la necesidad de analizar el caso del taller, explicando los métodos educativos y pedagógicos que surgieron a partir de la urgencia. Una urgencia que también significó la improvisación y, en ocasiones, un trabajo que avanzaba a partir de la prueba y el error.

Al momento de escribir, decidí hacerlo en primera persona. Esto se debe a que el TIF es un estudio de caso de un espacio que me atravesó durante el período mencionado con anterioridad. De esta forma, como estudiante, docente e investigador de la universidad pública, me comprometí en ese contexto tan complejo para la educación.

También quiero remarcar que escribí el TIF a través de un lenguaje binario (él y ella), por cuestiones gramaticales y conjugación de verbos, y no de forma inclusiva. Entiendo que la perspectiva de género está presente en el contexto actual y hubiese escrito este trabajo teniendo en cuenta el lenguaje inclusivo, si no me hubiese encontrado con dificultades para hacerlo.

Para cerrar este apartado quiero realizar una guía de lectura con las temáticas que van a aparecer en cada capítulo:

En primer lugar, desarrollaré los trabajos que han sido escritos anteriormente que me ayudaron con el TIF. A partir de ellos tomé referencias bibliográficas para el resto de la investigación. Me sirvieron, también, para enmarcar este caso de estudio dentro del contexto de pandemia y la educación virtual.

Seguiré con los objetivos que me planteé antes de comenzar con esta investigación y las palabras clave que me acompañaron durante el proceso. Necesité definir las y esto lo profundicé en el marco teórico-conceptual, donde retomé a otros autores y otras autoras que han trabajado estos términos. A continuación estará el marco metodológico, con las diferentes herramientas que utilicé para este TIF. Destacándose la realización de encuestas, entrevistas, análisis de datos y reflexión.

Luego, en el capítulo 7, desarrollé el análisis de la experiencia en el Taller de Lectura y Escritura I durante el primer cuatrimestre del 2021. En la primera parte expliqué de qué forma se llevó adelante la materia en ese período, el proceso de digitalización de la asignatura y los materiales utilizados en la misma.

Continuando con los apartados, expuse las respuestas de los y las estudiantes que pasaron por el taller. En primer lugar, las que aparecieron en las encuestas realizadas en mayo del 2021. Y luego las que surgieron de las entrevistas a algunos y algunas de ellos y ellas. En estas dos partes me basé en los datos y las declaraciones que dejaron marcadas en las encuestas y entrevistas.

Para finalizar se encontrarán las aproximaciones finales, donde expliqué algunas definiciones que derivaron de la investigación, y de mi propia experiencia siendo docente y estudiante durante este contexto.

2. ESTADO DEL ARTE

Para realizar este apartado, decidí buscar trabajos en donde se analice la situación de dar clases de forma virtual. En algunos casos encontré autores y autoras que empezaron a desarrollar investigaciones sobre esta temática durante el aislamiento social, preventivo y obligatorio en la Argentina. Esto me permitió tener un acercamiento más acertado a mi tema.

En este sentido, comenzaré con la conferencia “La clase en pantuflas” (2020) de Inés Dussel, que proviene de un conversatorio (ella remarca que esta instancia no tiene mucho de conversatorio, ya que se realizó por *Youtube* y no hubo momentos de intercambio con las personas conectadas) realizado en el marco del espacio Diálogos sobre Pedagogía, desde el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos.

Cuenta las primeras aproximaciones de lo que fue dar clases en la pandemia. Para esto rescata algunas experiencias realizadas en la Argentina y en México, y se enfoca en comparar permanentemente la virtualidad con la educación tradicional dentro del aula. En ese sentido, define que nos encontramos en una etapa de experimentación y continúa describiendo tres ejes a considerar: el primero es la diferenciación de los espacios y tiempos que hay entre el aula tradicional, dentro de una institución educativa, y la educación virtual que se lleva a cabo dentro de casa; por otro lado, analiza los temas que se dan en las clases y la forma en que se desarrollan; y al final reflexiona sobre el uso de tecnologías en los espacios educativos formales y el futuro que esto depara.

En este análisis problematiza y marca algunas trabas que aparecen durante el desarrollo de las clases de forma virtual. Para eso vuelve a exponer tres ideas en las que propone caminos hacia donde seguir: el primero apunta a la continuidad de los y las docentes en estos espacios, a aprender a convivir con ellos, y acompañar e incentivar a los y las estudiantes a seguir estudiando; en segundo lugar afirma que es una oportunidad para redefinir las prácticas docentes; y por último, afirma que hay que apostar por las escuelas, ya que son espacios de contención que superan a lo educativo.

Este tipo de antecedentes me sirven para contextualizar las diferentes experiencias que hubo al comienzo del aislamiento, para teorizar sobre la educación y cómo se problematiza con la urgencia de transformar espacios de educación formales en virtuales.

Por otro lado, retomaré algunos capítulos del libro *Saberes necesarios: pensar la educación en tiempos de pandemia* (2020), en donde diversos autores y diversas autoras

reflexionan y analizan las clases de forma virtual en el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio.

En primer lugar me referiré al capítulo “Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia” (2020), de Adrián Cannellotto, en donde desarrolla una serie de puntos interesantes de analizar sobre la educación a distancia en las universidades. En ese sentido, historiza sobre lo que sucedió desde marzo, a través del decreto presidencial que anunciaba la emergencia sanitaria y el comienzo de la cuarentena.

A partir del mismo remarca cómo fue el accionar de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau) para lograr la continuidad del ciclo lectivo. Además desarrolla las problemáticas que surgen al brindar educación de esta forma, de manera urgente, sin una planificación previa. En ese sentido remarca que “la pandemia creó un escenario propicio para repensar la transmisión en el mundo digital que estamos construyendo” (2020, p. 215).

Este relato me sirve para contextualizar el momento en que se desarrollaron las clases que voy a analizar en este TIF. A partir del mismo, puedo remarcar cómo siguieron sus actividades las universidades nacionales, a partir de lo decidido por los entes reguladores, como el Ministerio de Educación de la Nación y la Coneau.

El autor también destaca las desigualdades sociales y económicas que hay entre estudiantes en el sistema educativo universitario, y cómo la pandemia las evidenció aún más:

La pandemia y la crisis pusieron en evidencia que las desigualdades sociales, territoriales, culturales, de género y de acceso y uso de las tecnologías impactan en la educación, sea esta básica o universitaria. (2020, p. 220)

A partir de esto, afirma que las instituciones son las que deben hacerse cargo de esto y propiciar una educación inclusiva, enfocada en los y las estudiantes. En ese sentido, entiendo que la universidad es la que debe crear mecanismos de contención a partir de las materias de las diferentes facultades, para que cada vez más estudiantes permanezcan en el sistema educativo.

En este mismo libro recopilatorio, la autora Adriana Puiggrós, escribió un apartado llamado “Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina” (2020), en donde realiza algunas reflexiones sobre esta situación pandémica en la Argentina y en América Latina. Empieza considerando el contexto en la

región antes de la llegada del virus y las dificultades que presentaba, de antemano, el sistema educativo.

A partir de eso desarrolla las diferentes problemáticas que surgieron con la decisión de llevar adelante las clases de forma virtual. Nuevamente aparecen las desigualdades en la sociedad, que se evidenciaron aún más durante este panorama.

También realiza algunas consideraciones para pensar la post pandemia. El sistema educativo deberá contener a los y las estudiante y docentes, ya que el regreso no será una continuación a lo que sucedía anteriormente, sino que deben pensarse nuevas modalidades educativas. En estas reflexiones, afirma que debe existir un accionar reparador, incorporando a las personas que han quedado fuera del sistema educativo durante la conectividad. Y para esto afirma que

no se trata de focalizar en el sentido de los clásicos programas neoliberales sobre poblaciones que constituyen un 'riesgo social', sino de comprometer a todos en un proceso de enseñanza aprendizaje de una nueva dignidad humana. (2020, p. 42)

Retomo este artículo para poder poner en contexto la situación que había en la Argentina previa al arribo de la pandemia. Porque los problemas en el sistema educativo se profundizaron y dejaron al descubierto las desigualdades que habían dentro de las instituciones. Además, este panorama se presenta como una posibilidad de crear nuevos conocimientos y prácticas de educación.

Por otro lado, también me referiré al texto "Investigación y formación en comunicación en los nuevos territorios digitales" (2015) , realizado por Martín González Frígoli y Bianca Racioppe, en donde justifican la creación de la Especialización en Comunicación Digital en la FPyCS de la UNLP.

Para esto, entienden la necesidad de pensar la articulación entre ciencias sociales, comunicación y política, a partir de la denominada "cultura digital". En ese sentido, se plantea como necesario replantear algunas prácticas a partir de estos nuevos escenarios tecnológicos que, retomando a María Cristina Mata (1999), "transforman nuestras prácticas, nuestras rutinas, nuestras maneras de pensar y de representarnos en el mundo" (2015, p. 40).

Este trabajo es del 2015, y resalta la importancia de crear una especialización que profundice las prácticas y culturas digitales, desde una perspectiva comunicacional. Entendiendo que la información circula cada vez más en estos nuevos escenarios, de forma digital, esto me sirve como antecedente para mi TIF, ya que es en la misma institución

académica en donde se encuentra mi objeto de estudio. Las circunstancias son diferentes (las clases que voy a analizar se crearon ante la urgencia de la pandemia), pero pueden existir continuidades entre una instancia y la otra.

Además, en el texto remarcan la importancia de que el Estado esté presente en la implementación de políticas públicas para que cada vez más personas puedan acceder a estos espacios. Allí se destaca la trascendencia que tuvo el Plan Conectar Igualdad que permitió que muchos y muchas jóvenes del país tengan su primera computadora, además de, como resaltan Frígoli y Racioppe, “tiene como objetivo acercar a los niños y a las niñas al desarrollo de programas de computadora” (2015, p. 45).

En mi caso, el Estado tendrá un rol fundamental, ya que es a partir de medidas propiciadas desde el Gobierno Nacional que se decretó el aislamiento social, preventivo y obligatorio, y que se empezaron a pensar las clases de forma virtual.

También retomaré el trabajo denominado “Los entornos virtuales como nuevos escenarios de aprendizaje: el manejo de plataformas online en el contexto académico” (2020), de Enrique Javier Macías Arias, Johnny Antonio López Pinargote, Germán Temístocles Ramos León y Fabián Enrique Lozada Armendáriz. Realizaron una investigación a partir de experiencias que han tenido docentes al dar clases al comienzo del aislamiento en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencia de la Educación de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

Para esto realizaron una metodología mixta a partir de encuestas hechas a treinta docentes de este establecimiento educativo. Las preguntas que les plantean están vinculadas a sus experiencias y a algunas temáticas que tienen que ver con la educación virtual durante la pandemia de Covid-19: qué opinión tienen sobre la inclusión de plataformas online en el proceso educativo; qué plataforma virtual utilizaron; cómo fue la utilización de los recursos de aprendizaje; y cómo consideran que fue el rendimiento académico de los y las estudiantes.

A partir de estas respuestas, resaltan una serie de explicaciones sobre los usos de los entornos virtuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, me resulta pertinente este trabajo para elaborar metodologías que me permitan trabajar mi objeto de estudio. A pesar de que contextualmente estamos hablando de lugares diferentes, este tipo de trabajos me sirven como puntos de partida previos.

Por último, teniendo en cuenta la propuesta metodológica de este TIF, el artículo “Estudiar en la universidad virtualizada: una aproximación a perfiles tecnopedagógicos de estudiantes” (2021) de Gabriela Sabulsky y Constanza Bosch Alessio. Para el mismo identifican tres categorías que organizan las estrategias de los y las estudiantes para cursar durante la pandemia:

Gutenberg, debido al predominio de prácticas y preferencias vinculadas a tecnologías analógicas; Anfíbio, a raíz de una combinación de estrategias analógicas y digitales, con un claro acento en la emulación de prácticas analógicas; y Maker, a propósito de la cultura maker, quienes además se identificaron como estudiantes con prácticas y preferencias fundamentalmente digitales, capaces de recrear sus materiales didácticos. (pp. 131 y 132)

A través de estas se analizan a diez estudiantes de la materia Tecnología educativa que forma parte del cuarto año de la carrera de Ciencias Educativas en la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Para la realización, utilizaron encuestas y entrevistas, para luego publicar los resultados obtenidos.

Estos últimos dos artículos se vinculan con mi TIF ya que proponen una estrategia metodológica que utilizaré aquí: encuestas y entrevistas a estudiantes sobre su experiencia en las cursadas virtuales. Esta forma de trabajar y en este contexto particular, se vincula directamente con el que propongo.

3. OBJETIVOS

A partir de las indagaciones realizadas en el campo, se establecieron los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Sistematizar y analizar la modalidad en que se realizaron las clases del Taller de Lectura y Escritura I en el primer cuatrimestre del 2021, durante la pandemia de Covid-19, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.

Objetivos específicos

- Analizar los métodos de explicación y enseñanza que se llevaron adelante durante la cursada del taller.
- Explicar cómo se llevó a cabo el traspaso de materiales que suelen ser dados de forma presencial, a la virtualidad.
- Releva y comparar las características de dar clases de forma presencial y de forma digital.
- Conocer y analizar las opiniones de los y las estudiantes que cursaron en ese espacio.
- Indagar las particularidades que tuvo esta forma de dar clases y problematizar sobre futuras prácticas pedagógicas en la virtualidad.

4. PALABRAS CLAVE

Para continuar con este TIF, es necesario definir algunos términos que acompañarán su desarrollo. Teniendo en cuenta la perspectiva desde la que parto, la teoría comunicación/educación es central. Esta es una perspectiva con un horizonte político, retomando las experiencias de los y las estudiantes en un momento cúlmine de sus propias vivencias, como es el ingreso al sistema educativo público en la Argentina. Desde esta base es que entiendo las heterogeneidades que se hacen presentes en las aulas, brindando una serie de problemáticas, pero también de posibilidades al proceso educativo.

Comprendo necesario tener en cuenta el contexto complejo en que nos encontrábamos, con la pandemia de Covid-19 y el ASPO, que expuso aún más las desigualdades que existen dentro de la sociedad argentina. A través de esto es que el sistema educativo tuvo que replantear sus prácticas, llevando las aulas a la virtualidad. Por esta razón, el segundo término a definir son los entornos virtuales de enseñanza.

Dentro de los mismos, será necesario profundizar e insertarnos en la matriz digital a la que nos llevó el contexto. Para esto, los y las docentes tuvimos que recurrir a diversos elementos que posibilitaron la cursada. Estos son los recursos educativos (tercera definición), con los que los y las estudiantes realizaron sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Muchos de estos recursos tienen la particularidad de provenir de la educación anterior al Covid-19, durante la presencialidad. Esto implicó un proceso de transmedialidad de los recursos educativos. Por esta razón, también será necesario definir lo que son las narrativas transmediáticas.

5. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

En diciembre de 2019, en la ciudad china de Wuhan brotó el virus SARS-Cov 2 (también conocido como Covid-19), que rápidamente se extendió por la población. El primer paciente conocido ingresó al hospital con síntomas de neumonía grave. Esto generó una alerta importante en los mandatarios chinos que aislaron la ciudad, aunque no fue suficiente para frenarlo. El virus se siguió propagando y llegó a otros rincones del planeta.

Transcurridos pocos meses, las demás naciones cerraron sus fronteras para evitar que el Covid-19 sea una amenaza. El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) catalogó a esta enfermedad como una pandemia. Unos días después, el 19 de ese mismo mes, el gobierno argentino decidió comenzar con el ASPO, para salvaguardar la salud de la población.

A través de un decreto presidencial, Alberto Fernández suspendió varias actividades en el país, entre las que se encontraba la presencialidad en ámbitos educativos. Los jardines, los colegios y las universidades cerraron sus puertas por tiempo indefinido para evitar la propagación del virus entre estudiantes, docentes y no docentes. A través de esta decisión se tuvieron que buscar nuevas alternativas para continuar con los procesos educativos en todos los niveles del país.

Una solución que al comienzo fue un problema, porque había varios obstáculos en el camino. Docentes y estudiantes tuvieron que cambiar las formas de realizar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Pasar de la presencialidad a la virtualidad, transformando sus propios hogares en aulas de establecimientos educativos. También se debía considerar que muchas personas no tienen forma de conectarse, ya sea por falta de computadoras o celulares, o por carencia de internet que funcione correctamente.

De esta forma, la virtualidad fue una solución para una parte de la población argentina que pudo conectarse, que contaba con los elementos necesarios para asistir a las clases y resolver las actividades propuestas. Los establecimientos educativos tuvieron que poner a disposición de docentes y estudiantes herramientas para que las clases se lleven adelante.

Algunas aplicaciones de comunicación como *Whatsapp* o redes sociales como *Facebook* fueron las primeras alternativas, ya conocidas, para llevar adelante la comunicación. También aparecieron otros entornos como *Zoom*, *Google Meet* o *Jitsi Meet* que permiten realizar videollamadas grupales para dar las clases.

Pero este tipo de plataformas no fueron originalmente pensadas para realizar procesos de enseñanza y aprendizaje. Para este TIF es necesario definir espacios que fueron diseñados para utilizarse en entornos educativos. Estos se denominan Entornos Virtuales de Enseñanza y tienen la particularidad de ofrecer apoyos y soportes cuando sea necesario. Como afirma Javier Onrubia, “la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de ‘realización conjunta de tareas’ entre profesor y alumno” (2016, p. 4).

Esto se vincula con el aprendizaje ubicuo, donde los y las estudiantes pueden realizar sus aportes a partir de los temas propuestas en las clases. Así se genera una construcción de conocimientos a partir de lo expuesto por el o la docente, y las subjetividades de los y las estudiantes.

Esto es importante de remarcar, ya que dentro del contexto de distanciamiento, entre docentes y estudiantes, se dificultó la interacción directa. Por esta razón fueron esenciales los diseños que presentaron estos espacios, que debían incluir herramientas que facilitaran la comunicación. Sobre esto también hablan Bustos y Coll (2010), quienes afirman que este proceso implica una

necesaria participación multidisciplinar en el diseño y desarrollo de los entornos o ambientes virtuales para la enseñanza y el aprendizaje y su conexión con el seguimiento de los usos que profesores y alumnos hacen de las TIC para lograr los objetivos de aprendizaje. (p. 178)

En este sentido se tuvieron en cuenta las subjetividades de los y las estudiantes que pasan por los espacios educativos. El estudio de caso que tomé en este TIF es el de la cursada del Taller de Lectura y Escritura I durante el primer cuatrimestre del 2021. Este Taller forma parte del primer año del plan de estudio de la Licenciatura en Comunicación Social de la FPyCS de la UNLP. El mismo se comprende como un espacio heterogéneo, donde se vinculan estudiantes que provienen de diversos espacios y con diferentes experiencias. Estas diversidades pueden generar un enriquecimiento en la cursada, generando diálogos entre los y las protagonistas en vinculación con los textos que se leen durante el cuatrimestre.

Este posicionamiento tiene una relación estrecha con la perspectiva de la comunicación/educación que planteó Jorge Huergo, afirmando que es una corriente liberadora y emancipadora, haciendo foco en Latinoamérica. A partir de ella se aborda a la educación a partir de una dimensión comunicacional, poniendo en diálogo ambos procesos, que, finalmente forman parte del mismo. Esto permite entender una nueva dinámica educativa a

partir de la comunicación. En su principio aclara que para profundizar en estas características es necesario no reducir sus definiciones.

Durante mucho tiempo se abordó a la comunicación desde la idea de medios de comunicación. Una idea que fue teorizada durante varias décadas a comienzos del siglo XX. Investigadores e investigadoras enfatizaron sus investigaciones en la búsqueda de características que definen a los medios masivos de comunicación y cómo, a través de ellos, se producía un vínculo con el público.

Esto generó diversas teorías que, en un comienzo, consideraban al público como una masa homogénea. Con estas bases es que la gran mayoría de las investigaciones tuvieron un enfoque en entender los efectos que generaban los medios masivos de comunicación.

La teoría de la aguja hipodérmica surgió en los Estados Unidos durante la década de 1920 y siguió hasta entrados los años 30. Allí se pensaba a los mensajes como una sustancia que era inyectada en la población. Esto es explicado por Héctor Schmucler en su artículo “Sobre los efectos de la comunicación” (1992), donde explica que “los contenidos de esos mensajes actuaban al margen de la voluntad del receptor” (p. 3).

Los límites de esta teoría se vieron rápidamente y en los 40 la aguja hipodérmica dejó de ser considerada por las investigaciones en comunicación. Aunque sí se seguía pensando en una comunicación basada en el conductismo, y la persuasión fue la habilidad que debían tener los medios para llegar a las personas. Se confirmaba que a través de los mensajes específicos era posible lograr cambios actitudinales.

Pero todas estas perspectivas conductistas presentaban sus límites. Schmucler afirma:

Sería vano pretender encontrar en el conductismo una clave absoluta para interpretar los estudios de comunicación. Sin embargo hay que reconocer que, por pereza o desconocimiento, se ha preferido evitar la búsqueda de articulaciones entre teorías. De hacer, seguramente se llegaría a comprobar la esterilidad de algunas polémicas que mostraron como enfrentadas concepciones derivadas de principios semejantes. (1992, p. 5)

Las investigaciones sobre comunicación dejarían de lado el conductismo y se enfocaron en el funcionalismo: “Se desplazaron las palabras claves: lo que primero fue manipulación, luego fue persuasión, influencia, para llegar por fin a las funciones” (Schmucler, 1992, p. 7).

La pregunta por la función de la comunicación y, más específicamente sobre los medios masivos, tiene que ver con un contexto en donde todo debía (y debe) ser funcional al mundo

contemporáneo. A esta realidad se le sumó la mercantilización de los mensajes y, ante esto, de los medios masivos. Esto devino en la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, donde Max Horkheimer y Theodor Adorno indagaron las características de la industria cultural en cuanto a su influencia dentro de estos entornos de creación y reproducción de mensajes.

Pero estas perspectivas de investigación sobre la comunicación tienen un enfoque en los medios masivos. Esto puede generar ciertos reduccionismos en cuanto a los estudios sobre la comunicación, ya que no sólo se encuentra inserta en esos espacios. Además, hay que tener en cuenta que son perspectivas provenientes, en su mayoría, de los Estados Unidos y Europa.

Esto generó una hegemonía, teniendo en cuenta a las teorías de comunicación, pero a mediados del siglo XX surgieron algunas de la región latinoamericana. Paulo Freire, y su trabajo en el Movimiento de Cultura Popular (MCP), se basó en una preocupación por una educación crítica, que tiene el objetivo de liberar a los pueblos, reconociendo su propia trayectoria. En *Concientización. Teoría y práctica de la liberación* (1974), Freire afirma:

La concientización implica, pues, que uno trascienda la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la cual el hombre asume una posición epistemológica. (p. 30)

Esto implica una mirada crítica de la realidad y lo que se conoce como “natural”, para tomar conciencia de nuestra realidad. Esta perspectiva es la que llevó adelante en Brasil, cuando alfabetizó a unos 300 adultos en 45 días, durante su gestión como Director del Departamento de Educación y Cultura del Servicio Social, en Brasil. Esto fue comúnmente denominado como “método Freire” y tuvo una gran influencia emancipadora en el país:

Es preciso reconocer que Paulo Freire pertenece a la generación se inventó el Brasil, para comenzar a delinear una nación que pudiera cobijar e incluir a la mayoría de su población que había sufrido la esclavitud (de hecho fue uno de los últimos países en los que se abolió), gracias a un proceso de colonización más conflictivo y que trajo consigo a la mayor inmigración africana del continente. (Martínez, 2015, p. 85)

En ese sentido, la participación de Freire en Brasil tenía un eje político muy arraigado, no solo por su militancia, sino también por lo que implicaba su perspectiva educacional. Esta se pudo profundizar en los siguientes años, especialmente con el regreso de las democracias

en América Latina. A partir de las mismas, y a pesar de los sometimientos neoliberales, muchas visiones latinoamericanistas fueron redescubiertas y aplicadas a otros contextos.

Jorge Huergo ha sido uno de los pensadores más importantes que retomó a Freire en la Argentina y que ahondó en su perspectiva, para adaptarla en un contexto diferente. Sobre esto, en sus textos rescata que Freire tenía en cuenta al diálogo como esencial para la educación.

A partir de esto, es que considera como clave pensar a la comunicación y a la educación como parte de un mismo proceso. Un proceso que podría definirse como emancipador. Al respecto, aclara que es necesario desprenderse de las teorías positivistas sobre comunicación y educación. Como mencioné anteriormente, la comunicación estuvo relacionada directamente con los medios masivos de comunicación y los efectos que generan, y no como un proceso de construcción social de sentido. Por otro lado, para el positivismo, la educación se vincula sólo a las instituciones de formación, y no a los aprendizajes que se dan por fuera de ellas.

Para entender la corriente huerguista es necesario continuar batallando sobre la unificación entre comunicación/educación y entenderla como un proceso único, que no es posible de considerar separado:

Al referirnos a Comunicación/Educación hacemos referencia a procesos y prácticas que se dan en los contextos de interrelación entre la cultura y la política. En este sentido, sería posible sostener que el objeto de este campo es la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos. (Huergo, 2006, s/n)

Esta perspectiva es la base con la que voy a llevar adelante mi investigación, partiendo de entender a la Comunicación/Educación como un proceso único de transformación. Esto implica un reconocimiento del otro, a partir de un nosotros, quienes somos los educadores y las educadoras, en un proceso de construcción colectiva, social e histórica de sentido. Estas cuestiones van a ser profundizadas teniendo en cuenta la pandemia de Covid-19, el ASPO en la Argentina y las realidades con las que conviven los y las estudiantes y docentes que transitaban el Taller.

La construcción que se genera durante la cursada se debe, en gran medida, a la interpelación que se genera hacia los y las estudiantes, a partir de diversos elementos que forman parte del Taller. En este sentido, es necesario definir el concepto de materiales

pedagógicos, que tienen la particularidad de, muchas veces, provenir de la cultura popular y que están arraigados al cotidiano. En ese plano,

las alternativas culturales y los discursos específicos para los jóvenes contribuyen a incidir en la heterogeneidad y la diversidad presentes en los espacios áulicos de dicho primer año de la universidad. (Secul, Moretti e Inchaurredo, 2018, p. 3)

Mario Kaplún (1998) caracteriza a la educación como un proceso y afirma que es necesaria una educación eficaz, que logre llegar a los y las estudiantes: “Estamos en busca de ‘otra’ comunicación: participativa, problematizadora, personalizante, interpelante. Para lo cual también necesita lograr eficacia. Pero a partir de otros principios y hasta con otras técnicas” (p. 13).

En este sentido, podemos pensar que muchas veces existen materiales educativos que no educan y los materiales no educativos que educan. Esta definición surge de Gabriel Kaplún quien afirmó:

hay materiales educativos ‘propiamente tales’ (intencionada y explícitamente educativos), materiales educativos ‘no anunciados’ (donde esta explicitación no se realiza), y materiales educativos ‘inesperados’ (donde la intención educativa no está en quien los produjo sino en quien lo utiliza). (1996, p. 2)

Muchas veces, dentro del Taller, utilizamos elementos de la cultura popular que, en vinculación con los textos y las intervenciones de los y las docentes, pueden servir para el proceso educativo. Podemos destacar, asimismo, el uso de escenas de películas o series, música y videos musicales, fotografías y pinturas, que nos sirven para contextualizar y complementar la teoría de cada encuentro.

A este término lo podemos profundizar dentro del plano digital, y los materiales educativos deberían surgir a partir de una necesidad y, además, que debe considerarse a los destinatarios y las destinatarias al momento de construirlo. Sobre esto habla Gabriel Kaplún, afirmando:

Debemos conocer también los contextos pedagógicos y sobre todo los sujetos a quienes está destinado el material. Lo que es mucho más que asignarles una cuantas categorías estándar de edad, sexo, ocupación, origen geográfico, social, etc. Implica realizar un

trabajo de prealimentación del mensaje educativo a elaborar. [...] Significa, además, conocer sus códigos y su universo cultural. Esto facilitará mucho la construcción de lo que aquí llamaremos el eje comunicacional. (1996, p. 145)

En ese plano es necesario tener en cuenta el contexto actual, atravesado no sólo por la pandemia de Covid-19, sino también por las plataformas digitales que forman parte de nuestro cotidiano. Por estas cuestiones decidí definir la multimedialidad y la transmedialidad de las clases del Taller de Lectura y Escritura I, y los elementos que se utilizan para la cursada.

Teniendo en cuenta la imposibilidad de llevar adelante encuentros presenciales, las clases tuvieron que buscar otras formas de ser realizadas. Allí entra la virtualidad, pero dentro de estos elementos hay un punto importante a señalar y es la transposición de contenidos de un formato a otro.

En este sentido, los y las docentes del taller tuvieron que buscar alternativas, a partir de las condiciones de comunicación que mantuvieron con los y las estudiantes. Esto implicó un proceso de reconocimiento de los otros y las otras, y en el que los profesores y las profesoras se reacomodaron.

Sobre elaborar materiales educativos habla Gabriel Kaplún, quien afirma que es central que estos elementos se produzcan

entre educadores y comunicadores, entre educación y comunicación. Para el avance de ambos terrenos y en particular en la producción de materiales parece hoy muy necesaria una comunicación educativa y una educación comunicativa, que supere visiones instrumentalistas de la comunicación y escolarizantes de la educación. (1996, p. 6)

También se debe tener en cuenta que estos materiales, utilizados en entornos virtuales, tienen cualidades transmediáticas. Las narrativas transmediáticas suelen tener un origen específico del que se desprenden nuevas historias y, a través de diferentes medios, se van reproduciendo. El propósito, en estos casos, es el de generar un contenido entretenido que se unifique y coordine, contribuyendo al desarrollo de la historia inicial.

Este posicionamiento tiene su origen en la perspectiva desarrollada por Henry Jenkins (2008), quien se centró en elementos transmediáticos de entretenimiento y la convergencia de los mismos. Aunque es posible extrapolar este proceso a las clases del Taller durante el ASPO. Esto se puede relacionar con lo que sucedió en la cursada a partir de la pandemia de

Covid-19: el nacimiento del proceso educativo del Taller está en las clases presenciales, pero ante la necesidad de transferir los contenidos a los entornos virtuales, se modifican a otros medios (escenas de películas y videos musicales, audios, imágenes, diálogos por chat de *Facebook*, mails, publicaciones en *Classroom*, hipervínculos que dirigen a otras páginas, como la de la *Web de Cátedras* de la FPyCS).

De esta forma, las clases del Taller de Lectura y Escritura I se desarrollaron en un entramado complejo dentro de espacios virtuales, a los que se tuvo que acudir por una situación de emergencia y urgencia. Allí se recurrieron a elementos pedagógicos que sirvieron para pasar de la presencialidad a la virtualidad, a través de una narrativa transmediática y multimedial llevada adelante por docentes y adscriptos y adscriptas.

6. MARCO METODOLÓGICO

Para realizar el relevamiento del Taller de Lectura y Escritura I durante el primer cuatrimestre del 2021, llevé adelante una triangulación metodológica, que implicó la utilización de

diversos métodos para recabar datos contrastando los resultados y analizando similitudes y diferencias. Generalmente se utilizan distintas técnicas cualitativas, pero se pueden utilizar tanto cuantitativas como cualitativas en conjunto para abordar un mismo objeto desde diferentes miradas. (Cammertoni, Sidun, Viñas, 2020, p. 9)

Tuve la necesidad de analizar las clases del taller y, para esto recurrí a diversas herramientas metodológicas.

En este TIF prioricé la palabra de los y las estudiantes que pasaron por el Taller de Lectura y Escritura I, durante el primer cuatrimestre del 2021. Busqué tener un conocimiento sobre sus opiniones, y para conocerlas opté por la realización de encuestas. Los y las que decidieron participar respondieron una serie de preguntas vinculadas a los dispositivos con conexión a Internet, sus experiencias con las clases virtuales y los elementos tecnológicos para conectarse. Esto me sirvió para saber cuál es su punto de vista y sistematizar datos cuantitativos que ayudaron a entender el panorama en que cursaron en el primer cuatrimestre del 2021. Este tipo de método “es útil si se quiere dar cuenta de los aspectos estructurales y/o atributos generales de una población, o las razones u opiniones que tienen las personas acerca de determinados temas” (Sautu, Boniolo, Dalle, Elbert, 2005 p. 48).

Realicé las encuestas en un formulario de *Google*, que luego fue subido por los y las docentes del Taller en los *Classroom* de cada comisión. De manera optativa, los y las estudiantes podían ingresar y responder las preguntas.

Las mismas se dividieron en temáticas generales que organizan la trayectoria de este TIF. En primer lugar, solicité datos personales (número de comisión, nombre y apellido y edad). La única de estas que no era obligatoria era el nombre y apellido, ya que podían responder la encuesta de forma anónima. El formulario continuaba con preguntas vinculadas a la conexión a Internet de los y las estudiantes (con qué dispositivos cuentan, cuál utilizan con más frecuencia, qué tipo de Internet tienen, si tienen problemas para conectarse, si tienen redes sociales y cuáles). Luego había preguntas relacionadas a la cursada virtual (a través de qué dispositivos se conectan para cursar, qué programas utilizan, si escriben y leen

digitalmente, si han cursado de forma sincrónica y a través de qué aplicaciones). Para finalizar, les solicité su opinión acerca de las herramientas utilizadas en este contexto.

La mayoría de las preguntas tenían opciones preestablecidas, pero también decidí brindar la posibilidad de agregar otras alternativas. En la última consulta, podían escribir libremente, en donde se invitaba a dar su opinión a los y las participantes.

Las respuestas obtenidas en las encuestas mostraron las condiciones en las que cursaron el taller y también el resto de las materias del primer cuatrimestre de la FPyCS. A través de las mismas fue posible extraer algunas definiciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Taller, en vinculación con la virtualidad. También sobre las costumbres que tienen los y las participantes dentro del universo digital. Luego, fue necesario realizar un relevamiento con la información cuantitativa, que aparece más adelante en este TIF. También, varias de las respuestas sirvieron como indicios para hacer la selección de entrevistados y entrevistadas para continuar con la investigación.

Esta selección parte de la premisa de buscar estudiantes que hayan tenido experiencias positivas y negativas en las cursadas virtuales. A partir de esto, se eligieron cinco personas que tuvieron una opinión positiva sobre la educación digital y cinco que, al contrario, tuvieron un criterio negativo.

Al momento de realizar las entrevistas, el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio, presente a partir de la pandemia de Covid-19, exhibió una dificultad. Antes de este suceso, habría optado por hacerlas de forma presencial, coordinando un día y horario con la otra persona (en este caso estudiante).

Esto se dificultó por diversas razones. La primera y más clara, fue la sugerencia de no juntarse con alguien para hablar y compartir un tiempo en un mismo lugar. Más allá de que se podría proponer en un lugar al aire libre, cumpliendo los protocolos necesarios, hay otra dificultad en esta área.

Los y las estudiantes que cursaron el Taller de Lectura y Escritura I en el primer cuatrimestre del 2021, vivieron su primera experiencia dentro de la FPyCS de la UNLP. Esto implicó insertarse al sistema educativo superior a través de dispositivos digitales, conectados y conectadas a internet a través de diversos elementos tecnológicos. Este contexto, permitió que puedan estar cursando las materias desde espacios físicos alejados a la ciudad de La Plata, sumando que en este panorama, la movilidad era más compleja. Por esta razón la entrevista presencial se presentó como un problema.

Con estas premisas decidí coordinar entrevistas en profundidad con los y las estudiantes a través de videollamadas. Para esto sirvieron los datos personales que consulté al comienzo

de la encuesta. Algunos y algunas de las y los que decidieron incluir su nombre, fueron elegidos y elegidas para hacer las entrevistas. Con este dato y el número de comisión, me fue posible contactarlos y contactarlas, teniendo cada docente del Taller sus direcciones de correo electrónico.

Como mencioné anteriormente, a partir del análisis de las respuestas se escogieron cinco personas que tuvieron experiencias positivas y cinco con experiencias negativas. Además de estas diez preselecciones, se tuvieron en cuenta otras personas en caso de que las escogidas en primera instancia no contestaran.

Finalmente, fue posible coordinar las diez entrevistas, de las cuales nueve se llevaron a cabo por videollamadas y una fue respondida por email. Las videollamadas las realicé y grabé a través de la plataforma *Zoom*.

A través de las entrevistas, accedí a otro tipo de datos, que no estuvieron presentes en las encuestas. Este tipo de técnica “se utiliza para obtener una gran variedad de información sobre una organización, para su realización se requiere de tiempo y predisposición por parte del entrevistado” (González Frígoli, Poiré, Módena, 2016, p. 61). Antes de llevar adelante las entrevistas, pensé en algunas de estas características, a partir de los resultados que había obtenido en las encuestas.

Luego de haberlas hecho, volví a realizar un análisis de los datos, que “permite profundizar, complementar y comparar resultados aumentando la validez del estudio” (Sautu, Boniolo, Dalle, Elbert, 2005, p. 157). Los datos por sí solos, no tienen valor. Es a partir de la construcción y utilidad que les di, que esa información empezó a generar sentido. En la investigación, propuse cruzar estos datos de las entrevistas, con otro análisis que se obtuvieron de la observación en los entornos virtuales del taller.

Con la información obtenida de las encuestas, entrevistas y la observación, y el análisis posterior, llevé adelante una reflexión del proceso educativo virtual que realizó el Taller de Lectura y Escritura I en el primer cuatrimestre del 2021, durante el ASPO.

7. DESARROLLO Y ANÁLISIS

El Taller de Lectura y Escritura I

El proceso educativo en los niveles superiores conviven con complejidades, especialmente en la Argentina, donde las universidades más grandes son de acceso público y gratuito. Este sistema implica una gran heterogeneidad en las aulas, con estudiantes que han pasado por diversas experiencias. Son jóvenes que han asistido a escuelas diferentes y que provienen de diferentes rincones del país. También hay de otros países de la región, ya que la universidad no es excluyente, sino que al contrario, busca integrar y formar a cada vez más personas.

Pero esta integración no siempre es completa, ya que así como permite la inserción dentro del sistema educativo superior, también conlleva a una gran deserción. Varios y varias jóvenes que provienen de escuelas secundarias se encuentran con un panorama ajeno, en donde las dificultades presentes no pueden ser resueltas.

Esta investigación se llevó adelante en el Taller de Lectura y Escritura I, que forma parte de la Licenciatura en Comunicación Social de la FPyCS de la UNLP. En el ingreso a las carreras (en la Facultad también se encuentran abiertas las propuestas al Profesorado en Comunicación Social, la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo, la Tecnicatura Superior en Comunicación Popular, la Tecnicatura Superior en Comunicación Digital y la Tecnicatura Superior en Comunicación Pública y Política), durante los últimos años, han habido aproximadamente mil estudiantes como promedio. De esa cantidad, la retención rondó entre un 60% y un 70% luego del curso de ingreso, por lo que ha habido una gran deserción durante ese primer encuentro con la universidad, aunque menor que en otras Facultades.

Las principales razones de abandono manifestadas por los y las estudiantes, fueron la no adaptabilidad a la Facultad y a la ciudad de La Plata; también apareció la dificultad implícita en los materiales de la carrera, así como el adeudamiento de materias de la escuela secundaria. Esto se planteó y se sigue planteando como un desafío para las cátedras de primer año de la carrera, que se encuentran con experiencias diversas, aunque encausadas por el curso de ingreso de la facultad. En este sentido, la alfabetización pasa a ser esencial durante el primer acercamiento, ya que es un proceso educativo que no termina en la educación escolar, como muchas veces se cree.

Rossana Viñas, en su tesis doctoral *Ser joven, leer y escribir en la universidad* (2015), retoma a la investigadora Paula Carlino y al investigador Michel Petit, y afirma:

las investigaciones acerca de la universidad, y particularmente, sobre las prácticas de lectura y escritura, han comenzado a pensar y a explicar el problema en la educación superior no sólo remitiendo a deficiencias de los niveles educativos anteriores, sino también a ver a la institución universitaria como una comunidad académica con códigos, reglas, prácticas específicas que son necesarias de apropiar para el ingreso a ella. (p. 176)

El ingreso a la universidad, entonces, implica el aprendizaje, no solo del conocimiento de la carrera, sino también la habilidad e incorporación de herramientas para el aprendizaje de los contenidos. Para esto es clave el rol docente en el proceso de enseñanza, ya que debe considerar las heterogeneidades presentes en los y las estudiantes que están comenzando su cursada.

En este sentido, el Taller de Lectura y Escritura² es el primer acercamiento a la lectura y la escritura que tienen los y las estudiantes en la Licenciatura, luego de la cursada de ingreso. En el mismo los y las docentes proponemos un abordaje analítico de diversos textos, para trabajar la lectura y la escritura. Para esto retomamos textos de la literatura clásica, las biografías de los autores y las autoras que los escribieron, y el contexto en que vivieron, desde una perspectiva de la comunicación y del arte. En el recorrido del Taller, analizamos la política, la sociedad, la economía y la cultura, en diferentes momentos históricos, trazando una línea temporal que parte de la Revolución Francesa y llega hasta la actualidad.

También comprendemos a la escritura como una herramienta esencial para el ejercicio profesional de la comunicación. Por esta razón, al finalizar cada encuentro los y las estudiantes realizan una actividad en la que deben escribir un texto vinculado a la temática de la clase. De esta forma, se continúa enseñando la alfabetización en el nivel superior, brindando apoyo a los y las estudiantes que cuentan con más dificultades.

A esta problemática de integración en el nivel superior, que se genera ante la diferencia educativa que puede existir entre la escuela secundaria y las instituciones universitarias, se sumó la pandemia de Covid-19. Las cursadas virtuales fueron otro escollo a sortear por los y las jóvenes que ingresaron a la facultad en 2020 y 2021. La no adaptabilidad a la carrera de forma virtual fue algo recurrente. Esto implicó la necesidad de poseer una computadora o celular con conexión a Internet.

² Web de Cátedra del Taller de Lectura y Escritura I: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/lecturayescritural/>

Vale remarcar que las mayores complejidades se dieron en 2020, cuando los y las ingresantes a la FPyCS habían realizado el curso de ingreso de forma presencial. Al verse incluidos e incluidas en una nueva realidad virtualizada en la cursada de grado que comenzó a fines de marzo, con el ASPO, muchos y muchas optaron por abandonar y esperar a que todo se solucione próximamente. Una de las entrevistadas en esta investigación contó su experiencia al respecto, ya que abandonó el Taller de Lectura y Escritura I en 2020 y en 2021 logró finalizarlo, promocionando.

Este contexto y las problemáticas que se presentaron en el ámbito educativo, le dio protagonismo al Plan Conectar Igualdad³ que se implementó en el 2010 durante la presidencia de Cristina Fernández. Estaba enfocado en recuperar y valorizar la educación pública, con el fin de reducir las brechas digital, educativa y social en el territorio argentino. Se trató de una política de Estado, que contaba con la creación de aulas virtuales, la entrega de equipamiento a los estudiantes y docentes, la creación de un software libre, la distribución de la red de fibra óptica a nivel nacional, buscando la igualdad en condiciones a nivel educacional y de acceso a la información. Si bien en muchos lugares de la república se implementó de forma eficaz, en otros no se logró incorporar, por cuestiones meramente generacionales, por falta de capacitación o de accesibilidad de las TIC en el aula. En el año 2018, durante la presidencia de Mauricio Macri, el Plan Conectar Igualdad cambió de nombre. Las medidas adoptadas en el mismo significaron una producción a menor escala del contenido virtual, como así también la disminución de equipamiento distribuido a estudiantes y docentes, y finalmente se desmanteló.

Lo que alguna vez se negó a aceptar como necesidad de que las nuevas herramientas de comunicación se incorporen dentro de los espacios áulicos, lo que se recortó presupuestariamente por no considerarla una prioridad a nivel Estado, pasó a ser esencial para las cursadas actuales de forma virtual.

A pesar de que esta política estaba destinada a las escuelas, los y las estudiantes al finalizar la misma se quedan con las computadoras, por lo que luego las pueden utilizar en otros ámbitos, como es en la universidad y contribuye a la formación y al trabajo de ellos y

³ El Plan Conectar Igualdad surgió en el año 2010, como una Política de Estado creada mediante el Decreto 459/10 e implementada conjuntamente por Presidencia de la Nación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Educación de la Nación, la Jefatura de Gabinetes de Ministros y el Ministerio de Planificación Federal de Inversión Pública y Servicios. Mediante la misma se buscó la inclusión digital con un alcance federal, brindando *notebooks* a estudiantes y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, educación especial y de institutos de formación docente. La medida busca garantizar la inclusión social de muchas familias que se encuentran marginadas de la comunicación digital a través de Internet. Un servicio que fue considerado como un Derecho Humano por Naciones Unidas desde 2016.

ellas. A través de la misma, muchos y muchas jóvenes pudieron cursar sus primeras materias en los niveles superiores.

Teniendo en cuenta esta situación contextual, el Taller de Lectura y Escritura I adoptó su cursada a la virtualidad a través de diferentes mecanismos que explicaré a continuación.

La digitalización de la lecto-escritura

Las universidades nacionales, como todas las instituciones públicas, tuvieron que modificar clases a partir de la pandemia de Covid-19. Trabajar desde casa se transformó en una nueva modalidad y cursar a través de la computadora o celular pasó a convertirse en la normalidad en varios espacios educativos. La UNLP optó por las cursadas virtuales como opción principal ante el aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Las facultades que la conforman, entonces, tuvieron que adaptarse a este contexto de manera inmediata. Muchas carreras ya habían comenzado a cursar y otras estaban a apenas pocos días de hacerlo. En el caso de la FPyCS, el curso de ingreso se había realizado presencialmente, en las aulas. Las materias del primer cuatrimestre todavía no habían comenzado, por lo que se pudo optar por diferentes herramientas antes del inicio del ciclo lectivo. De esta forma, las cátedras utilizaron diversos elementos presentes en la virtualidad para llevar adelante las cursadas.

En el caso del Taller de Lectura y Escritura I, hacía ya unos años que se utilizaba la red social *Facebook* para mantener una comunicación entre docentes, ayudantes y estudiantes por fuera de las aulas. Cada año, cada comisión creaba un grupo con el número de comisión correspondiente, que administrábamos los y las docentes, y coordinado por los y las adscriptos y adscriptas. En este espacio, se compartían recordatorios para las clases siguientes, textos de lectura y material complementario en formato de video, sonido o imágenes.

El grupo de *Facebook* del Taller, durante el 2020, se transformó en la plataforma principal para realizar las clases. La modalidad virtual principal utilizada fue la asincrónica. Los y las docentes compartimos los materiales correspondientes a cada encuentro.

En cuanto al contenido, durante la cursada del Taller de Lectura y Escritura I en 2020 y 2021, analizamos textos de literatura clásica internacionales para trazar una línea temporal que fue desde la Revolución Francesa y llegó hasta los años sesenta. Para ver esa primera

época retomamos los primeros capítulos de la novela *El Conde de Montecristo* (1844) de Alejandro Dumas. Luego, en cada clase vimos un contexto diferente y una obra para vincularlo: para la Revolución Industrial se retomó una parte de *Oliver Twist* (1837 - 1839) de Charles Dickens, para la Guerra Civil estadounidense “El Entierro Prematuro” (1844) de Edgar Allan Poe, para la Segunda Revolución Industrial una selección de *La Vuelta al Mundo en 80 Días* (1873) de Julio Verne y, para la Guerra Franco-Prusiana, se analizó “Bola de Sebo” (1880) de Guy de Maupassant; se continuó con el zarismo y la Revolución Rusa con “La Muerte de Iván Ilich” (1886) de Leon Tolstoi, y para la era victoriana en Inglaterra se trabajaron con dos relatos que fueron “El Fantasma de Canterville” (1887) de Oscar Wilde y “La Fiesta en el Jardín” (1922) de Katherine Mansfield; seguimos el recorrido con la época colonial para la que se leyeron unos capítulos de *La Guerra de los Mundos* (1898) de Herbert Wells, y para el período de la Primera Guerra Mundial, de entreguerras y de la Segunda Guerra Mundial se retomaron dos relatos de Ernest Hemingway: “El Señor y la Señora Elliot” (1924) y “El Viejo en el Puente” (1838). Los últimos dos textos que se trabajaron fueron de autores latinoamericanos, que fueron propuestos para analizar la Guerra Fría. Estos fueron “Los Novios” (1959) de Mario Benedetti y una selección de capítulos de *Cien Años de Soledad* (1967) de Gabriel García Márquez.

Como mencioné anteriormente, en la última clase del Taller no se retomó un texto literario, sino que los y las docentes presentamos un video durante el horario de cursada. En el video, aparecieron diversos artistas musicales que fueron divididos en décadas. En cada una de ellas se vincularon las canciones, la musicalidad, las vestimenta, los bailes y las estéticas presentes con los procesos históricos que sucedían en las décadas. De esta forma, se realizó un correlato temporal entre artistas, canciones y contextos.

El Taller de Lectura y Escritura I recupera obras de arte (literarias y musicales) como testimonios de su época. Esto se tiene en cuenta desde el primer encuentro con los y las estudiantes, que luego deberán plasmar las temáticas en una producción. Al finalizar cada una de las clases, se les solicita que escriban un texto literario a partir de una consigna puesta en consideración entre docentes y ayudantes.

Esta última parte de la clase, anteriormente se realizaba de forma presencial, en el aula. Los y las docentes les dábamos a los estudiantes entre 40 minutos y una hora para escribir el trabajo y entregarlo antes de retirarse del aula. Pero en la virtualidad los tiempos se modificaron.

Las clases, que durante la presencialidad eran de dos horas y media, pasaron a ser más flexibles en la virtualidad. En esas dos horas y media, la clase se organizaba en tres partes. La

primera duraba media hora y estaba destinada a que los y las estudiantes realicen una comprensión del texto en diez líneas. Con la entrega de esto se tomaba el presente en cada clase. La siguiente hora era para exponer el contenido teórico. Los y las docentes explicamos y analizamos la obra literaria, con la biografía del autor o de la autora y el contexto. En ese espacio, también se utilizaban elementos como videos, imágenes o fotografías que complementaban al contenido teórico expuesto. El último tramo de la clase estaba destinado a la escritura, como fue explicado anteriormente. Aunque el tiempo de los tres bloques estaba pensado, muchas veces podía verse modificado.

En la virtualidad, este cronograma cambió. El primer bloque, donde se pedía la comprensión lectora, fue descartado. En el contexto de ASPO, se recomendó no tomar asistencia a las clases ante las diversas dificultades que podían tener los y las estudiantes para estar conectados y conectadas. De esta forma, los encuentros se pensaron en dos partes: la teórica y la práctica.

La parte teórica fue modificada en el Taller de Lectura y Escritura I del 2020 al 2021. Esto se debió principalmente al cambio de plataformas utilizados en ambos años y a una coordinación de la cátedra para combinar el formato sincrónico con el asincrónico. La parte práctica se mantuvo estable, aunque hubo pequeñas modificaciones, principalmente atribuidas por las plataformas seleccionadas para trabajar en ambos años.

Como se mencionó anteriormente, en la cursada realizada en el 2020 se utilizó la red social *Facebook*. En el grupo privado creado para cada comisión se subían archivos para que los y las estudiantes lean, escuchen o vean. De esta forma, la cursada fue realizada asincrónicamente, con un seguimiento de los y las estudiantes con ayuda de los y las adscriptos y adscriptas, para acompañarlos y acompañarlas en este proceso inédito de cursada.

En este marco desde el lado docente hubo algunas dificultades. María Florencia Seré y María Lucía Sánchez, docentes del Taller de Lectura y Escritura I en la Tecnicatura Superior Universitaria en Comunicación Pública y Política, detallaron esto en un artículo denominado “¿Y ahora? Relato de experiencia docente en el Taller de Lectura y Escritura en el contexto de virtualidad y de pandemia”:

Si bien, habíamos enviado el link de acceso al grupo por la mensajería de SIU y promovíamos que lxs compañerxs articulen para invitar a otrxs estudiantes de la comisión a sumarse, muchxs usarixs no poseían el nombre que aparecía en el listado. Lo que en presencialidad se resolvía sencillamente al acercarse al banco, repercutía en

no poder identificar quiénes estaban dentro del grupo y quiénes no. Además, al no tener de amigos a todos los usuarios, había mensajes enviados que se clasificaban como Spam y no nos llegaban. Entonces, estas problemáticas que parecen insignificantes, en un contexto tan complejo, derivaban en que un estudiante pueda quedarse fuera. (2021, p. 3)

Estas situaciones se vivenciaban principalmente dentro del grupo de *Facebook*. Para la cursada también se contaba con una carpeta de *Google Drive*, en la que los y las estudiantes subían los trabajos de las clases. Cada estudiante tenía una carpeta propia en la que debía compartir su texto a partir de la consigna solicitada. A la misma solo tenían acceso el o la docente y los y las ayudantes de cada comisión. En este espacio, también había algunas problemáticas. Luego de entregar el trabajo, era corregido y los y las estudiantes podían encontrar las sugerencias hechas dentro del mismo archivo. La idea del taller es que tomen esas correcciones para sus siguientes producciones, pero en muchas ocasiones editaban sobre los mismos textos. Esto no sucedía cuando las clases eran presenciales, ya que la escritura se realizaba sobre el papel y una semana después recibían la hoja intervenida. Por esta razón, había que aclarar que no debían editar los textos ya que el taller es entendido como un proceso que puede ir notándose semana a semana. La idea es que los y las estudiantes puedan leer y tener a mano esas consideraciones marcadas por los y las docentes y ayudantes, para los siguientes trabajos.

Una de las particularidades de la cursada en el 2020 fue la no utilización de videollamadas cotidianamente. Solamente hubo dos momentos en donde se hicieron devoluciones a partir de plataformas como *Zoom*, *Google Meet* o *Whatsapp*. A partir de las mismas, los y las docentes pudimos ver y conocer, junto con los y las ayudantes, a los y las estudiantes, modificando la imagen de perfil estática que provenía de los usuarios de *Facebook* o *Google*.

Estos encuentros fueron pensados para poder realizar una devolución a los y las estudiantes. Hubo una videollamada individual a mitad del cuatrimestre, para que sepan cómo iba su proceso dentro del taller, y otra al finalizar, unos días antes de que se de la consigna del trabajo final.

La experiencia del 2020 terminó siendo buena, aunque hubo mayor deserción que en años anteriores. Las razones de abandono fueron varias. La poca adaptabilidad a la Facultad o la dificultad para estudiar los contenidos, fueron algunas de ellas y que siempre aparecen entre los motivos. Pero en ese año se sumaron problemáticas vinculadas a la falta de

conexión, la accesibilidad a dispositivos o la comodidad para que los y las estudiantes cursen desde sus hogares.

Además, vale remarcar que en esa primera experiencia había una falta de conocimiento por parte del ámbito académico para desarrollar estos encuentros. De repente, hubo que modificar los espacios y tiempos tan arraigados dentro del sistema educativo. Aprovechar las herramientas ya conocidas (como el caso del grupo de *Facebook*) y cambiar otras prácticas casi naturalizadas (de dar clase en el aula se pasó a darlas frente a una pantalla y aplicaciones).

Para el 2021, varios elementos cambiaron ante ciertas propuestas y teniendo en cuenta la experiencia previa. El Taller se mudó de plataforma e implementó una modalidad híbrida entre encuentros sincrónicos y asincrónicos. La plataforma para llevar adelante las clases pasó a ser *Classroom*, de *Google*. La misma contiene elementos preestablecidos que ayudan a organizar la cursada.

Facebook es una red social que por supuesto, no fue pensada originalmente para realizar clases. A diferencia de esta, la plataforma de *Classroom* creada por *Google* sí posee características que la definen como un elemento pedagógico para un espacio educativo. Por esta razón, la modificación de *Facebook* por *Classroom* terminó siendo favorable. En la encuesta que se explicará más adelante se notará la buena opinión que tiene esta plataforma para los y las estudiantes que pasaron por el Taller de Lectura y Escritura I.

El *Classroom* posee diferentes partes. La pantalla principal se denomina tablón y es donde se creaban publicaciones para compartir los archivos en formato PDF con el contenido para cada clase, junto con algún mensaje para presentar el encuentro del día. En esas publicaciones, la plataforma brinda la posibilidad de realizar comentarios. Es ahí donde los y las estudiantes pudieron hacer consultas o simplemente saludar y mostrar su presencia en la clase.

Luego se encuentran diferentes pestañas con otras secciones. La primera lleva el nombre de Trabajo en Clase, donde subíamos las consignas de los trabajos prácticos y donde los y las estudiantes los entregaban una vez finalizados. Allí también hacíamos las correcciones que luego podían leer libremente. *Classroom* tiene preestablecido que, al crear un archivo o abrirlo, te redirija a *Drive*, otra plataforma de *Google*. Por esta razón es que muchas veces podía suceder lo mencionado anteriormente sobre la edición de textos luego de ser corregidos. Al igual que en la experiencia del 2020, tuvimos que comunicar en reiteradas ocasiones que no había que hacerlo.

El siguiente apartado de la plataforma era el de Personas, donde aparecían todos y todas los y las participantes de esa clase. Allí, en formato lista, estaban los y las estudiantes, ayudantes y docentes de cada comisión. Por último, se encontraban las Clasificaciones, en donde se formulaba un cuadro donde se entrecruzaban los datos del apartado Personas y del de Trabajo en Clase. A partir del mismo se podía ver quienes habían entregado los trabajos y con qué nota habían sido clasificadas sus tareas. Desde el Taller de Lectura y Escritura I, se definió no poner notas numéricas, como pre establece la plataforma, por lo que solamente aparecía si habían entregado o no los trabajos.



Otro de los grandes cambios que hubo en el 2021, fue la implementación de videollamadas cada catorce días. De esta forma, el Taller pasó a un formato híbrido entre clases sincrónicas y asincrónicas. Una semana subíamos solo el archivo en formato PDF al *Classroom*, junto con algún material que complementa la información de la clase y la consigna del trabajo práctico. Pero a la siguiente, además de todo esto, realizábamos una videollamada por *Meet*, también de *Google*. Docentes y estudiantes podíamos vernos las caras, conocernos y hablar a partir de la cámara y micrófono del dispositivo con conexión a internet. De esa forma, hubo un acercamiento más importante en comparación a lo sucedido en el 2020, cuando fue casi nulo.

En la plataforma de *Meet*, el administrador o la administradora podía compartir la pantalla del dispositivo para acompañar las clases con diapositivas, videos, imágenes y varios elementos pedagógicos pensados para esta instancia.

Por otra parte, la página de la *Web de Cátedras* continuó utilizándose. Allí se contaba con los materiales necesarios para cada encuentro. Funcionó como un repositorio en el que los y las estudiantes podían encontrar el contenido del taller. El enlace para acceder a la

misma, fue subido al Tablón de *Classroom* durante la primera clase para que quede siempre disponible.

Los materiales

El material más importante que contenía la información de la clase, era un archivo en formato PDF que estaba dividido a partir de la perspectiva que tiene el Taller.

Al comienzo, se encontraba el nombre de la clase, porque en cada encuentro la temática era distinta, con el nombre de la obra literaria que se iba a trabajar y el autor o la autora que lo había escrito. Debajo de esto, había un hipervínculo con el enlace que conducía a la *Web de Cátedras* de la materia, desde donde se podía acceder y descargar el texto.

Luego, siempre había una imagen que acompañaba a las palabras, elemento primordial en todas las clases del Taller. Esta primera parte del archivo cerraba con una breve introducción para poner en contexto a la cursada, recordar el texto a leer y el autor o la autora que se iba a trabajar en ese encuentro, y un punteado para esquematizar lo que seguiría a continuación.

Licenciatura en Comunicación Social

Clase 7. Las críticas

Autor: Oscar Wilde (1854-1901)

Texto: *El fantasma de Canterville* (1887)

[Oscar Wilde - "El fantasma de Canterville" \(1887\)](#)

Descargable de <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/lecturavescritura1/wp-content/uploads/sites/17/2020/03/7.-Wilde.pdf>



¡Hola a todos/as/es! Esta es la séptima clase del Taller de Lectura y Escritura. Hoy, abordamos un cuento muy conocido titulado "El fantasma de **Canterville**", del autor inglés Oscar Wilde. Este es un texto que seguramente hemos leído en la escuela o quizá si hemos estudiado inglés también, porque es uno de los clásicos de la literatura inglesa.

El objetivo es que podamos analizar los siguientes puntos:

- La Inglaterra Victoriana, sus características, su visión del mundo y de su propio país (recordar lo planteado en Verne acerca del Imperio Británico y el crecimiento de otros imperios como Alemania y Rusia, porque van a ser importantes en el armado del mundo del siglo XX).
- Los valores de la Era Victoriana y su influencia en la sociedad de aquel momento. La historia de vida de Wilde y la crítica que este presenta en el texto.

En el material también había enlaces que conducían a elementos que servían como complementos para cada temática. La gran mayoría de estos contenidos eran documentales, entrevistas, escenas de películas y series, y otras propuestas audiovisuales que se estaban subidas en *Youtube*.

Taller de Lectura y Escritura
Licenciatura en Comunicación Social

Videos para contextualizar la época de la narración

El fantasma de *Canterville*: <https://www.youtube.com/watch?v=hoPCs2NXZrk>

Menstruación en la época victoriana: <https://www.youtube.com/watch?v=wGNin8kynuo>

Homosexualidad en la época victoriana: <https://www.youtube.com/watch?v=pYVNRGY3hK8>

Educación y escolarización en la época victoriana: <https://www.youtube.com/watch?v=d1ud1O2HpH8>

A continuación, aparecían las tres partes que comprenden el análisis propuesto en el Taller de Lectura y Escritura I: texto, contexto y autor o autora.

Lo primero en lo que se hacía foco en el archivo era en la biografía del autor o la autora. Allí se explicaba brevemente, en una carilla o dos, las características principales de la persona que había escrito el relato que trabajamos en ese encuentro. También se utilizaba alguna fotografía para conocer su rostro.

¿Quién escribió "El fantasma de *Canterville*"?



Nació el 16 de octubre de 1854 con el nombre de Oscar ~~Engal.O.Elabertie~~ **Wills Wilde** en Dublín, Irlanda (por aquel entonces perteneciente al Reino Unido). Hijo de sir William -importante cirujano irlandés- y de una poetisa partidaria del nacionalismo irlandés, Wilde creció en una familia aristocrática con una fuerte impronta de la política y la cultura.

Fue amado, venerado, mimado y hasta condenado por aquellos/as/es mismos/as/es que lo habían llevado a la cima de la fama. Fue una celebridad de la época por su ingenio y su espíritu provocador. No solo en sus obras, también en su andar: se vestía extravagantemente y no tenía reparos en sus dichos con respecto a lo que veía y vivía.

Se convirtió en el protagonista de una sociedad que luego, también lo juzgaría de pecador e inmoral, y lo condenaría a trabajos forzados en la cárcel. Cuando salió de allí, estaba pobre, desalineado y mal vestido. Sin embargo, no hizo nada para recuperarse y así dejar en claro que los/as/es victorianos/as/es eran los/as/es culpables de haberlo destruido.

Amante del arte, del cual hacía culto; devoto del esteticismo y de los placeres de la vida ("vivir la vida como una obra de arte puede plantearle problemas a quien la aborda con la cordura que da la perpetua racionalización a que nos obliga la vida cotidiana", afirmó alguna vez) y adepto a las ideas socialistas (la

El siguiente subtítulo del archivo está destinado a la explicación del contexto. Allí, sin caer en muchos detalles porque el taller no es una clase de historia, se desarrollaban los

acontecimientos más importantes que se destacaban en la época estudiada. También aquí se utilizaban imágenes, pinturas y fotografías que ayudaron a visibilizar ese marco histórico.

¿En qué época escribió Wilde, "El fantasma de **Canterville**"?



Asunción de la Reina Victoria en 1837

Wilde escribió "El fantasma de **Canterville**" cuando ya finalizaba lo que se denominó "época victoriana" o "era victoriana". Fue la época de mayor esplendor del Imperio Británico y la cima del desarrollo de la Revolución Industrial. El reinado de Victoria se extendió por 64 años (1837-1901), hoy superado por el de Isabel II, quien asumió el trono en 1952 y lleva 69 años.

La era victoriana fue un período de estabilidad política y de expansión económica. Eso permitió cambios políticos, culturales, económicos y científicos, que convirtieron a Inglaterra en una nación muy industrializada e interconectada internamente por una extensa red ferroviaria, pero conectada al mundo por su desarrollo naval.

Para el momento de asunción de Victoria, el Imperio Británico era uno de los más extensos del planeta³. Abarcaba los territorios de Inglaterra, Gales, Escocia y parte de Irlanda; territorios ultramarinos en Australia e India (recordemos en este punto, lo visto en la clase de Julio Verne).

La industria textil creció, consecuencia de la mecanización y de la posibilidad del desplazamiento de materiales y personal a lo largo de grandes distancias en un tiempo menor como producto de la extensión del tendido ferroviario y de las comunicaciones. De la misma manera, la ciencia evidenció grandes aportes. En medicina, particularmente, el inicio del uso de la anestesia y de los antisépticos que viabilizó una mayor tasa de supervivencia de los pacientes.

La última parte del análisis se completaba con la explicación de la obra literaria con los puntos anteriores. Para esto se desarrollaba brevemente el texto que los y las estudiantes tenían que leer. Acompañando este apartado, se encontraban otros enlaces con información que complementaban los datos.

¿Qué representa este cuento de Wilde?

Cuando imaginamos las historias de fantasmas en castillos, los pensamos como algo misterioso o temible. Quizá acostumbrados al cine y a sus imágenes espeluznantes.

Nada de eso encontramos en la historia de Wilde donde el fantasma, Sir **Canterville**, es un ser atormentado, que asesinó a su mujer y desde ese momento, vive atemorizando a toda persona que se acerque al castillo hasta que llega la familia estadounidense Otis; un ministro de ese país que compra el castillo para radicarse con su esposa y sus cuatro hijos: Washington, Virginia y los pequeños gemelos. El fantasma de **Canterville** intenta una y otra vez, sin éxito, asustarlos/as/es.

Una primera lectura que podemos hacer es la de la contraposición entre la personalidad supersticiosa y arraigada en su pasado de los ingleses, frente a la de los norteamericanos, más fría, práctica y escéptica (reflejada por ejemplo, en los "remedios infalibles" del mercado americano que la familia utiliza). Esto también es una crítica de Wilde a la aristocracia en general y su **vainidad** frente a la vida.

Sir **Canterville** -en su figura espectral- termina volviéndose en un personaje gracioso que solo se crea desgracias a sí mismo; pasa a ser víctima de las bromas de los terribles gemelos y en general, del pragmatismo de todos/as/es los/as/es integrantes de la familia Otis. Esto le provoca enojo y depresión, hasta que finalmente, con ayuda de Virginia (quien se apena por el fantasma), logra alcanzar la paz de la muerte. A través de la figura de la adolescente conocemos qué siente, qué le pasó, qué le duele, cómo piensa; podemos llamar a esto una especie de humanización provocada con ese encuentro que dará un vuelco a su existencia, siendo clave para el desarrollo posterior del relato.

Este cuento es una crítica a las supersticiones inglesas y el materialismo norteamericano, y una reflexión sobre las sensibilidades que se construían en los tiempos de Wilde, desde su alta conciencia social. Asimismo, es una crítica social a la moral victoriana sobre el papel de la mujer en la sociedad (el fantasma asesina a su esposa por no atender las tareas de la casa) y la importancia de su virginidad al legar al matrimonio.

Para ampliar: <https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/el-fantasma-al-que-nadie-temia-nid1818352>

El archivo de PDF cerraba con dos cosas esenciales para la continuación del taller: en primer lugar la consigna del trabajo práctico que los y las estudiantes debían hacer para el siguiente día; y en segunda instancia, se solicitaba la lectura de la obra literaria para la próxima clase.

Actividad:

TP: Escribir un relato de fantasmas que transcurra en el contexto actual, de 20 a 25 líneas con título. Organicen el texto previamente, pensando cuál va a ser el inicio, el nudo y el desenlace. Además recuerden que las descripciones son muy importantes para generar sentimientos en **lxs lectorxs** y lograr una buena contextualización.

Fecha de entrega: hasta mañana jueves 20 de mayo a las 13.00 hs.

Lectura para la próxima clase:

Clase 8. Advertencias

[Katherine Mansfield - "La fiesta en el jardín" \(1922\)](#)

Descargable de <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/lecturayescritura1/wp-content/uploads/sites/17/2020/03/8.-Mansfield.pdf>

El archivo de cada encuentro contenía las tres partes que completaban el análisis propuesto por el Taller (texto, contexto, autor o autora), junto con enlaces que conducían a elementos por fuera del espacio educativo, pero que complementaban los contenidos, y fotografías que sirvieron para visibilizar algunas características de cada época. También fue

de utilidad como recordatorio para los y las estudiantes, brindando la información necesaria para realizar el trabajo práctico de ese día y para leer el texto de la siguiente clase.

De esta forma, lo que normalmente era expuesto por el o la docente durante la cursada presencial, aparecía en este archivo. Esta modificación de la forma de realizar la exposición teórica implicó un proceso de transmedialidad de contenidos. Previa a la pandemia y al aislamiento, la información transitaba dentro del espacio áulico común entre docentes y estudiantes a través de la palabra hablada, mientras que en la cursada virtual era compartida a través de la palabra escrita en un material digitalizado.

Vale resaltar que durante la experiencia del 2021, hubo encuentros virtuales a través de videollamadas entre docentes y estudiantes una vez cada dos semanas. Ahí volvía a aparecer la palabra hablada, pero se combinaba con la escrita, ya que los archivos continuaban siendo subidos al *Classroom* del Taller.

Como se mencionó anteriormente, con este material también compartíamos otros elementos que se vinculaban con las temáticas de cada clase. Videos, imágenes y canciones podían aparecer durante las explicaciones. Para esto, en la presencialidad contábamos con un televisor para reproducirlos, mientras que en la virtualidad se subía el hipervínculo que conducía al material en cuestión (durante el 2020 en el grupo de *Facebook* y en el 2021 en el tablón de *Classroom*).

Entre los elementos utilizados en el Taller, se destaca un material audiovisual, con el que realizamos un recorrido histórico de la música; desde los años 50 hasta la actualidad. El mismo fue pensado para la presencialidad, pero en la virtualidad tuvimos la posibilidad de emplearlo. A partir de los géneros musicales, en la materia proponemos contextualizar en diversos momentos históricos de los últimos 70 años.

El video fue usado en la última clase del taller, y nos sirvió para cerrar la línea temporal que empezó con la Revolución Francesa y la novela *El Conde de Montecristo* de Alejandro Dumas. Luego solo quedaron las clases destinadas al trabajo final donde los y las estudiantes tuvieron que realizar un cuento propio con diversos elementos que habían sido trabajados durante las clases.

Experiencias estudiantiles

1. Encuestas

A partir de la decisión metodológica de realizar encuestas, el lunes 3 de mayo del 2021, compartí a los y las docentes del Taller de Lectura y Escritura I un formulario para que lo subieran a los tabloneros de *Classroom*. De manera optativa se invitaba a los y las estudiantes de cada comisión a participar de la misma. Finalmente, 139 personas respondieron, de las cuales 125 (casi el 90%) tenían entre 17 y 30 años, y solamente 14, más de 30. La diferencia etaria se debía a que la materia formaba parte del primer año de la Licenciatura en Comunicación Social, por lo que mayoritariamente, el grupo encuestado, provenía de la escuela secundaria. Por esa razón, también aparecieron cinco jóvenes de 17 años.

Dividí la encuesta en tres temáticas organizadas para que los y las estudiantes pudieran ir respondiendo. La primera solicitaba datos personales: número de comisión, nombre y apellido y edad. De estas tres, solamente la edad era una respuesta obligatoria. A pesar de esto, la gran mayoría lo hizo y facilitó la labor para luego contactarse y realizar entrevistas en caso de resultar pertinente.

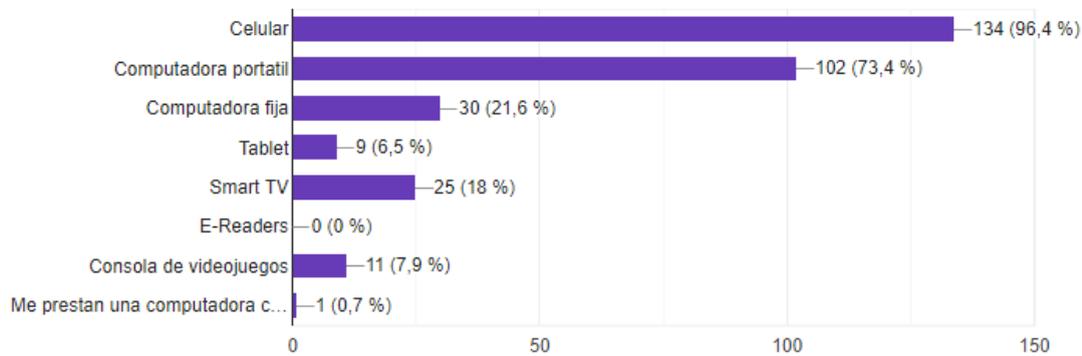
Las siguientes consultas estaban referidas a las condiciones que tenían los y las estudiantes para conectarse a las clases. Para conocer en qué contexto se encontraban les pregunté:

- 1) ¿Con qué dispositivos contás para conectarte a Internet? (tenían las siguientes opciones: Celular, Computadora portátil, Computadora fija, *Tablet*, *SmarTV*, *E-Readers*, Consola de Videojuegos, Otra -con la opción de completar)
- 2) ¿Cuál utilizás con mayor frecuencia? (volvían a aparecer las opciones de la pregunta anterior).
- 3) ¿Compartís dispositivos con otra persona?
- 4) ¿Qué tipo de conexión a Internet tenés?
- 5) ¿Comprás datos móviles? (en caso de responder afirmativamente, surgía una re-pregunta sobre en qué momentos lo hacían).
- 6) ¿Tenés problemas de conexión a Internet?
- 7) ¿Utilizás redes sociales? (en caso de responder afirmativamente, surgía una re-pregunta sobre cuáles usaban y contaba con las siguientes opciones: *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Youtube*, *Linkedin*, *Snapchat*, *Tik Tok* y otra -con la opción de completar).

De las preguntas anteriores se destaca que más del 96% afirmó que cuenta con un celular para conectarse a Internet. Le siguió la computadora portátil con el 73,4% y luego, con un menor porcentaje la fija (21,6%).

¿Con qué dispositivos contás para conectarte a Internet?

139 respuestas

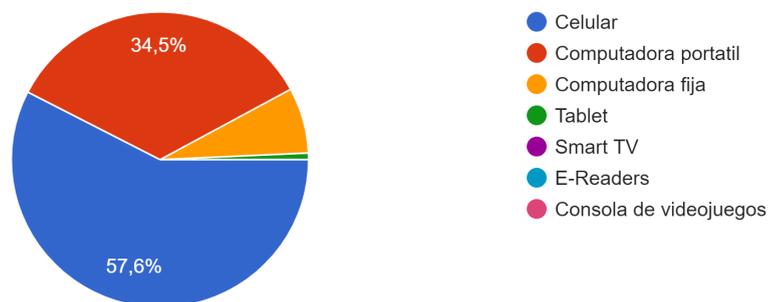


Teniendo en cuenta los dispositivos anteriormente mencionados, surge la consulta sobre cuál es el más utilizado. Nuevamente apareció el celular en primer lugar: 80 personas (57,6%) afirmaron que lo utilizaron más que otros dispositivos. Le siguió la computadora portátil (34,5%) y en tercer lugar la fija (7,2 %).

Como afirmó Marshall McLuhan, en su libro *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano* (1964), las tecnologías son extensiones del cuerpo físico a partir de la utilización que la persona haga de la misma. El celular, un dispositivo móvil al alcance de la mano, de pequeña proporción y con una gran variedad de posibilidades dentro, surge como una gran extensión del cuerpo humano en este contexto.

¿Cuál utilizás con mayor frecuencia?

139 respuestas



Por otro lado, el 50% aseguró que no compartió estos dispositivos con otra persona en su casa, mientras que un 27% confirmó que sí. El resto lo hizo unas pocas veces, sólo cuando era necesario. Se afirmó una independencia bastante grande de los y las estudiantes con sus dispositivos tecnológicos, aunque también apareció una de las problemáticas que trajo

consigo el ASPO. Al encontrarse familias enteras en sus hogares que necesitaban de estos dispositivos para estudiar o trabajar, las personas tenían que compartirlos y, de esta forma, turnarse y organizarse a partir de diferentes horarios.

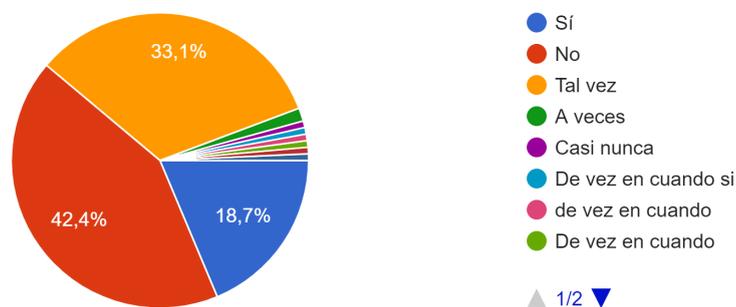
De la encuesta también surgió que la gran mayoría poseía Internet con banda ancha dentro de sus hogares: 132 (94,9%) afirmaron que contaban con este tipo de conexión. Dentro de este grupo, 36 personas tenían datos móviles para sus dispositivos, y solamente 7 (5%) que poseían únicamente datos móviles.

De estas siete personas, cuatro tenían problemas de conexión, mientras que otras dos solo a veces. La persona restante contó que no poseía conexión a internet en su hogar y por eso necesitaba comprar datos móviles.

Relacionada a lo anterior, se preguntó a los y las estudiantes si tenían problemas con Internet. Un 42% respondió que no, mientras que sólo un 18% dijo que sí. El resto manifestó que a veces presentaban dificultades para conectarse, lo cual representó el 40% de los encuestados y las encuestadas.

¿Tenés problemas de conexión a internet?

139 respuestas

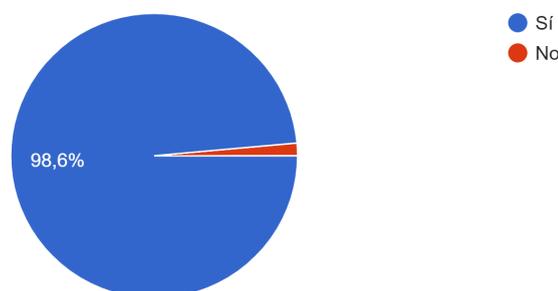


La última parte de esta primera temática consultaba sobre el uso de redes sociales. Casi la totalidad (99,2%) de entrevistados y entrevistadas afirmaron utilizar estas plataformas. Solamente una persona respondió negativamente⁴.

⁴ En la encuesta dos personas respondieron negativamente, pero una de ellas afirmó, luego, utilizar *Facebook* para escribir, por lo que en el análisis se la sumó al grupo que frecuenta redes sociales.

¿Utilizás redes sociales?

139 respuestas



De esta consulta surgía una re-pregunta vinculada a qué redes sociales eran las que utilizaban. Para esto se les daba opciones y la posibilidad de agregar otras. Las dos más elegidas fueron *Instagram* (97,8%) y *Youtube* (83,9%). Dos redes que priorizan el video y la imagen. La tercera en aparecer fue *Twitter* (70,8%), que a diferencia de las anteriores tiene como eje organizador el texto, aunque también cuenta con la posibilidad de compartir imágenes y videos. Muy cerca la seguía *Facebook* con el 67,9%.

Ante la posibilidad de sumar redes sociales, la más nombrada fue la plataforma de *Twitch*. La misma creció durante la pandemia, y brindaba el servicio de transmitir en vivo de forma fácil y gratuita para los y las jóvenes.

La tercera parte de la encuesta estaba destinada a consultar sobre las condiciones en las que se conectaban los y las estudiantes a las cursadas en la facultad. De esta forma se profundizó sobre sus experiencias durante el primer cuatrimestre del 2021 y la lecto-escritura, vinculada al Taller de Lectura y Escritura I. Las preguntas realizadas fueron:

- 1) Para la Facultad, ¿a través de qué dispositivos te conectás y hacés las actividades? (la misma contó con las siguientes opciones: celular, computadora portátil, computadora fija, tablet u otra).
- 2) ¿Qué programas o aplicaciones utilizás con mayor frecuencia en la Facultad? (aquí también tenían opciones: *Word*, *Excel*, *Google Drive*, *Classroom* u otras).
- 3) ¿Escribís de forma virtual? (en caso de responder afirmativamente había una re-pregunta sobre los programas o aplicaciones para escribir que contaba con las siguientes opciones: *Word*, *Google Drive*, *Whatsapp*, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Blog* personal u otra).
- 4) ¿Leés de forma virtual?

- 5) ¿Has tenido clases de forma sincrónica (en vivo) durante el aislamiento? (en caso de responder afirmativamente nuevamente aparecía una re-pregunta sobre qué aplicación utilizaron para tener esa clase con las siguientes opciones: *Google Meet*, *Zoom*, *Whatsapp*, *Skype*, *Jitsi Meet* u otra).

Para las cursadas virtuales, en la Facultad, se notó una diferencia en cuanto a los dispositivos tecnológicos respecto a las preguntas anteriores. La pregunta permitía seleccionar más de una opción, por lo que la mayoría escogió más de un dispositivo. Mientras que el celular es el elemento más utilizado en general, la computadora portátil fue la elegida para conectarse a las cursadas y realizar actividades (el 72,7%). Le siguió el celular con un 52,5% y la computadora fija con un 15,8%. Dos personas afirmaron que también utilizaron *tablet* y otra especificó que cursó desde el dispositivo que tuviese disponible en su hogar (“donde pueda”, escribió en la encuesta).

Siguiendo con los espacios de cursada, se consultó sobre los programas y aplicaciones que a los que más acudían para usar en la facultad. Aquí también tenían opciones y *Classroom* fue la más escogida con un 97,8%. Le siguió el *Word* (82%), un programa dedicado a la escritura, y *Google Drive* (72,7%), donde podían organizar carpetas y archivos destinados a la cursada. La otra opción que había sido seleccionada fue el *Excel*, aunque solo cuatro personas afirmaron utilizarlo.

En la opción de otros algunos y algunas estudiantes agregaron: *Aulas Web*, *Zoom*, *Web de Cátedras*, *Adobe Acrobat*, *Facebook* y *Twitter*. Aquí encontramos una gran variedad de programas y aplicaciones que tienen finalidades diferentes. *Aulas Web* y la *Web de Cátedras* tienen un propósito educativo definido, mientras que el *Adobe Acrobat* sirve para abrir algunos archivos, especialmente en formato PDF, muy utilizado en textos de la facultad. También aparecieron dos redes sociales como *Facebook* y *Twitter*. *Zoom* permite realizar videollamadas y será mejor analizada con la siguiente pregunta de la encuesta.

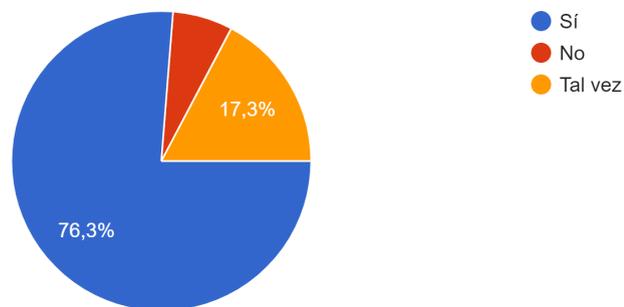
En ella se les consultó si habían tenido clases de forma sincrónica (en vivo) durante el aislamiento, y el 100% respondió afirmativamente. A esta le seguía una re-pregunta sobre los programas para realizar las videollamadas. En este caso también podían seleccionar más de una opción. *Google Meet* (97,8%) y *Zoom* (92,1%) fueron las más elegidas. Mucho más atrás aparecieron *Whatsapp* (9,4%), *Jitsi Meet* (6,5%) y *Skype* (3,6%). Podían sumar otras aplicaciones que hayan utilizado para clases sincrónicas y las más nombradas fueron *Facebook* y *Webex* (dos veces cada una).

Vale remarcar que en el Taller de Lectura y Escritura I, cuando hacíamos encuentros sincrónicos, cada 14 días, se utilizaba el *Google Meet*. Por lo que hay una correlación al ser la aplicación más elegida por estudiantes que lo cursaron.

Como se mencionó anteriormente, en la cursada del Taller es prioritaria la lectura de textos por parte de los y las estudiantes semana a semana. Por esta razón, se les consultó si leían virtualmente. El 76,3% lo hacía, mientras que solo el 6,5% afirmó que no. El 17,3% respondió que tal vez lee virtualmente, por lo que intuía que, cuando podían, imprimían los textos, aunque no lo hicieron cotidianamente.

¿Lees de forma virtual?

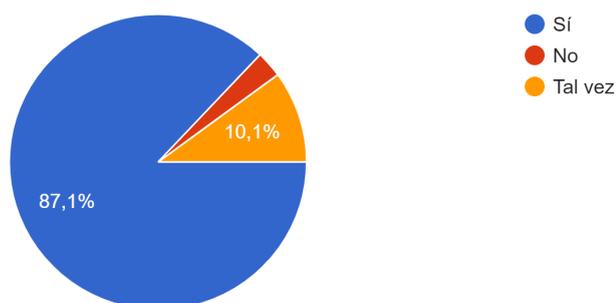
139 respuestas



La otra parte esencial del Taller es la escritura. Al finalizar cada clase se les solicitaba a los y las estudiantes que realicen un texto literario a partir de una temática. Para saber de qué forma escribieron en este contexto se consultó sobre la escritura virtual. Al respecto, el 87,1% respondió afirmativamente, mientras que el 2,9% dijo que no. Nuevamente, apareció un porcentaje de duda (10,1%), donde se puede deducir una hibridación en cuanto al proceso de escritura.

¿Escribís de forma virtual?

139 respuestas



Sobre esta pregunta se profundizó y se consultó sobre las aplicaciones y programas de escritura. Muchas de ellas aparecieron en apartados anteriores, pero de esta forma se pudo poner en comparación las diferentes herramientas de escritura que se podían encontrar en la virtualidad. Para la misma se plantearon opciones de respuestas de las que podían elegir varias. *Word* fue la más seleccionada (84,2 %) seguida por la aplicación de mensajería *Whatsapp* (61,2%). Esta no está destinada a un trabajo educativo, sino más bien comunicacional, pero se la planteó entre las opciones ya que es de las aplicaciones más descargadas y utilizadas en Argentina, y tiene una estructura organizada en la escritura.

En tercer lugar, con un 49,6%, encontramos otra herramienta que fue mencionada anteriormente, *Google Drive*, que permite escribir virtualmente desde la web de *Google*, y guardar el archivo en la nube automáticamente. También brinda la posibilidad de escribir en grupo, con varios usuarios al mismo tiempo.

Las siguientes tres que aparecieron son redes sociales, que al igual que *Whatsapp*, no cuentan con un objetivo educativo, pero pudieron ser resignificadas a partir de este contexto. Estas son *Instagram* (37,4%), *Twitter* (32,4%) y *Facebook* (24,5%). Luego, hubo 9 personas que tenían *blogs* personales, lo que demostró un incentivo propio por la escritura.

También sumaron otras herramientas que no habían sido consideradas entre las opciones: *Google Docs*, *Bloc de Notas* y *Discord*.

La última pregunta de la encuesta estaba destinada a que los y las estudiantes pudieran responder cuál consideraban que había sido la mejor herramienta durante la cursada virtual. Hubo varias respuestas repitiendo algunas de las herramientas mencionadas en las preguntas anteriores (*Classroom*, *Google Meet*, *Zoom*, *Google Drive* o *Whatsapp*), y también que se utilizaron en el taller durante el primer cuatrimestre. Sofía Fraser, de la comisión 6, afirmó: “me gusta muchísimo *Google Meet* para las clases sincrónicas y me resulta muy práctico el *Classroom* para el intercambio de contenido y contacto con los profes”. Franco Oreskovic, de la misma comisión agregó: “creo que la implementación de *Classroom* fue un gran acierto, ya que es una plataforma sencilla y práctica, tanto para alumnos como para profesores”.

Luego de analizar las encuestas, las dividí en tres secciones. Las que tenían respuestas positivas sobre la experiencia en la virtualidad, las que tenían respuestas negativas y, por último, las que tenían respuestas con propuestas que podrían resultar innovadoras dentro del ámbito educativo tradicional. A partir de estas tres aristas es que también seleccioné a diez estudiantes para luego realizar las entrevistas que profundizaron las respuestas obtenidas en las encuestas.

2. Entrevistas

El diálogo con los y las estudiantes del Taller brindó información que ayuda a entender cómo fue su vivencia durante las cursadas virtuales. Las entrevistas fueron enfocadas en tres ejes: su experiencia previa educativa y personal a la cursada en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, su experiencia durante el primer año en la carrera (2021) y para finalizar se les pidió sus preferencias en cuanto a las herramientas que hayan utilizado. Vale aclarar que estos tres ejes se rozaron muchas veces y veremos cómo terminaron de conformar las experiencias de estas personas en la cursada. Experiencias que no son homogéneas, sino que al contrario, en sus respuestas veremos una gran heterogeneidad, especialmente en lo referido a las preferencias.

Como afirman Sabulsky y Bosch Alessio (2021), “los estudiantes interactúan en estos espacios de modo situacional, condicionados por la propuesta de enseñanza y sus intereses y situaciones personales” (p. 126). Por lo que no se obtendrá de este trabajo una respuesta única, una solución a la problemática de las cursadas virtuales, pero sí se tendrá la perspectiva de estos y estas estudiantes, con diferencias en sus estilos de vida y que acá estarán problematizadas.

Como he mencionado anteriormente, las personas entrevistadas fueron diez, seleccionadas a partir de sus respuestas en las encuestas. Allí se buscó que cinco hayan expresado vivencias favorables en las cursadas, y otras cinco que, por el contrario, hayan tenido dificultades.

Esta evaluación previa mostró que los y las estudiantes tienen experiencias distintas dentro de estos espacios educativos, y también por fuera. Muchas veces, los contextos influyeron en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, teniendo en cuenta que el análisis se realizó durante la pandemia de Covid-19, estos entornos pasaron a ser también sus espacios de estudio. Por esta razón, las preguntas sobre su vida por fuera de lo educativo fueron necesarias para el análisis.

La facultad virtualizada

En este primer apartado, abordaré las consideraciones de los y las estudiantes entrevistados que se refirieron a sus experiencias durante su primer cuatrimestre en la FPyCS

de la UNLP. No me detendré en el Taller de Lectura y Escritura I, eso lo haré en el siguiente capítulo, sino que ahondaré en las respuestas donde contaron sus recorridos virtuales en la institución.

Victoria Vargas fue una estudiante que cursó el Taller de Lectura y Escritura I en los dos cuatrimestres en los que se realizó de manera remota (2020 y 2021). Ella es de Florencio Varela, una ciudad que queda a unos 50 kilómetros de La Plata, y durante los tres años anteriores viajó en tren porque cursaba la carrera de Turismo en la UNLP. En el 2020, decidió comenzar la Licenciatura en Comunicación Social y realizó el curso de ingreso de forma presencial. En marzo, cuando empezó el aislamiento, pensó que iban a ser solo unos pocos días de cursada virtual: “Fue un gran cambio al comienzo de la pandemia. Parecía que al mes volvíamos a la normalidad, entonces no había modificado mucho mi vida. Para ese entonces vivía con mi novio, recién para abril, cuando se notaba que la cosa iba a durar más, me volví a vivir con mis viejos por la dificultad de pagar el alquiler”.

Sobre su experiencia en el 2020, contó que le costó al comienzo, principalmente por la diversidad de modalidades implementadas por cada materia: “tenía que fijarme a dónde tenía que conectarme para cada una de las asignaturas”. Aunque remarcó que el Taller de Lectura y Escritura I no le costó porque tenía un hábito de lectura. A pesar de esto, abandonó la carrera en ese año, por motivos personales y al siguiente pudo volver y lo hizo en la comisión 6.

“Había días que no quería saber nada porque estaba en mi habitación donde cursaba, entrenaba y hacía todo. De a poco me fui acostumbrando y, si me preguntas de volver ahora a la presencialidad, lo dudo. Estoy cómoda en mi casa. Todavía no pensé en tener que volver a viajar o mudarme”. En este punto se pudo apreciar un acostumbramiento a la modalidad virtual que, en un comienzo significó un obstáculo para Victoria.

Franco Oreskovic también formó parte de la comisión 6 del Taller de Lectura y Escritura I y remarcó la problemática de las materias que sólo llevan adelante encuentros asincrónicos: “Capaz que tenemos un encuentro al final del cuatrimestre, y lo que me había preguntado cuando leí el texto, en el encuentro ya me lo olvidé”. En este sentido, resaltó la importancia del intercambio entre estudiantes y docentes de forma inmediata.

Dentro de la modalidad asincrónica Franco destacó la incorporación de elementos complementarios a las clases: “siempre nos dejaron bastante material extra, como datos. Material que no es el principal pero que suma algo a la cursada. Nos ponen lecturas complementarias, información extra relacionada al tema y otros textos”.

Otra estudiante que manifestó la importancia de implementación de diferentes elementos pedagógicos a las clases fue Fiona Abbondanza, que cursó en la comisión 7 del

Taller. Sobre la cursada general de la facultad notó que en ese tiempo no tuvo muchos encuentros sincrónicos: “En varias materias me subieron las clases explicadas, capaz algunos subían podcast o videos. En esas materias tuve pocas videollamadas”.

Una de las particularidades de sus respuestas en la encuesta fue que eligió a los podcast como una buena herramienta para las clases: “me gustaron porque las experiencias que tuve eran bastante explicativos y entendía. Siento que las sincrónicas son mejores porque puedo despejar mis dudas y no quedarme solo con lo que escucho”. Los *podcast* son archivos de audio que, en conjunto, conforman una serie que tienen una correlatividad temática. Aunque tienen un origen de entretenimiento, con la educación virtual fueron implementados por docentes para sus clases. Estos archivos de audio debían ser subidos a las plataformas utilizadas en cada materia o pueden ser enviados a los y las estudiantes para que los escuchen.

Hablando de plataformas virtuales en algunas entrevistas se manifestó la problemática de la diversidad que se utilizaron dentro de la carrera. Martina García Cuerva es de Chascomús y cursó en la comisión 7 desde allí. Ella afirmó que muchas de las dificultades que se le presentaron fueron por la variedad de plataformas utilizadas en las materias: “algunas clases son por *Meet*, otras por *Classroom*, por *Whatsapp* o por mail”.

La diversidad de plataformas para cursar fue algo que apareció bastante en las entrevistas y siempre fue planteado como un inconveniente para la organización del proceso educativo de los y las estudiantes. Lourdes Hernández, de la comisión 1, aclaró que le resultó incómodo cursar en la FPYCS en diferentes plataformas: “Me pareció que no se pusieron de acuerdo. El cuatrimestre pasado tenía una clase por *Facebook*, otra por *Meet*, otra por *Zoom*. Esto ya implica descargar tres aplicaciones que no tenía”.

Berenice González, también de la comisión 7, manifestó el mismo inconveniente, aunque resaltó que fue durante el segundo cuatrimestre: “hay profesores que están por *Facebook*, otros por *Classroom*, otros por *Whatsapp*, otro por la *web*. Las primeras dos semanas me compliqué porque no sabía de dónde sacar los materiales para cada materia”. Aunque resaltó que el acompañamiento de otros compañeros y otras compañeras de cursada: “Me ayudaron porque no sabía usar mucho el *Word* o el *Docs* (de *Google*), y de a poco pude familiarizarme sola con eso”.

Martina García Cuerva también valoró este rasgo desde el curso de ingreso, donde armaron un grupo de *Whatsapp* para comunicarse: “es el día de hoy que hablamos por ahí y hasta se formaron grupos de amigos. Me ayudó un montón en armar amigos y anotarnos en los mismos horarios”. Aquí podemos ver unas formas de socializar diferentes a las presenciales, pero que siguen la lógica de juntarse para luego poder cursar.

Por último, Lourdes Hernández remarcó la implicación docente dentro de estas plataformas y la necesidad de un acuerdo para que las cursadas sean más fáciles para los y las estudiantes: “Sé que cada profesor lo hace a su manera porque no todos lo manejan bien, pero debería haber habido una organización para los estudiantes y para ellos”. Vale recalcar que esta problemática apareció por la diversidad de plataformas que han sido puestas en práctica a partir de la pandemia y la urgente necesidad de realizar las clases de forma virtual. Pero fue algo que se propuso desde cada cátedra de la carrera, y para los y las estudiantes terminó siendo un problema.

Además de estas cuestiones, hubo otros escollos que debieron sortear el estudiantado para cursar: la conectividad y el entorno. Por conectividad me refiero a las posibilidades que se tienen en cada hogar para poder iniciar sesión en las diferentes plataformas que se utilizaron en la carrera. Para esto era necesario tener una computadora o un teléfono móvil con conexión a internet y una red que brinde la calidad necesaria para asistir a cada encuentro. Por entorno me refiero a las condiciones que tiene cada estudiante en su casa para poder concentrarse y hacer las actividades propuestas en cada asignatura. Sobre estas dos particularidades hablaron varios y varias estudiantes. Es algo que surgió en las encuestas y que en algunas entrevistas fue remarcado.

Martina García Cuerva, manifestó que uno de sus principales problemas fue la conexión a Internet, algo que ya habíamos visto con las encuestas: “me costaba mucho y capaz estábamos días sin internet porque se saturaban las redes. Tenía muchos problemas y tenía que irme a la casa de mi abuela, un amigo o mi novia, para hacer trabajos o cursar”.

Julieta Amicone estuvo en la comisión 3 del taller y sufrió problemas con la conexión a Internet, lo que significó un gran impedimento para cursar de forma virtual: “Es algo que me pone muy nerviosa”. Por esta misma razón es que no consideró a ninguna herramienta utilizada en la virtualidad como útil. Ella dependía de que no se le cortara la luz o el internet durante la cursada. Es decir que no sólo tuvo la preocupación de la materia (textos para leer o actividades para resolver), sino también una preocupación estructural para llevar adelante las clases.

Lourdes Hernández también encontró problemas para estudiar de forma remota, en este caso vinculado a la presencia familiar mientras estaba estudiando: “en mi casa somos cinco personas y es muy complicado prestar atención. No tenía tiempo de sentarme a darle toda la atención que necesita la facultad”.

Asimismo, hubo otra cuestión a tener en cuenta sobre las cursadas virtuales y Guadalupe Redondo, de la comisión 5, la manifestó: “prefiriendo la presencialidad porque no

me hallo en lo virtual. Me cuesta entender en las clases virtuales, organizarlas, que te evalúen y mandarlo por *Word*. En esa alfabetización no encuentro herramientas que me sirvan”. En este sentido, marca una diferencia de alfabetización entre la virtualidad y la presencialidad, donde claramente el sistema tradicional aparece como el ideal: “No pueden reemplazar las clases presenciales desde mi punto de vista”.

Esto fue aclarado por varios y varias estudiantes. Lourdes Hernández explicó que pudo asistir, durante el segundo cuatrimestre del 2021, a algunas materias de la FPyCS que empezaron a tener cursadas presenciales: “El otro día pude volver a tener una clase presencial, del Taller de Análisis de la Información. Desde que comenzó el cuatrimestre estábamos trabajando con texto argumentativo, nota de opinión, y me costaba bastante llevarlo a la práctica. Pero en una hora en la presencialidad me facilitó un montón. Era lo que necesitaba”.

Sobre esto, Martina García Cuerva afirmó: “Eso tiene de bueno la presencialidad porque si se corta la luz o no hay Internet en el departamento, voy a la facultad y sé que voy a cursar tranquilamente. Si dependes de lo propio es más complicado”.

Franco Oreskovic también resaltó la importancia de la cursada en la Facultad: “Para mí el modelo presencial es lo ideal, lo que debería tenerse siempre. El intercambio entre profesores y compañeros es lo que más nos aporta a todos”. En ese marco, la solución inmediata que aparece es volver al sistema de educación tradicional. Y para algunos y algunas fue una solución cuando pudieron asistir a las aulas, aunque hayan sido encuentros esporádicos y con poca carga horaria. Porque durante el segundo cuatrimestre del 2021, en la FPyCS, algunas cátedras pudieron realizar clases presenciales de una hora y cada mes.

Vale aclarar que el Taller de Lectura y Escritura I en la Licenciatura en Comunicación Social no llegó a esta iniciativa, ya que solo fue llevada adelante en el primer cuatrimestre.

La experiencia previa

Para continuar con el análisis, creí necesario poner en contexto la situación en la que se encontraban los y las estudiantes del taller. Para eso decidí abordar las experiencias que habían tenido en otros entornos de aprendizaje y enseñanza. La gran mayoría, al ser una asignatura del primer año de la Licenciatura, provenían de la escuela secundaria, aunque también hubo personas que habían cursado en otras carreras universitarias.

Algunas de las problemáticas que se encontraron en las encuestas y que se volvieron a reflejar durante las entrevistas, tienen que ver con la utilización de las plataformas digitales. Las mismas fueron puestas a prueba por docentes de manera urgente y para varias personas fue un nuevo aprendizaje amoldar las clases a estos espacios. Los y las estudiantes manifestaron también ciertas deficiencias en sus prácticas educativas en estos entornos. Y en algunos casos su primera experiencia se dio en las escuelas.

Esto devino en una gran variedad de ejemplos, ya que cada profesor y profesora eligió la forma de llevar adelante sus materias. Lo cual es un gran inconveniente al proceso educativo. Y esto hubo que ponerlo en vinculación con la diferencia que puede existir entre las instituciones educativas escolares y las universitarias. En esta zona de pasaje es en la que el estudiantado se encuentra con nuevas formas de estudiar y aprender, para las que necesitan un tiempo considerable hasta acostumbrarse.

Berenice González contó que el comienzo en la facultad le costó mucho: “no era el mismo paso de la secundaria. Antes nos daban cinco páginas para leer y ahora, de la nada, nos piden cincuenta”. Sobre su último año en la secundaria recordó que en las primeras semanas los profesores no le enviaron material para trabajar: “no querían dar su número. Algunos, con suerte, te daban el mail. Luego se empezó a usar el *Classroom* y tuve un solo *Zoom*, durante todo el último año”. En cuanto a los elementos para cursar contó que hizo todo con el celular porque “la computadora del gobierno (Conectar Igualdad), estaba bloqueada. Recién este año pude desbloquearla y usarla”. Vale remarcar la importancia que tuvo el Programa Conectar Igualdad para muchos y muchas jóvenes del país.

Lourdes Hernández recordó que durante el 2020, tuvo clases por grupos de *Whatsapp* o por videollamadas en diferentes plataformas. “Nunca me había sentado atrás de una computadora, detrás de un teléfono, escuchando todo el rato. Me resultó súper pesado. Por eso el año pasado no me conecté, solo hacía los trabajos”, contó sobre su paso escolar. Y agregó que “escribía los trabajos en un cuaderno y luego mandaba fotos. De esta forma, aprobé el año pasado (2020)”.

Otra estudiante que tuvo dificultades con la conectividad fue Martina García Cuerva, quien contó: (en el colegio) “teníamos NTICX (Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad), que era computación, pero no teníamos computadoras. Nos enseñaban con un pizarrón”. Esto demostró un claro desfase que puede existir en algunas instituciones educativas entre la enseñanza y la puesta en práctica que resulta en un problema en el aprendizaje.

Sobre esto contó una anécdota que describe su situación: “El primer *mail* que nos avisaban que íbamos a cursar virtual, no sabíamos abrirlo. Nunca habíamos mandado un *mail*. No entendíamos porqué nos decía ‘Saludos Carolina’ al final, si ya sabíamos que era ella. Después nos dimos cuenta que era para cerrar, como una carta”.

En ese sentido tuvo que acudir a ayuda familiar para adaptarse a estas nuevas modalidades, ya que desde la escuela no encontró una solución: “Le pedía ayuda a mi mamá para hacer las cosas en la computadora. Escribía en papel y después lo pasaba con ella”.

Guadalupe Redondo profundizó al respecto, pero haciendo hincapié en las nuevas plataformas que aparecieron durante el 2020: “Los videos, las clases virtuales, *Meet*, *Zoom*, *Classroom*, aparecieron de la nada y fue muy difícil llevar el lado educativo a la tecnología, a lo digital, a lo virtual”. Algo que agregó a su experiencia es el tema de la rutina. Contó que en la escuela había perdido la organización horaria, mientras que en la facultad volvió a tener horarios específicos para cada clase.

Trabajar y estudiar

Estudiar una carrera universitaria ha sido siempre un gran desafío para varios y varias jóvenes en la Argentina. Para estudiar algunas carreras, los y las estudiantes deben mudarse, encontrar un nuevo hogar y mantenerse viviendo lejos de sus familias. Esto puede significar un sacrificio ya que conlleva un gran gasto de dinero, a pesar de que las universidades con mayor asistencia del país son públicas y gratuitas.

Por estas cuestiones es que muchas veces los y las estudiantes deben buscar un empleo de pocas horas que ayude a su economía mientras estudian. Lo que puede devenir en algunas complicaciones en su proceso educativo, ya que no van a encontrarse totalmente concentrados y concentradas.

Durante la pandemia de Covid-19 y la implementación de las cursadas virtuales, esto pudo significar un alivio, ya que no era necesario gastar dinero en el alquiler de un departamento y todo lo que ello conlleva. Pero igualmente hubo otros requerimientos que antes no eran primordiales para cursar una carrera universitaria: tener una computadora o un celular con buena conexión a internet para realizar las actividades solicitadas en las materias de la carrera universitaria.

También hay casos donde el trabajo en medios de comunicación mientras se estudia es una gran oportunidad para los y las jóvenes ingresantes. Esto les brinda experiencias que resultan importantes en su recorrido.

Durante las entrevistas decidí consultar sobre estos temas, ya que varios y varias habían manifestado trabajar mientras estudiaban. Esto pudo ser llevado adelante, en parte, por la cursada virtual. Esta modalidad les permitió organizarse con los horarios.

Sofía Oriol, estudiante de la comisión 6, afirmó que las clases virtuales fueron de gran utilidad: “trabajé en televisión hasta junio del 2021, y en los días de semana estaba filmando, por lo que muchas veces me conectaba mientras esperaba a que me maquillen”.

A pesar de este aporte, dijo que prefería las clases presenciales por lo que se puede generar dentro del aula. El intercambio, manifestó, es muy importante para su proceso educativo: “Con las asincrónicas siento que me falta la comunicación en vivo con el profesor o con los alumnos. No es que me molesta, pero necesito ese intercambio”. Laura Ruggieri también trabajó mientras cursaba en la comisión 1 del Taller de Lectura y Escritura I. Ella tenía 35 años y volvió a estudiar una carrera universitaria después de haberlo intentado a los 19, cuando hizo el Profesorado en Psicología. La virtualidad le brindó la posibilidad de organizarse con su trabajo: “puedo cursar a las ocho de la mañana y a las seis de la tarde en el mismo día. Si fuera presencial sería imposible por el tiempo que perdería. Lo que hice fue cursar tres veces por semana, entonces los otros días me quedaban para leer y porque también tengo una hija que tenía sus tareas y sus videollamadas”.

Con este ejemplo fue posible apreciar una estructura de cursada distinta a la que se tenía en la presencialidad. Al no tener que movilizarse física y espacialmente, pudo cursar en dos franjas horarias totalmente distantes (mañana y noche).

También tenemos el caso de Martina García Cuerva: “El Taller de Lectura y Escritura I fue la única materia que tenía de tarde, entonces, como trabajaba con mi familia, me hacían zafar, o me conectaba con la videollamada ahí mismo, sin cámara. Se me había complicado mucho. Tenía desde la mañana hasta las cuatro o cinco de la tarde para leer, hacer trabajos y cursar. Tuve que dejar algunas materias”. En este caso, a pesar de tener la oportunidad de realizar ambas actividades, Martina se vio forzada a abandonar algunas cursadas. Esto sucedía bastante con los y las estudiantes durante la modalidad presencial.

Los elementos pedagógicos virtuales

Las cursadas presenciales tuvieron que modificarse a partir del aislamiento y cada cátedra encontró diferentes formas de llevar adelante sus clases. De esta forma, en una misma carrera los y las estudiantes se encontraron con una gran variedad de plataformas virtuales y elementos pedagógicos. Esto, como vimos con anterioridad, fue planteado como una dificultad, especialmente vinculado a la organización de su experiencia universitaria.

Aquí veremos cuáles fueron los elementos que consideraron como mejores y que les brindaron un apoyo sustancial para su cursada. Habrá diferentes respuestas, a veces contradictorias entre sí, pero que tienen que ver con las realidades de cada estudiante.

Martina García Cuerva remarcó la importancia de las clases asincrónicas, principalmente porque tiene problemas con internet y, cuando realiza videollamadas, tiene muchas interrupciones. Aclaró que durante el segundo cuatrimestre del 2021 pudo asistir a clases presenciales y se sorprendió al tiempo que podía estar prestando atención: “No podía creer que estuve una hora viendo y siguiendo un ritmo de conversación que en lo de virtual no. Me pongo a cocinar y dejo escuchando la clase de fondo. Me distraigo con lo más mínimo”.

Aquí resaltó la importancia que tiene el estar frente a una clase un determinado tiempo. Esta es una cuestión a tener en cuenta al momento de diagramar las cursadas virtuales. Los y las docentes del taller fuimos conscientes de que no es lo mismo estar en tu hogar frente a una computadora o celular, que estar en un aula concurrida dentro de la facultad.

Lourdes Hernández escogió la modalidad asincrónica: “comprendo mejor la lectura y otros materiales que sentándome a escuchar a un profesor. Me resulta incómodo tener que prender el micrófono y hablar porque todavía no conozco al resto de mis compañeros y me intimida”. Relacionado a esto, Sofía Oriol manifestó que le daba vergüenza hablar durante las videollamadas: “la carrera me ayudó mucho porque siempre fui tímida y tener la cámara encendida en las clases en vivo me ayudó a soltarme un poco”. Las dificultades para comunicarse desde sus hogares podrían resultar en una mala experiencia dentro de la facultad. Pero como lo planteó, Sofía terminó seleccionando las clases en vivo, especialmente por la interacción que se puede generar entre estudiantes, ayudantes y docentes.

Berenice González también eligió las clases sincrónicas, porque implicaron tener una cursada donde los horarios los escogía cada estudiante: “Me pasa con las asincrónicas que, al no tener un horario, decía ‘después lo leo’, y terminaba haciendo todo a último momento. En cambio, por Zoom o Meet, me predispongo a solo concentrarme en la materia”. Resaltó las dificultades que podían aparecer durante las videollamadas y contó que tuvo que esforzarse para estar concentrada: “Prendo siempre la cámara, porque si la tengo apagada me acuesto o

me muevo y me distraigo. Con la cámara me miran, entonces tengo que estar sentada y escribiendo”.

Guadalupe Redondo prefirió las sincrónicas por la misma razón: “la cámara te demanda de cierta forma un poco más de responsabilidad al prestar atención, estar escuchando a una persona en vivo y participar de la clase, a diferencia de leer una clase escrita y listo”. En este marco, la cámara funcionó como una herramienta de autocontrol. Hay docentes que no obligaban a los y las estudiantes a encender las cámaras, pero el tenerlas encendidas les posibilita la concentración necesaria para cursar.

Sobre los elementos pedagógicos empleados en las clases, algunos y algunas estudiantes manifestaron que tuvieron un efecto positivo. Berenice González, por ejemplo, remarcó la importancia de los podcasts: “me ayudaban a comprender la explicación del docente”. Aunque aclaró que la duración podía inferir en su escucha: “Si veo que dura 40 minutos, dudo si ver o escuchar el material”.

Laura Ruggieri agregó que le gustó la utilización de imágenes y videos: “es distinto, vos entendés lo que te quieren explicar de otra manera. También puede haber fragmentos de películas. Aporta a la explicación del profesor y es más llevadero”. Sobre esto remarcó que prefiere cuando el docente fue quien elaboró el video, ya que lo considera más significativo para la cursada.

¿Qué sucede con el Taller de Lectura y Escritura I?

Hasta ahora, hemos visto dos modelos de clases llevados adelante durante la cursada virtual. Pero en el Taller de Lectura y Escritura I se utilizó una modalidad híbrida, donde se intercalaban clases sincrónicas y asincrónicas. En este apartado, desarrollaremos las opiniones de los y las estudiantes que pasaron por estos encuentros y qué les dejó la experiencia.

Laura Ruggieri, remarcó que los encuentros sincrónicos cada 14 días “te dan la posibilidad de respirar un poco, de estar cortando entre todas las clases”. En esta línea aclaró que prefiere tener videollamadas ya que si no, “no tenés a quién preguntarle más allá de tus compañeros”.

Fiona Abbondanza también remarcó que esta modalidad le resultó más cómoda y contó que “juntábamos en una clase dos textos que generalmente estaban relacionados, y se hacía más llevadero”. De este modo se les brindó a los y las estudiantes la posibilidad de organizar

sus tiempos durante la semana para las lecturas, pero siempre solicitando los trabajos prácticos de escritura para fechas específicas. Las videollamadas se realizaban cada dos semanas y los y las docentes explicábamos dos temáticas. Además, se puso en consideración que las mismas no tengan una duración muy extensa (originalmente, en la presencialidad, el taller duraba dos horas y media, pero a partir de la virtualidad se pensó en poco más de una hora), sino que esa instancia se debía complementar con los materiales que se subían al *Classroom*.

Sobre lo visto en el Taller, Fiona agregó que al comienzo le costó porque venía de estudiar el Profesorado de Historia y “tenía incorporado los parciales con pregunta y respuesta, pero a la hora de tener que escribir una historia de determinada manera me costaba un montón”. Sobre esto vale remarcar que el objetivo del taller fue que los y las estudiantes logren escribir los trabajos prácticos con su impronta. Lo único que se les solicitó fueron ciertas cuestiones temáticas que estaban en vinculación con lo visto en cada encuentro.

La lectura y la escritura fueron dos instancias que para la cursada en el taller han sido esenciales. Por esta razón decidí consultar a los y las estudiantes sobre sus hábitos con estas prácticas a partir de la pandemia y el aislamiento. Con esto busqué conocer sus experiencias en este contexto y las diferencias entre el formato físico y el digital.

Sofía Oriol contó que prefirió leer desde el libro: “me gusta el tacto del libro, abrirlo, ponerme los anteojos. No le veo gracia a leer virtualmente”. Aunque agregó que para la facultad solía hacerlo de esa forma: “Si es muy corto el texto lo imprimo, pero es raro. Me organizo todo en *Google Drive*”. Lourdes Hernández también manifestó su preferencia por el formato físico y aclaró que está acostumbrada a asistir a la biblioteca de su pueblo, San Cayetano. Durante 2021, se mudó a La Plata y cursó virtualmente la carrera, para la cual se acostumbró a leer “desde la computadora, porque no tenía ganas de salir de mi casa. Capaz que si salía aprovechaba e imprimía. Este cuatrimestre tengo la vista a la miseria, me canso un montón, entonces sí empecé a sacar fotocopias”. Sobre esto afirmó que para estudiar también prefirió el papel: “para subrayar y tachar”. Es decir que la intervención sobre los textos ha sido primordial para sus estudios.

La problemática con la vista y la utilización de lentes apareció en varias de las experiencias. Martina García Cuerva, por ejemplo, contó que la computadora le afecta a la visión: “me hace muy mal a los ojos, me duele mucho la vista después”. Agregó que prefiere el formato físico por la posibilidad de intervenir: “puedo subrayar y leer en el momento y no me duele tanto la vista. Lo puedo repetir mil veces que no lo pierdo. Me cuesta mucho leer en computadora”.

Julieta Amicone contó que utiliza lentes desde los 5 años: “es increíble lo que me subió el aumento en la pandemia”. Por esta razón fue que también prefirió el formato papel para leer. Y Berenice González afirmó que también usa anteojos y que tuvo que agregar anteojos que filtran la luz azul de las pantallas.

A partir de lo visto hasta aquí, los y las estudiantes prefirieron leer en formato físico, desde el papel impreso o el libro. Esto les brindó la posibilidad de intervenir las hojas, subrayar, anotar y marcar. A pesar de esto, para la Facultad acostumbraron hacerlo desde la computadora, especialmente porque los textos se encontraban ahí disponibles e imprimirlos implicaba un gasto de dinero extra. Esta forma de consumir los textos les trajo, a algunos y algunas, complicaciones, especialmente para la vista.

Para la escritura nos encontramos con un panorama diferente. Los y las estudiantes poseían la costumbre de escribir de forma virtual, no solo para la facultad, sino también para su vida cotidiana y en las redes sociales. Victoria Vargas, por ejemplo, contó que en 2011 creó su cuenta de *Twitter* y desde ese momento acostumbra publicar contenido. También tenía cuenta en *Tumblr* y explicó: “tengo un blog y escribía cuando estaba triste. No es muy elaborado y últimamente lo tengo abandonado”.

Sofía Oriol, también escribía de forma virtual en *Wattpad*, una web donde cualquier persona puede publicar textos. La página ganó popularidad en los últimos años con textos para un público adolescente. Al comienzo, Sofía descargó esta aplicación para leer, aunque recién con la cursada en la facultad y la costumbre de escribir fue que empezó a publicar: “por la materia me dieron ganas de hacerme un *blog* y publicar lo que escribo. Hace una semana entré y tenía más de 300 vistas. Escribí de la carrera, de mi trabajo, sobre gastronomía, y parece que a la gente le interesó y ya llevó unas 8 o 10 páginas”.

Por otro lado, estudiantes han manifestado escribir en papel. A pesar de que al momento de las entrevistas había pasado más de un año desde el comienzo del ASPO y la funcionalidad virtual en varios ámbitos, como es el educativo, ellos y ellas prefirieron utilizar cuadernos y hojas para anotar y expresarse.

Victoria Vargas, por ejemplo, adquirió el hábito de escribir en una libreta y explicó cómo modificó su práctica haber cursado en la facultad: “Antes escribía con algunos problemas, como tiempos verbales, pero ahora presto mucha atención a lo que vimos en el Taller”.

Lourdes Hernández también utilizaba un cuaderno: “escribo mucho en versos libres, es muy abstracto, pero cuando tengo ganas de escribir algo con más estructura, me siento con un diccionario o con *Google* para buscar palabras”. Además, manifestó que Yemina López,

docente de la comisión 1 del Taller de Lectura y Escritura I, la incentivó a publicar: “me abrí un blog para subir lo que escribo porque soy poeta. Ella me motivó mucho a que publique. Le mostré un par de poesías y le gustaron”. La virtualidad apareció, en este caso, como una herramienta de difusión de contenidos que, con anterioridad, fueron elaborados en un formato analógico, como es la escritura en papel. “Empecé a escribir en la computadora, pero la tecnología nunca la utilicé como un medio para escribir. Siento que no tiene el mismo sentimiento”, agregó Lourdes a esta experiencia.

Por otro lado, Guadalupe Redondo también aclaró que escribía en papel. “He hecho cursos de escritura en una biblioteca de Villa Elisa que se llama Biblioteca Popular Alejo Iglesias. Siempre escribo a mano el borrador y después lo paso a formato digital”, contó. En la entrevista remarcó que prefería hacerlo a mano por sobre digital ya que “podés perder en tema de caligrafía o cosas así que son del papel. Aunque sea un boceto, y después la resolución hacerla digital”.

En estas últimas dos experiencias, se pudieron apreciar los dos formatos de escritura en un mismo proceso. Las dos estudiantes manifestaron preferir hacerlo en papel en un principio, pero luego decidieron pasar esos textos mediante una computadora. En el primer caso, el de Lourdes, para publicarlos en la *web*; en el segundo, Guadalupe lo hizo para finalizar el texto.

La lectura y la escritura, entonces, terminaron apareciendo en las experiencias de los y las estudiantes de formas diversas. En cuanto a la lectura se puede afirmar que la gran mayoría prefería hacerlo de forma física, con un libro o fotocopias. Aunque aclararon que para la facultad solían leer de forma virtual, con una computadora o celular. En algunos casos ha derivado en problemas visuales, por lo que han comenzado a imprimir algunos de los textos solicitados desde la facultad.

Por otro lado, la escritura de la facultad sí estuvo más ligada al ámbito digital. Utilizaron programas como el *Microsoft Word* o el *Google Drive* para realizar trabajos. Aunque también encontramos casos donde tomar apuntes en cuadernos se volvió relevante para su educación. También hay estudiantes que escribieron por fuera de las instancias facultativas y, para eso, el papel fue un formato para expresarse. Pero luego, para corregir u ordenar el texto, o para publicarlo, eligieron la virtualidad.

Es decir que convivieron ambos formatos en las experiencias de lectura y escritura de los y las estudiantes. Ya sea para la Facultad como para sus pasatiempos, el papel y la pantalla pudieron complementarse durante estas prácticas.

8. APROXIMACIONES FINALES

A partir de la experiencia de la realización y producción de este TIF durante la emergencia sanitaria por el Covid-19 y de la experiencia de haber sido docente, investigador y estudiante en la misma, puedo hacer dos conclusiones.

Las clases virtuales fueron un desafío para el sistema educativo en la Argentina. La experiencia vivida en 2020 se realizó a partir de la urgencia que significó el comienzo de la pandemia por Covid-19 y el aislamiento social, preventivo y obligatorio. Esto devino en la utilización de varias plataformas digitales, muchas de las cuales no fueron originalmente pensadas como entornos virtuales para la enseñanza. Las redes sociales, por ejemplo, fueron de gran utilidad para la comunicación entre docentes y estudiantes, pero al momento de brindar herramientas de la educación tuvieron sus limitaciones.

Estas experiencias se pudieron ver durante la cursada en la Licenciatura en Comunicación Social de la UNLP. Cada cátedra utilizó diversos elementos que les brindó la virtualidad para llevar adelante sus clases. De esta forma, los y las estudiantes se encontraron con una gran cantidad de aplicaciones instaladas en sus dispositivos para poder cursar. Esto significó un problema, según plantearon en las encuestas y las entrevistas realizadas.

En cambio, durante el 2021, hubo una organización desde la FPyCS de la UNLP, en donde se planteó la implementación de los mismos elementos. *Classroom* y *Meet*, dos aplicaciones de *Google* fueron las elegidas para llevar adelante las cursadas. En ese sentido, el Taller de Lectura y Escritura I se mantuvo entre estas dos plataformas, dejando de lado las utilizadas el año anterior: *Facebook* y *Zoom*.

Durante el desarrollo de este TIF se han nombrado otras aplicaciones que aparecieron para las cursadas. Ya sea para realizar videollamadas, escribir, leer, organizar material, etc. Y se ha remarcado que muchas de ellas provienen de solo una compañía: *Google*. Esta se ha extendido con el correr de los años a diversos ámbitos. Como afirma José Van Dijk sobre *Google* y *Facebook*, en su libro *La cultura de la conectividad: una historia crítica de las redes sociales* (2016), “sería posible considerar que estas plataformas han vuelto borrosos los límites entre búsqueda, la red social, el entretenimiento y el comercio” (p. 266). A esta enumeración se le podría sumar la categoría educativa, a partir de la creación de espacios virtuales para la enseñanza y el aprendizaje. Con el aislamiento los espacios educativos buscaron alternativas para dar clase y las encontraron dentro de los entornos virtuales, principalmente en las grandes empresas.

En la FPyCS sucedió, como vimos durante este TIF, y esto devino en una serie de modificaciones en el taller y la cursada. Hubo un proceso de multimedialidad y de transmedialidad de los contenidos. Los elementos utilizados durante las cursadas presenciales tuvieron que ser pensados nuevamente para que sean parte de un proceso educativo dentro de los entornos virtuales.

Esto implicó una narrativa transmediática, donde la pantalla fue el medio por el cual se realizó el Taller. A través de la misma, los y las estudiantes pudieron acceder a las clases que no solo estaban compuestas por la presencia de un o una docente y la lectura de textos, sino también la visualización de imágenes y videos, la escucha de audios o *podcasts*, la utilización de chats en vivo, la accesibilidad a hipervínculos o la escritura de textos dentro de la nube. De esta forma, con diversos elementos que fueron siendo seleccionados a partir de las experiencias docentes y estudiantiles, es que se fue creando el entorno para la realización del taller.

Cabe resaltar que durante los dos años en los que se llevaron a cabo las clases virtuales, hubo modificaciones. Las plataformas elegidas cambiaron de *Facebook* al *Classroom* de *Google*. También se sumaron las videollamadas cada dos semanas, donde docentes y estudiantes podían dialogar sincrónicamente. Anteriormente esta conversación se daba por mails o mensajes dentro de *chat* de *Facebook*.

A partir de estos cambios los contenidos tratados en clase de otra forma. Mientras que en un primer momento era de forma asincrónica, con archivos de texto y audios de los y las docentes, en 2021 la voz de los profesores y las profesoras fueron más preponderantes. A pesar de esto se continuaron subiendo materiales en formato de texto para que los y las estudiantes tengan los apuntes de cada encuentro.

Con esto quiero remarcar que durante el aislamiento, hubo un proceso de aprendizaje por parte de los mismos y las mismas docentes, mientras sucedían las clases. Hubo que conocer las nuevas plataformas, reconocer los espacios con los que contaba cada una de ellas, los pasos que había que seguir para subir archivos, crear contenidos o realizar una videollamada. Esta experiencia, repleta de desafíos, sufrió modificaciones, teniendo en cuenta los objetivos de cada materia de la facultad y los resultados de esa vivencia virtual en el 2020.

Durante las encuestas y entrevistas a estudiantes que pasaron por el Taller se pudieron ver las dificultades vinculadas a la utilización de plataformas. Varias personas manifestaron la incomodidad ante la desorganización que aparecía en otras materias de la Facultad. En varias ocasiones, afirmaron que tener varias de estas herramientas significó una dificultad para su experiencia educativa.

En ese sentido, durante el 2021 y, habiendo tenido como antecedente las cursadas del 2020, desde la FPyCS se solicitó a las cátedras que haya una organización. *Classroom* y *Meet* fueron las plataformas elegidas para que en todas las materias se lleven adelante las clases. De esa forma, se buscó un orden para facilitar la cursada de los y las estudiantes que ingresaron en el 2021.

Además de haber analizado este caso, me gustaría resaltar la experiencia docente que tuve durante el aislamiento. Muchas de mis apreciaciones, seguramente, aparecieron durante la elaboración de este TIF, pero en este caso quería apuntar sobre esto de forma concreta.

Sé que para varios y varias docentes fue un gran desafío amoldarse a las plataformas virtuales. Muchos y muchas nunca habían accedido a estos espacios y, en la urgencia, fue aún peor, ya que implica una adaptabilidad veloz y con poca o nula experiencia previa. Además, fue un suceso que se dio en marzo del 2020, cuando recién estaban comenzando los procesos lectivos o estaban a punto de hacerlo.

En mi caso, se me facilitó la experiencia virtual por haberme encontrado cursando esta Especialización en Comunicación Digital que estoy finalizando con este TIF. A pesar de no utilizar en el Taller de Lectura y Escritura I el *AulasWeb*, herramienta por la que nos conectábamos al momento de las clases de la especialización, sí había podido conocer diferentes modalidades y ejercicios que pueden aparecer en los espacios virtuales. También conocía las diferencias temporales que existen entre las cursadas presenciales y las digitales. Pero lo más complejo fue tener en consideración los entornos contextuales. No siempre es posible estar en un espacio donde cursar. Y en una virtualidad obligada por la urgencia de la pandemia, fue muy complejo encontrarse en un contexto cómodo donde cursar y, como vimos en las entrevistas, también fue difícil para los y las estudiantes.

Esto me afectó cursando el Doctorado en Comunicación, que comencé a mediados del 2020. A pesar de tener la costumbre de la Especialización, los y las docentes no siempre se encuentran capacitados y capacitadas para dar clase en la modalidad virtual. Se ha intentado replicar lo que sucede en la presencialidad a la virtualidad, a través de la pantalla, sin considerar las diferencias técnicas que existen. Esto generó dificultades, principalmente teniendo en cuenta el tiempo y el espacio de cursada.

Sobre esto tuve la posibilidad de reflexionar mientras realizaba las entrevistas a los y las estudiantes del Taller. Ya que vi en ellos y ellas mi propia experiencia en el doctorado. Además, para realizar este TIF me hubiese gustado hacer esas entrevistas presencialmente. Al momento de dialogar, estando frente a frente, en un mismo espacio, siento que es más fácil percibir reacciones a las preguntas y respuestas a través del movimiento facial y corporal.

Esto puede derivar en otras definiciones o repreguntas que, al ser de forma virtual, se dificultó.

También fue necesario encontrar espacios de comodidad para realizar estos encuentros. Los y las estudiantes, a veces, me pidieron cambiar de horario ante las dificultades que podían tener en sus hogares. Esta situación, atrasaba la realización del TIF y, a veces, tuve que diagramar de otra forma el esquema para las entrevistas.

A pesar de estas situaciones, las entrevistas de forma remota también fueron de gran ayuda. Muchos y muchas estudiantes no vivían en La Plata o tenían dificultades temporales por sus trabajos. Esto fue un elemento destacable, no solo en este proceso de TIF, sino también para la cursada.

Varios y varias estudiantes pudieron cursar en la Facultad ante la posibilidad de conectarse desde sus hogares. El formato presencial obliga a las personas a estar en La Plata casi todos los días de la semana, teniendo que buscar un alquiler para poder vivir o viajar varias horas cada día de cursada. Estas situaciones fueron desarrolladas con anterioridad y, en la actualidad, con el regreso de las cursadas presenciales, se presentan como una problemática.

Los y las estudiantes que ingresaron en el 2020 y 2021 han manifestado la necesidad de mantener ofertas de cursadas virtuales a partir del 2022. El problema que ellos y ellas hacen visible, siempre existió y es uno de los grandes causantes de la deserción universitaria. Ante estas experiencias, es interesante plantear la posibilidad de cursadas virtuales o estrategias particulares para personas que no pueden acercarse al edificio de la Facultad para finalizar sus carreras, fundamentalmente, en este tiempo de transición a la presencialidad plena. Teniendo en cuenta por supuesto, que las carreras que dicta la FPyCS están acreditadas de manera presencial y la validez de su título se corresponde con ello.

9. REFERENCIAS

- Bustos Sánchez, A., Coll Salvador, C. (2010). “Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15(44), enero-marzo, 2010 (pp. 163-184). Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513009>
- Cammertoni, M., Sidún, A., Viñas, R. (2020). “Apunte guía orientador: ¿Qué tener en cuenta para armar el apartado de herramientas metodológicas de un Trabajo Integrador Final (TIF)? <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/101289>
- Cannellotto, A. (2020). “Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia”. En Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D. (comp.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 213-228). UNIPE.
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Dussel, I. (2020). “La clase en pantuflas”. En Dussel, I. Ferrante, P., Pulfer, D. (comps.) (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 337-348). UNIPE.
- González Frígoli, M. y Racioppe, B. (2015). “Investigación y formación en comunicación en los nuevos territorios digitales”. En *Oficios Terrestres*, (33), 39-49. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/50260>
- González Frígoli, M., Poiré, M. J., Módena, L. (2016). *Gestión de la comunicación digital. Miradas, procesos y desafíos. Cuaderno de Cátedra*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Freire, P. (1974). *Concientización. Teoría y práctica de la liberación*. Ediciones Búsqueda.
- Huergo, J. (2006). “Comunicación y Educación: aproximaciones” (entrada de blog). <http://comeduc.blogspot.com/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-y-educacin.html>
- JENKINS, Henry (2008). *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de La Torre.

- Kaplún, G. (1996). “Materiales ‘educativos’ que no educan, materiales ‘no educativos’ que educan. En *La Piragua*, (12-13). <https://docer.com.ar/doc/8vs8n5>
- Macías, J., López, J., Ramos, G. y Lozada, F. (2020). “Los entornos virtuales como nuevos escenarios de aprendizaje: el manejo de plataformas online en el contexto académico”. En *Rehuso*, 5(3), 62-69. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Martínez, D. G. (2015). [Tesis de doctorado]. *Saberes, experiencias y subjetividades de la educación de jóvenes y adultos en la ciudad de La Plata. Un abordaje desde la perspectiva de comunicación/educación*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49538>
- Onrubia, J. (2016, Julio 15). “Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda psicológica y construcción del conocimiento”. En *Revista de Educación a Distancia*, volumen (50). <http://www.um.es/ead/red/50/onrubia.pdf>
- Puiggrós, A. (2020). “Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina”. En Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D. (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 33–42). UNIPE.
- Sabulsky, G. y Bosch Alessio, C. (2021). “Estudiar en la universidad virtualizada: una aproximación a perfiles tecnopedagógicos de estudiantes”. En *Apertura*, 13(2), pp. 124-141. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v13n2.2055>
- Schmucler, H. (1992). “Sobre los efectos de la comunicación”. En *Sociedad. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires*, nº 1. https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comunicacionyrecepcion/wp-content/uploads/sites/135/2020/05/sobre_los_efectos_de_la_comunicacion.pdf
- Secul Giusti, C., Moretti, J., Inchaurrondo, N. (2018). “Lectura y escritura: una aproximación a los recursos didácticos”. En Giordano, C. J. y Morandi, G. (comps.) (2018). En *Memorias de las 2º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. La enseñanza universitaria a 100 años de la reforma: legados, transformaciones y compromisos*. (pp. 1171-1181).
- Van Dijck, J. (2019). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo Veintiuno Editores.
- Viñas, R. (2015). [Tesis de doctorado]. *Ser joven, leer y escribir en la universidad*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>