



Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

Trabajo Final Integrador

**Título: PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN
PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS
EN LA CÁTEDRA DE CIENCIAS SOCIALES Y MEDICINA DE LA
FCM**

Autora: Lic. Claudia Cristina Corti

Directora: Dra. Daiana Bruzzone

Asesora pedagógica: Yésica Soledad Arenas

Año: 2022

Índice

Introducción.....	3
Resumen.....	5
Contextualización y justificación.....	7
Objetivos.....	25
Perspectivas teóricas.....	26
Descripción de la propuesta de innovación.....	37
Diseño de la innovación.....	47
Reflexiones finales.....	61
Bibliografía.....	66

INTRODUCCIÓN

Durante la cursada del Taller de Producción del Trabajo Final Integrador (TFI), en el segundo cuatrimestre del año 2019 de la Especialización en Docencia Universitaria, ninguna de las personas que compartimos ideas y experiencias en ese momento para mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula, imaginaba que la pandemia por Covid 19 apresuraría la puesta en marcha de propuestas pedagógicas innovadoras apenas comenzada la cursada unos meses después en 2020.

La presencialidad en la universidad como en otros niveles de la enseñanza obligatoria no había sido cuestionada ni interpelada nunca en la historia de las instituciones, en este caso de la UNLP, porque más allá de que existe desde hace décadas lo que se conoce como educación a distancia, nuestras carreras sean de la unidad académica que sea, en particular se desarrollan y transitan asistiendo en cuerpo a la facultad.

Llegado el 2020, las y los docentes que ejercen en algún nivel tuvimos que reconvertir de forma inmediata los programas de las materias a la vez que incorporar saberes que si bien estaban en las prácticas ninguno estaba sistematizado y se utilizaba cotidianamente en las aulas. Si bien siempre existieron diversas herramientas que posibilitan las tecnologías, definiciones tales como “educación mediada por las tecnologías”, tampoco era una cuestión conceptual que tuviéramos presente las y los docentes.

En la cursada en 2019 del Taller de Producción del TFI, mi trabajo consistió en el diseño de una propuesta innovadora para la cátedra de la que soy parte referido a diseñar estrategias pedagógicas comunicacionales que promuevan articulaciones entre las instancias educativas presenciales y las de educación a distancia para favorecer la inclusión de las y los estudiantes. Así, y a partir de los abordajes teóricos y las sugerencias de las docentes de la materia, presenté un plan de trabajo que fue aprobado. Luego las circunstancias propias suscitadas por el asilamiento preventivo y obligatorio por el Covid 19, me llevaron a pensar en la posibilidad de desarrollar mi diseño de Plan de TFI en la cátedra y, luego de conversar con el equipo docente decidimos incorporar algunas de las estrategias comunicacionales durante los años 2020 y 2021. Esto, cabe aclarar que no hubiera sido posible sin los valiosos aportes que recibimos en tanto estudiantes de la Especialización en Docencia Universitaria y a las tutorías que nos guiaron en el proceso.

Por este motivo lo que continua, no es solo el diseño presentado en el Plan de TFI, sino también el desarrollo o la puesta en marcha de las estrategias comunicacionales para posibilitar la inclusión, contención y permanencia de las y los estudiantes en la cursada mediante el uso de entornos digitales, durante el ciclo académico 2020-2021.

RESUMEN

El presente trabajo de innovación, se inscribe en una experiencia pedagógica de lo que significó en el contexto repentino de la pandemia, y la no posibilidad de presencialidad, para una cursada masiva de una cátedra universitaria. En este particular se recurrió a una propuesta de innovación educativa consistente en el diseño de una propuesta de comunicación de cátedra como una estrategia pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje para la asignatura de Ciencias Sociales y Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP. Lo que continúa es el relato de lo que se llevó adelante en esta cátedra para que más de 3000 estudiantes por cuatrimestre no perdieran la posibilidad de continuar sus estudios superiores. A partir del abordaje analítico sobre la metodología utilizada en el dictado de la asignatura en el contexto de pandemia de Covid 19 durante el año 2020 y teniendo en cuenta el análisis realizado de manera continua en el devenir de la cursada, se propone el diseño de herramientas pedagógico-comunicacionales que tiene en cuenta un formato bimodal, con instancias presenciales y a distancia, sincrónicas y asincrónicas, las cuales tienen como fin posibilitar un mejor soporte pedagógico (“andamio”) a la cursada de Ciencias Sociales y Medicina. Las Ciencias Sociales y Humanísticas son de suma importancia en lo que refiere a la formación académica de futuras/os trabajadoras y trabajadores de la salud, ya que brindan herramientas que permiten

comprender las diversas complejidades de las relaciones humanas. En este sentido, es que desde el inicio del proceso de formación, es necesario sentar las bases que generen la necesidad de comprender cada problema del proceso salud-enfermedad-cuidado respetando su naturaleza compleja. La asignatura Ciencias Sociales y Medicina se basa en conocimientos teóricos académicos, pero haciéndolo al mismo tiempo, es decir conviviendo con las prácticas reales y concretas a las que la y el profesional deberá enfrentarse en su tarea laboral. El aprender haciendo permite recrear los saberes, construir lecturas propias y particulares para la resolución de los problemas, a la vez que posibilita descubrir nuevos saberes y prácticas. Por ello esta propuesta de innovación educativa se propone incorporar para el desarrollo de cada módulo temático del programa de la materia, recursos didácticos, pedagógico-comunicacionales en distintos formatos que enriquezcan las actividades presenciales, situadas en diferentes momentos de la cursada, y el entorno educativo en línea utilizado.

CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La Pandemia por el Covid 19 que afectó al planeta entre los años 2020 y 2021 de manera multidimensional y transversal a la vida cotidiana de las personas, implicó (y sigue siéndolo), llevar adelante un esfuerzo colectivo de lo que supuso una re-significación de las relaciones humanas y de éstas con su contexto y encuadre socio cultural, político y económico, en síntesis con su ecosistema en el concepto más amplio de expectativas y valores sociales. Si bien nunca la vida es estática, sino que por el contrario es dinámica y en permanente transformación, durante la tragedia de la pandemia el mundo dejó de ser lo que era, de cómo supuestamente se conocía que era, para convertirse en otro que está aún siendo analizado.

Este trabajo que consiste en una propuesta educativa destinada a garantizar el derecho a la educación de miles de estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), está planteada desde una perspectiva socio histórica. Como lo plantea la Prof. Elisa Lucarelli (2003) y que es pertinente señalar:

Encarar el tema de la innovación en la enseñanza universitaria y las modalidades de formación en la cultura de la profesión docente por parte de quienes desarrollan esa práctica, se constituye en un objeto de análisis significativo para los interesados en el problema de la calidad de la educación en el nivel. Desde la incertidumbre del comienzo de un nuevo milenio nos preguntamos si es posible

desarrollar experiencias innovadoras que evoquen, a la vez, impulsos creativos y sistematización didáctica sin que esto implique la normalización de la situación de enseñanza, en un período como el actual en el que desde los diversos sectores se advierte la persistencia del pensamiento único, en sus distintas manifestaciones, y una cultura centrada en la globalización de las formas y valores.
(Lucarelli, 2003, p. 49)

En sociedades cada vez más complejas y fragmentadas por diversos motivos o estructuras en las que las subjetividades se construyen, entre otros dispositivos por las tecnologías en tanto que son impuestas desde una determinada perspectiva ideológica y política, el sistema educativo y sus herramientas para las acciones del proceso pedagógico necesario de enseñanza – aprendizaje también deben estar en permanente reinterpretación y transformación.

Sobre este particular, y como aún no se saben cuáles serán las consecuencias de lo que implicó el Covid 19 en lo que refiere no sólo a la revisión de los sistemas de salud necesarios para abordar posibles y nuevas pandemias, sino en lo que se han convertido las nuevas relaciones entre las personas, sus lecturas críticas, la valoración de la vida, los modos de entender el mundo. Estamos aprendiendo haciendo, re-significando mediante la prueba y el error, observando nuevos marcos teóricos y metodológicos.

El sistema educativo, sea de cualquier nivel, no es una excepción a estas nuevas realidades que deberán estudiarse, pero si se puede compartir con otras y otros,

las formas en las que durante el proceso que se dio de Covid 19, se resolvió la dificultad y se construyeron puentes utilizando lo que estaba predispuesto.

Este trabajo de innovación es la síntesis de esos procesos que si bien no están cerrados en el presente, tuvieron que ser re-significados para garantizar el derecho a la educación superior. En tal sentido, propone comenzar por el inicio del proceso de construcción de un currículum, en este caso, de una asignatura de primer año de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP.

La importancia de planificar el currículum

Cabe tener en cuenta lo que expresa Félix Angulo Rasco (1994) en la Introducción de Teoría y desarrollo del Currículum,

La planificación del currículum, en cualquiera de sus niveles, desde el currículum oficial hasta la planificación semanal de un profesor o profesora tiene un carácter de proyecto público, para el que se invierten medios y recursos, que trata de desarrollarse de forma sistemática, incluso, y en algunas de sus facetas, desde un conocimiento formalizado, y que es necesario explicitar y justificar socialmente. Ese es el sentido fundamental de que ese proyecto educativo y cultural se planifique en cada uno de sus niveles, y se haga público: porque en una sociedad democrática un currículum escolar es básicamente una propuesta cultural

sometida a valoración, a crítica y, por supuesto, a mejora. (Rasco, 1994, p. 5)

Para ello, el primer paso es definir cuestiones centrales referidas tanto a los aspectos contextuales y prospectivos en cuanto a la consideración de los sujetos pedagógicos implicadas/os y sus conexiones teniendo en cuenta, como señala Puiggrós (2006) “la relación compleja entre el educador y el educando, producto de la vinculación compleja entre ambos actores sociales” (p.30). Es decir, es primordial considerar para qué se forma, a quiénes se forma, y dar cuenta de en qué lugar y con qué compromiso político-pedagógico se ubica una cátedra que es parte de una política educativa institucional.

Es necesario pensar esta propuesta en función al rol y a la responsabilidad de la educación superior como colaborativa en la garantía de derechos de una comunidad, en este caso del derecho y acceso a la salud, como también de todas sus acciones en lo que refiere a la promoción y prevención, pero por sobre todas las cuestiones en formar profesionales comprometidos/as con su momento histórico y su comunidad.

Pensar en el curriculum universitario es pensar en la profesión, en la inserción social de las y los profesionales, en los sectores a quienes va a beneficiar con su práctica, en su concepción de vida y en su orientación científica. También es pensar en las formas de producción del conocimiento, en las relaciones entre la teoría y la práctica, la docencia, la investigación y el servicio (Ghea, 2011).

Al considerar la formación de grado de las y los estudiantes de Medicina es prioritario ubicarse en una perspectiva de derechos e implica comprender que la educación superior constituye un derecho humano y universal, un bien público, social y colectivo: “Garantizar este derecho implica la obligación del Estado y de las instituciones públicas de trabajar en el acceso a la universidad, lo que implica, entre otras cuestiones, eliminar barreras que dificulten el acceso a ese derecho” (Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe – CRES, 2008, p 23.).

Una política educativa de salud, en sus contenidos curriculares debe asegurar el abordaje de aquellas cuestiones que hacen al bien común del pueblo que la sostiene, a sus necesidades y expectativas. Tener en cuenta esto es importante a la hora de entender qué es la comunidad y sus derechos lo que le da el sentido de ser a una institución que es sostenida por la sociedad toda.

Cuando esta formación de educación superior, a su vez se da en el marco de la educación de gestión estatal, tiene otra responsabilidad más, la de no sólo asegurar el acceso a ésta de todas aquellas personas que aspiren a ser parte de la educación superior, sino al mismo tiempo el de contribuir en la formación de personas, trabajadoras y trabajadores de la salud en este caso solidarios, empáticos y comprometidos con el objetivo de que toda la población goce del derecho y el acceso a la salud.

Sobre este particular, cabe entonces tener en cuenta las recomendaciones de Rasco (1994) que señala:

(...) Una cosa es planificar, como proceso de prever una situación, y otra cosa es hacer una planificación por escrito, como explicitación de una parte de lo anterior. Planificar el currículum es, sobre todo, reflexionar, debatir y tomar decisiones fundamentadas sobre lo que las escuelas enseñan, del por qué eso y no otra cosa, de lo que podrían enseñar o de lo que no enseñan; reflexionar, en suma sobre el contenido cultural y social –y no exclusivamente académico– del currículum y ello, entre otras cosas, supone “poner el tapete” el significado ideológico –y conflictivo– del currículum, de nuestro trabajo y de la propia escuela. (Rasco, 1994, p. 5)

Diseñar una propuesta de formación de grado, en este caso de innovación, implica, además, contextualizarla en el proyecto educativo institucional que es más amplio, y que a su vez es parte de un proyecto político educativo nacional en pos del bienestar común (Ghea, 2011). Es por esto que una cátedra que es parte de una Facultad, debe enmarcarse en las propuestas de la producción de conocimiento y la extensión universitaria que contemple, como lo señalamos más arriba, a las necesidades, prioridades e intereses de la comunidad que la rodea.

La experiencia de la tragedia mundial que trajo consigo la pandemia del Covid19, puso en evidencia cuál era el estado de situación de desarticulación del sistema de salud en la Argentina y las complicaciones complejas que trajo consigo, en particular, este estado de situación para la provincia de Buenos Aires, territorio en

el cual está inserta la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

La pandemia puso en evidencia, por un lado las carencias, las mezquindades y los intereses de ciertos sectores del poder, pero también los esfuerzos, la solidaridad y el compromiso de sectores como el de la salud y la educación y de millones de personas que colaboraron para que la humanidad pudiera sobrellevarla de la mejor manera posible.

Como ha sucedido en otros momentos históricos de la Argentina, las universidades de gestión estatal, la ciencia y la investigación, permiten la soberanía y la independencia en el diseño de políticas públicas que estén dirigidas a mejorar la calidad de vida de la población. En el caso particular de la UNLP, su rol y participaciones en la gestión, planificación y ejecución de estrategias y acciones tendientes a acompañar, por ejemplo el plan de vacunación, sus aportes de investigación, de extensión universitaria, y del voluntariado, han cumplido un rol fundamental para atravesar la pandemia por Covid 19 y fortalecer las redes intersectoriales en salud.

Pero también, se debe entender como lo define Rossana Viñas (2015) que refiere:

Los y las ingresantes arriban a la universidad como poseedores de prácticas, de trayectorias y de experiencias socio-culturales diversas; desde ellas, construyen sus trayectorias en el nivel superior. Si la universidad le cierra las puertas a esa diversidad, el joven pierde la oportunidad de ser. Entonces, desde esa heterogeneidad que nos

proponen, debemos trabajar para la transformación. De ahí la importancia de conocer a los jóvenes, sus realidades sociales y culturales, y esas prácticas y experiencias que los atraviesan, para que como docentes, frente a la masividad, se pueda comprender e incluir esa diversidad cultural y social que interpela, que debe interpelarnos. (Viñas, 2015, p. 19)

La comunidad universitaria en su conjunto puso en este caso su experiencia, su trayectoria y su compromiso social ante una situación tan angustiante y extrema como lo es la pandemia del Covid 19, y aportó desde distintas áreas y especificidades para asegurar el derecho a la salud, articulando con otros actores, con otras instituciones abordajes integrales, transdisciplinarios y transversales.

Es necesario recordar que las Ciencias Sociales y Humanísticas en la formación académica de las y los profesionales de la salud, desde el inicio del proceso de formación, permite sentar las bases que generen la necesidad de comprender cada problema del proceso salud-enfermedad-cuidado respetando su naturaleza compleja. Esta formación no puede desvincularse de las demandas, necesidades y problemas de la sociedad en la que prestarán sus saberes, sus servicios y en la que deberán desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas que les permitan interpretar a la salud y a la enfermedad como procesos históricos y sociales, atravesados por distintos factores, culturales, educativos, políticos, económicos, ambientales, entre otros. Por esta razón la propuesta para la asignatura Ciencias

Sociales y Medicina, que aquí se presenta, tiene en cuenta las diversas complejidades por las que atraviesan las personas. Es decir, parte de problemas concretos que atraviesan el mundo colectivo e individual. En este sentido, no se puede analizar desde una mirada crítica y desde la práctica misma profesional en salud, si las y los estudiantes no se forman desde las distintas perspectivas, miradas y abordajes posibles. Pero, principalmente, sin tener en cuenta que la salud debe abordarse desde el saber interdisciplinar, multidisciplinar y transversal. Lo que implica al mismo tiempo, una revisión permanente de las prácticas docentes, formación y actualización sobre los debates actuales en el área de la salud.

Por eso entendemos que esta asignatura debe basarse en conocimientos teóricos pero haciéndolo al mismo tiempo a partir de las prácticas concretas y reales, porque el aprender haciendo también permite recrear los saberes, construir lecturas propias y particulares para la resolución de los problemas que se abordan.

Cada comunidad, cada sistema social se basa en una construcción colectiva, en una cosmovisión sobre el mundo que la rodea. El concepto de políticas públicas en salud, como el concepto más amplio de salud, también es una construcción histórica social. Esta construcción también determina modelos que son además una postura política ideológica del por qué, cómo y para quiénes.

En estas cuestiones conceptuales y prácticas del hacer de la salud y del acceso a ella como derecho, también influyen los diversos actores que se disputan por sus

propios intereses que pueden ser políticos, económicos y sociales el territorio de los derechos sociales, en este caso el de la salud y el de la educación. Es por ello que una cátedra que aborda la cuestión de la salud en su contexto de manera integral, no puede no entender que las y los estudiantes deben abordar las cuestiones desde la naturaleza misma de que no hay simplificaciones sino complejidades y entramados que debe ser entendidas como tales.

La necesidad de adecuar las estrategias ante los cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El proceso salud enfermedad es tan complejo como su abordaje. Ni los antiguos paradigmas ni los avances científicos tecnológicos alcanzan para dar respuesta a los problemas en toda su dimensión. Por lo tanto, se imponen nuevos paradigmas cognoscitivos y reflexivos a la hora de buscar herramientas metodológicas para su abordaje y análisis y es allí, en su comunidad, donde los sujetos se constituyen como tales y donde desarrolla su proyecto de vida, por lo tanto, más allá de las políticas públicas macro, es donde debemos observar para lograr una visión más holística.

Las crisis y los cambios de paradigma que afectan a las instituciones educativas y de un tiempo a esta parte vienen centrando sus políticas en las y los estudiantes y en la importancia del acompañamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, son previos a la pandemia, ésta lo que hizo es exacerbarlos. De hecho, esto fue necesario de forma indiscutida desde internet en el aula: los y las docentes ya no

están centrados en dar información, sino en orientar búsquedas, acompañar en su procesamiento y en los procesos creativos dentro del aula.

El enfoque pedagógico de aprendizaje basado en problemas, el análisis de casos reales o simulados, los contenidos, los recursos y estrategias pedagógicas, requieren de la reflexión y revisión de nuestras prácticas docentes, para la elaboración y desarrollo de experiencias educativas innovadoras, como así también para proponer, y considerar nuevas estrategias de comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta revisión de nuestras prácticas docentes, de la planificación completa de la cursada, pensándola ahora en una modalidad a distancia, fue una experiencia para la cátedra totalmente inédita y que requirió de un aprendizaje permanente y de búsqueda de los recursos disponibles.

El acompañamiento a las y los estudiantes en su construcción del conocimiento como sujetos de derecho al aprendizaje que habilite desde el inicio de la carrera, la formación de profesionales críticos capaces de comprender, participar y estimular procesos de cambio y transformaciones para el mejoramiento de los servicios de salud, es indispensable y fundamental. Así es que como docente adjunta de la cátedra de Ciencias Sociales y Medicina en el transcurso en el que se transitó el ciclo lectivo 2020 y 2021 en el marco de la pandemia por el COVID-19, se propuso un enfoque académico innovador que diera herramientas de análisis propias que pudieran permitir el abordaje de los contenidos sin dejar de hacer eje en estas complejidades que conllevan entender el mundo actual.

En virtud de esto, surgió la necesidad de buscar soluciones para realizar una transición rápida de la materia a formatos de educación a distancia con encuentros sincrónicos y asincrónicos, desarrollando la totalidad de los contenidos teóricos, los trabajos prácticos y las evaluaciones.

Este desafío impulsó la generación de nuevos canales de comunicación de los procesos pedagógicos, para propiciar el acercamiento, el entendimiento y el acompañamiento a quienes ingresan a la vida universitaria, y siempre buscando potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta planificación fue el resultado de debates y reflexiones internas en el equipo docente que ha estado abocado a la actualización permanente y a la revisión de contenidos específicos y generales, con el fin de adaptarse a las actuales circunstancias que requiere cada momento histórico.

A partir de la experiencia que trajo consigo la pandemia del coronavirus, es sabido que el mundo no es el mismo. Así como los hábitos y las costumbres se modificaron; del mismo modo en que se puso en evidencia cuál era el estado de situación de desarticulación del sistema de salud en Argentina, y las complicaciones complejas que trajo consigo, en lo que respecta al área de la educación, su comunidad en conjunto tuvo que recurrir a instancias innovadoras, e incluso ir aprendiendo mientras se iba haciendo.

Si bien antes del aislamiento social preventivo y obligatorio en la Argentina declarado en marzo de 2020, y por ende las modificaciones que tuvieron que realizarse para la continuidad de los estudios en todos los niveles, eran ricas y

variadas en experiencias, formatos y plataformas en lo que respecta al uso de las tecnologías para la educación a distancia, la urgencia para la generalización de éstas exigió a las estructuras académicas tradicionales a modificar sus propuestas pedagógicas y contenidos curriculares al mismo tiempo que cambiar las formas de comunicación.

Si bien este contexto se dio en sociedades de la información, el conocimiento y las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TICS), y el uso de las redes sociales digitales para la comunicación no es nada nuevo, el contexto de la distancia social sanitaria y la cuarentena, obligó a repensar estrategias de educación a distancia para la continuidad de los estudios universitarios y a tomar decisiones rápidas.

El problema que aborda este trabajo es en qué condiciones de comunicación digital y de educación a distancia las y los estudiantes de primer año que cursan Ciencias Sociales y Medicina y su cuerpo docente, adquieren las competencias y habilidades para cumplir los objetivos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta los contenidos de la materia.

Al mismo tiempo, es imposible diseñar y planificar esta propuesta didáctica pedagógica sin tener en cuenta la caracterización que hace años realizara Jorge Huergo (2006) sobre la dimensión comunicación/educación:

Provisoriamente, sería posible distinguir tres tipos de ámbitos de comunicación/educación donde podría desarrollarse la investigación:
los espacios institucionales educativos, los espacios

sociocomunitarios y los espacios mediático-tecnológicos. En todos ellos se llevan a cabo prácticas y se experimentan diversos procesos que podrían ser caracterizados como de comunicación/educación, lejos de los recurrentes reduccionismos de comunicación/educación a los medios, a las “pedagogías de la comunicación”, a los aparatos tecnológicos, a los usos y gratificaciones, a los efectos, etc. A su vez, existe un conjunto de perspectivas que contribuyen teórica y metodológicamente a “hacer hablar” a las prácticas y los procesos de comunicación/educación. (Huergo, 2006, p. 33)

Este proyecto de innovación educativa busca, a partir de contextualizarlo en el campo de educación-comunicación, diseñar un andamiaje pedagógico-comunicacional, cuyo fin es el de mejorar el proceso de formación a la vez que colaborar a una estrategia de inclusión, contención, permanencia y egreso de la Universidad.

Esta propuesta pedagógica comunicacional busca el acercamiento a las y los estudiantes de primer año para que los procesos pedagógicos favorezcan un mayor aprovechamiento de los recursos tecnológicos que la cátedra, la Facultad y la Universidad, pone a disposición para el intercambio de saberes y prácticas entre docentes y estudiantes.

La asignatura Ciencias Sociales y Medicina, tiene una modalidad cuatrimestral y obligatoria, y se dicta para estudiantes del primer año del ciclo básico de la carrera

de Medicina. Durante los años 2020 y 2021 alcanzó una matrícula de más de cuatro mil quinientos estudiantes, en su mayoría jóvenes de entre 18 y 22 años.

La comunicación fue y es un tema central a tener en cuenta. Frecuentemente se identifican dificultades para acceder a tiempo a los diferentes materiales o novedades en la cursada, reglamentación de la cursada, como así también dificultades para alcanzar los objetivos que se buscan en cada módulo temático, la identificación de los nodos centrales o núcleos duros, y la articulación teórica de las ciencias sociales y humanísticas en la práctica médica, y las competencias esperadas.

El confinamiento modificó las estructuras tradicionales presenciales en que se realizaba el proceso educativo, convirtiendo a los hogares de las y los estudiantes y de las y los docentes en nuevos contextos de enseñanza-aprendizaje. Este contexto inédito, trajo cambios repentinos, con tiempos, espacios y nuevos formatos, más o menos organizados de acuerdo a reglas o marcos institucionales, a los entornos virtuales disponibles, sin planificación u organización previa debido a lo imprevisto de la situación, con conocimientos dispares en cuanto al manejo de recursos y, con habilidades desiguales.

Cabe destacar que la necesidad de utilizar nuevas formas de comunicación para el encuentro entre docentes y estudiantes, además de los canales tradicionales de comunicación de la cátedra, implicó dejar atrás la visión instrumental de la comunicación que se había utilizado años atrás, y habilitó a entenderla como una

práctica de producción de nuevos sentidos que favorezca y potencie la adecuación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en un nuevo contexto.

Se sabe que pasar de un modelo educativo a otro, en este caso, de la secundaria a la universidad, siempre ha sido dificultoso y suele representar una crisis. En esta etapa las y los estudiantes que ingresan por primera vez a las instancias de la educación superior deben adaptarse a nuevas condiciones y prácticas académicas en un ámbito diferente al de las instancias de formación previas.

La diversidad y heterogeneidad de ingresantes, con sus particularidades personales, familiares, socioculturales, con distintas trayectorias y experiencias formativas, mandatos e imaginarios sociales puestos en juego, se encuentra con un escenario en el que hay otras prácticas y exigencias de estudio, a la vez que se encuentran con nuevas compañeras y compañeros de estudio, en muchos casos de otros países, alejados del grupo familiar, con un idioma diferente, y atravesados por lógicas propias de vinculación y comunicación.

En este sentido, la propuesta se basa en una pedagogía de la escucha a partir de que la cátedra necesita rediseñar sus prácticas de comunicación-educación de acuerdo a las necesidades de sus genuinos interlocutores que son las juventudes, cuyas subjetividades se configuran en los recorridos anfibios de la presencialidad y la educación a distancia, mediante los medios de comunicación digitales.

Castells (2000) sostiene que educarse en la era de Internet es "aprender a aprender" de forma continua:

El auge de la tecnología ha puesto al alcance de los estudiantes una cantidad de información que aumenta de forma exponencial, lo que obliga a modificar la manera de enseñar. Con Internet se rompe la idea de una educación basada en la "transmisión de paquetes de conocimientos acumulados" para convertirse en cómo ser capaz de acceder a la red, cómo obtener de ella el máximo provecho y, sobre todo, cómo utilizar el volumen ingente de datos accesibles. La globalización supone un cambio esencial en la tarea del profesor, que no puede saberlo todo como antiguamente. De lo que se trata es de "desarrollar en quien está aprendiendo la capacidad de aprender". (Castells, M. (31 de mayo de 2000). *Aprender en la Sociedad de la información*. Conferencia inaugural del seminario "Aprender en la sociedad de la información", organizado por la Fundación Santillana.

En relación a esto, para pensar la innovación resulta valioso, lo que Castells (2000) aporta:

La cultura digital juvenil se caracteriza también por la práctica de las multitareas, a saber, la utilización simultánea de Internet, móviles, escucha de música, visión de televisión y a veces lectura o conversación personal. Así se está formando un nuevo tipo de mente humana, con una mayor capacidad de simultaneidad y combinatoria, al tiempo que disminuye su capacidad de concentración. (p.2)

Y continúa;

...Las consecuencias sobre el aprendizaje y la innovación son aún inciertas. Pero lo que sí sabemos es que el actual sistema educativo, empezando por la Universidad, está en desfase cultural-tecnológico total con sus actuales usuarios. De ahí la necesidad de adecuar instituciones y normas a la cultura y tecnología de nuestro tiempo, so pena de aceptar un peligroso cisma entre nuestro mundo y el mundo de nuestros hijos. Un mundo que será el suyo dentro de algunos años. (p. 3)

A este respecto, es preciso tener presente que la dimensión pedagógica, la comunicacional y la tecnológica, son atravesadas por la gestión académica, y que es necesario pensar las trayectorias educativas como un proceso en permanente construcción.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Diseñar estrategias pedagógicas comunicacionales que promuevan articulaciones entre las instancias educativas presenciales y las de educación a distancia para favorecer la inclusión de las y los estudiantes.

Objetivos específicos:

- Definir un esquema / mapa para el diseño de una estrategia comunicacional a partir de la identificación de prácticas y de contenidos relevantes y necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Planificar estrategias y andamiajes comunicacionales que posibiliten la inclusión, contención y permanencia de las y los estudiantes en la cursada mediante el uso de entornos digitales.

- Diseñar una propuesta de articulación comunicacional entre la cátedra y las y los estudiantes.

PERSPECTIVAS TEÓRICAS

La Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP tiene como misión la formación académica, humanística, científica y técnica de los y las profesionales de las Ciencias de la Salud, asumiendo la responsabilidad permanente en la promoción de estándares de alta calidad en Educación Médica. La Universidad y por ende la Facultad de Ciencias Médicas han dejado de ser prioritariamente instituciones de transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas, para integrarse a la sociedad como entes básicos para mejorar los sistemas productivos y sociales, que constituyen los pilares del desarrollo de los países y del bienestar de sus habitantes. Facultad de Ciencias Médicas. (4 de julio de 2022). *Misión*. <http://www.med.unlp.edu.ar/index.php/institucional/mision>

En este sentido, el objetivo primordial de la Facultad es la formación de un/a médico/a general capacitado/a en conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollar a pleno, el ejercicio de la profesión, con un alto sentido de la responsabilidad social. Facultad de Ciencias Médicas. (4 de julio de 2022). *Misión*. <http://www.med.unlp.edu.ar/index.php/institucional/mision>

La cátedra de Ciencias Sociales y Medicina forma parte del Departamento de Ciencias Sociales y tiene entre sus objetivos que las y los estudiantes, conozcan y comprendan las múltiples dimensiones, factores condicionantes y determinantes sociales de la salud y la enfermedad y apliquen los conocimientos básicos y técnicas científicas para el reconocimiento de la situación del proceso salud-

enfermedad en el nivel familiar y comunitario desde los paradigmas de la epistemología, la sociología médica, la antropología médica, la psicología, la comunicación y el derecho.

A partir del año 2019, la Facultad de Ciencias Médicas está trabajando en una propuesta de diseño curricular por competencias en la carrera de Medicina. El sentido de las competencias en la propuesta curricular implica que se diseña en torno a los perfiles profesionales esperados. Se hace cargo de las necesidades sociales. Esto reconoce que la educación “constituye, en sí misma, una instancia ético-política, ya que se trata en ella la distribución de un bien social específico” (Almandoz, 2005, p 136.) como lo es la salud de las personas y las comunidades.

La educación basada en competencias considera el aprendizaje estratégico; la acción estratégica para aprender supone la habilidad para utilizar y analizar técnicas, procedimientos y saberes, como así también, “la habilidad para planificar la actuación, valorar el proceso seguido, tomar decisiones contextualizadas y considerarlas como hipótesis de trabajo” (Candrea y Susacasa, 2009, p 21.).

Ante estos cambios en el contexto institucional de la Facultad, las cátedras que constituyen el Departamento de Ciencias Sociales se encuentran trabajando en la revisión de las competencias y los contenidos de las materias. Las competencias, están atravesadas por las siguientes dimensiones e implicancias para su especificidad:

- La relación entre la asignatura y el proyecto político-educativo institucional;
- La complementariedad de contenidos con otras asignaturas;

- La multiculturalidad y diversidades de las juventudes que inician el proceso pedagógico en el nivel de educación superior;
- El abordaje analítico de las complejidades que son intrínsecas a las políticas de salud;
- Las necesidades sociales colectivas generales y sus particularidades;
- El derecho a la salud como derecho universal de las personas;
- La actualización, capacitación y formación docente en forma constante.

Al diseñar una propuesta para la materia, debe considerarse que ésta tiene que estar en estrecha concordancia con el proyecto más amplio que es el Plan de Estudios, en el cual está inserta y debe ser lo suficientemente dinámica para ir adaptándose a los cambios, exigencias, necesidades y derechos de la comunidad en el cual se desarrolla. Esta nueva etapa es un momento propicio para la reflexión y revisión de las prácticas docentes, para la elaboración y desarrollo de experiencias educativas innovadoras, como así también para proponer, y considerar nuevas estrategias de comunicación en el proceso enseñanza aprendizaje.

Por tradición, el lugar que ocupó la comunicación organizacional en la cátedra fue meramente instrumental, siendo concebida como una herramienta para la transferencia de información. Los principales canales formales de comunicación utilizados, además de la que se establece en el aula presencial, fueron el entorno educativo, es decir la plataforma digital que se encuentra en la página oficial web de la Facultad (“cartelera virtual” y “avisos”) y lo que se define como el

transparente de la cátedra, que es una especie de pizarrón con estructura de lámina de corcho y vidrio cual vitrina que está colgado en la pared de al lado de la oficina de cátedra. Las y los estudiantes se acercan al transparente para encontrar sus notas o avisos parroquiales.

Estos canales de comunicación entre el cuerpo docente de la asignatura y las y los estudiantes, con claridad son insuficientes para, por un lado informar aquellas cuestiones que si bien pueden considerarse de la administración propia universitaria, por el otro establece una distancia material y simbólica entre la comunidad que la integra y le da el sentido de ser.

Las prácticas comunicativas en educación han sido abordadas desde diversas perspectivas. Los modelos más tradicionales analizan la comunicación en el proceso educativo con los elementos básicos del proceso, es decir, el emisor (docente), el mensaje (los contenidos específicos de aprendizaje), con una determinada intención (cumplimiento de los objetivos comunicacionales) a un grupo de receptores (estudiantes) para lograr ciertos fines (aprendizaje) dentro de un contexto institucional como es la Facultad.

Esta mirada de la comunicación corresponde a un modelo pedagógico que toma como base la transmisión unilateral de contenidos. En este caso “la pedagogía transmisora está basada en la emisión, por parte del docente, de informaciones que el estudiante requiere conocer. Se privilegia así la información, y corresponde a un modelo de comunicación vertical” (Creel, 1988, p 36.). Sin embargo, como refiere Jorge Huergo (2002) en *Comunicación/Educación, Ámbitos, prácticas y*

perspectivas, “la comunicación significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura” (p 2.), en ese sentido, refiere que la comunicación y la educación deben ser comprendidas en las coordenadas de la cultura, entendida esta como espacio de hegemonía.

Esta es la concepción de comunicación que asume este trabajo, la comunicación entendida como todo proceso en el cual se producen sentidos sociales y subjetividades. La educación, también en entornos digitales no está aislada de los procesos socioculturales presentes.

Como refieren Huergo et al, (2002),

Considerar a la práctica docente como objeto de transformación implica asumir; un objeto de transformación que puede ser señalado a partir del análisis histórico crítico de la práctica y constituirse en generador de conocimiento a partir de la acción sobre él. El trabajo sobre un objeto de transformación nos ha guiado en la percepción de la docencia como una práctica no sólo pedagógica, sino también comunicacional. (Huergo et al., 2002, p. 115)

Paulo Freire (1970), refiere a que “es necesario hacer un reconocimiento del universo vocabular del otro es decir del campo de significación” (p 7.), entendido como el conjunto de lenguajes, de códigos, de valores e ideologías de los sectores populares del interlocutor, a partir del cual se inicia el proceso de comunicación educativa (Huergo, 2002).

Las concepciones son “la manera de entender algo, de juzgarlo” (Prieto Castillo, 1990, p 8). “Las mediaciones tecnológicas y sociales juegan un papel fundamental en la construcción del marco referencial a través del cual se percibe e interpreta la realidad, se le atribuye sentido” (Prieto Castillo, 1990, p 9). En este sentido, como refiere Charles Creel (1988),

El aula puede considerarse un microcosmos, un espacio social con cierto grado de autonomía respecto de los determinantes sociales e institucionales, ya que es un espacio cerrado donde las prácticas y los procesos de interacción que se llevan a cabo ponen en juego las condiciones específicas de docentes y estudiantes como sujetos sociales y como miembros de la comunidad educativa: su formación profesional y su trayectoria académica, sus historias sociales y personales, sus recursos materiales e intelectuales, sus expectativas y horizontes (Creel, 1988, p 36).

Una comunicación participativa, con un diálogo de ida y vuelta, facilitadora de un proceso inclusivo, involucra la perspectiva relacional que traslada su foco a las múltiples mediaciones a través de las cuales se construye la red social. Jesús Martín Barbero (2003) lo propuso como “el pasaje de los medios a las mediaciones” (p 5). Es decir, pensar los procesos de comunicación desde la cultura. Vale decir, que la cultura condiciona la forma de interpretar y percibir el mundo, por lo tanto debe estar presente a la hora de pensar propuestas para

fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desempeño académico de las y los estudiantes.

La universidad, el grupo de compañeras y compañeros, la familia, los espacios físicos / virtuales compartidos, todas ellas son mediaciones que, junto con los medios de comunicación condicionan de forma variable el sentido que se atribuye a una realidad.

En este tiempo de pandemia, donde las instituciones educativas tuvieron que adaptar rápidamente la cursada a la modalidad digital y a distancia, la comunicación que es clave dentro de las organizaciones, se vio sacudida por otros lenguajes, con la necesidad de incorporar y adaptarse a nuevas estrategias, y se hizo aún más evidente que esta cobra real sentido cuando se incorpora de forma transversal e integradora.

Como cita Huergo (2002):

Deberíamos incluir en la línea de la «pedagogía de la comunicación» los trabajos que apuntan al estudio o diagnóstico de la comunicación en las instituciones en general, entre ellas las educativas, y luego la planificación y la gestión de los procesos comunicacionales en esas instituciones. (Huergo, 2002, p. 40)

Enseñar exige riesgo, exige reflexión crítica sobre la práctica

El proceso de enseñanza aprendizaje y las estrategias comunicacionales tradicionalmente llevadas adelante por la cátedra, se encuentran con la necesidad de modificarse. Es preciso pensar en una comunicación pedagógica de escucha; una manera diferente de organizar el proceso educativo, la participación y la horizontalidad, el sentido dado al uso de técnicas o medios audiovisuales, y hacer una profunda reflexión sobre la práctica educativa en el equipo docente. “Enseñar exige riesgo, exige reflexión crítica sobre la práctica, y también la convicción de que el cambio es posible”, refiere Paulo Freire (2011, p 17).

En este sentido, como se refiere en La experiencia interpelada, de Morandi Glenda y Ungaro Ana (2016): “Docente no se nace, se llega a serlo. Hay una construcción subjetiva y colectiva constante detrás de la profesión de enseñar” (p 2).

Las acciones de la UNLP

Desde el primer día que se suspendieron las clases presenciales, la Universidad platense implementó el uso de distintas herramientas virtuales y de educación a distancia para generar modos alternativos de enseñanza-aprendizaje, inclusive modalidades alternativas de evaluación. Gracias a la implementación de estas nuevas dinámicas institucionales, se finalizó el primer cuatrimestre universitario con el 97% de las cátedras funcionando y cerca de 95 mil estudiantes

cursando de manera virtual. Además, a fines de marzo se realizó la primera graduación a distancia, y luego se sucedieron muchas otras.

La UNLP también garantizó el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades a través de una beca para que los estudiantes que no contaban con dispositivos para continuar cursando desde su casa, pudieran acceder a computadoras y tablets. Universidad Nacional de la Plata (4 de julio de 2022) *Distinguen la labor de la UNLP para contener el avance del COVID-19 en la región.*

<https://unlp.edu.ar/ocultas/coronavirus/distinguen-la-responsabilidad-humana-academica-y-cientifica-de-la-unlp-para-contener-el-avance-del-covid19-19092-24092/>

María Victoria Martín (2017) en *¿Consumidores o sujetos de derecho?* revisa el lugar de las tecnologías en la mediación pedagógica y cultural. La educación, entre las TIC y las TEP, hace referencia entre otras cuestiones, al avance exponencial de la conectividad a través de redes informáticas, el crecimiento de la presencia de las TIC en los ámbitos domésticos y profesionales, y a la necesidad de las instituciones educativas tanto de dar cuenta de esta realidad como de equiparar las posibilidades entre los distintos grupos sociales. También afirma que se suele esgrimir que uno de los motivos pedagógicos por los cuales se utilizan las TIC es su contribución al mejoramiento de la educación mediante transformaciones en los modelos de enseñanza y de aprendizaje.

Un diagnóstico realizado por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL, 2015) explica que:

América Latina se ha convertido en una de las regiones más proactivas del mundo en relación con la integración de las TIC en sus sistemas educativos, con el fin de contribuir a la inclusión social, la democratización y la reducción de la brecha digital. (SITEAL, 2015, p 16.)

También se señala (SITEAL, 2015) que los países latinoamericanos tendían a priorizar la nivelación de las competencias digitales para lograr proyectos democráticos de inclusión y, una vez que se había logrado equipar a las instituciones y a los actores a través de diferentes modelos, se comenzaba a trabajar para poner a las tecnologías al servicio de procesos de innovación pedagógica o de mejora de la calidad de los aprendizajes. Es decir se propone repensar el modelo pedagógico de interacción y la mediación pedagógica, con vistas a que las TIC se constituyan en una oportunidad de transformación y mejora de la calidad de los aprendizajes. Pero para esto deben tener una inclusión significativa, es decir, que la utilización los dispositivos no estén reducidos a su dimensión instrumental o de almacenamiento y distribución de informaciones, y sino teniendo presente su capacidad comunicacional.

Martín (2017) considera que “los usos críticos / transformadores de las tecnologías tienen como objetivo defender la reflexión y la discusión crítica sobre la práctica” (p 6), a la vez que buscan el desarrollo profesional del docente, quien es

considerado como un orientador, crítico y transformador. Esto implica considerar a estudiantes y docentes son considerados como personas con capacidad de análisis, de reflexión crítica, y capaces de transformar prácticas. Aquí la cultura cobra un lugar preponderante, como he mencionado anteriormente, porque supone que en las instituciones educativas se construye cultura, a partir de poner en relación lo que cada estudiante trae de su propio contexto.

Como es sabido, existen potencialidades de la educación a distancia, que permite integrar tecnologías digitales ampliando la propuesta educativa, posibilita enseñar superando barreras temporales-espaciales, permite el aprendizaje ubicuo y favorece la inclusión y garantiza el derecho social a la educación. Pero es necesario, tener presente como refiere Edith Litwin (2005) que “la incorporación de las tecnologías a las aulas como una herramienta no va a solucionar mágicamente todos los problemas de la enseñanza” (p 1). Y amplía, dando cuenta que son “herramientas que pasan de ser soporte a dar cuenta de diversas posibilidades de utilización dependiendo del uso que le den los docentes” (p 1.). Así, tienen un doble carácter de herramienta y entorno con múltiples funciones como motivar, mostrar, ilustrar, reorganizar la información, etc. Y pueden ayudar o enriquecer los conocimientos. (Litwin, 2005).

DESCRIPCIÓN DE LA INNOVACIÓN PROPUESTA

La materia Ciencias Sociales y Medicina comprende que la formación científica médica ha de estar vinculada con la formación humanística. Por ello, resulta indispensable adentrarse en los contenidos que revelen la interpretación humana en el contexto socio-histórico-cultural; de ahí que la formación científica médica establece estrechos vínculos interdisciplinarios con las ciencias sociales.

En este sentido, esta materia tiene como finalidad la integración de los contenidos científicos médicos con las Ciencias Sociales y Humanísticas en general y, de manera particular, con la antropología en torno a la visión del ser humano en su contexto socio histórico-cultural, la epistemología, el derecho, la dimensión subjetiva del proceso salud-enfermedad y la relación de estas con la importancia de comunicación y la sociología para poder comprender a los problemas de salud-enfermedad-cuidados como procesos de construcción social y que contribuyen en sus abordajes analíticos y de debate.

Definir los contenidos del programa de Ciencias Sociales y Medicina al estar dirigido a juventudes ingresantes, implica la toma de decisiones en lo que respecta a las posibilidades concretas y ciertas de desarrollo y abordaje de los conocimientos que adquirirán en su tránsito por la cursada. Pero también estos contenidos tienen un norte que es el de fomentar los valores sociales que son propios del conjunto de la Facultad de Ciencias Médicas como ser el de la vocación de servicio, el compromiso asumido para con la comunidad en general,

el profesionalismo y responsabilidad, el comportamiento ético, la integridad, la calidad y el respeto por la diversidad, la pluralidad y la igualdad de acceso y reconocimiento de los derechos.

Va de suyo que ante la amplitud de temas posibles de ser abordados, siempre un programa de una materia es un recorte de múltiples posibilidades de conocimientos, culturas, saberes, expectativas y necesidades. En consecuencia, los contenidos del programa atienden a la necesidad de que éstos puedan ser abordados en un ciclo que es finito, como lo es un ciclo lectivo académico de educación superior, en este caso de una materia cuatrimestral, pero que esos conocimientos y competencias adquiridas servirán para la continuación de la trayectoria académica de las y los estudiantes en la carrera.

Esta propuesta para la cátedra de Ciencias Sociales y Medicina, tiene en cuenta además, las limitaciones y complejidades propias de la heterogeneidad de las problemáticas que en el aula pueden plantearse. En este particular se fomenta que el equipo docente al tener una masividad compleja proponga alternativas de enseñanza aprendizaje que resguarden la calidad y excelencia académica, pero también que contemple las particularidades del contexto en el cual se inscribe el dictado de la materia a las y los estudiantes. Por otra parte también se propicia el motivarlos e incentivarlos a reconocer sus capacidades para sortear las dificultades, reconociéndoles e indagando en sus propias formas de creatividad para pensar en otras alternativas.

El espacio áulico sea presencial o virtual, es concebido como un lugar común en el cual se intenta fomentar, entre otras cuestiones, que las y los estudiantes:

- Creen vínculos;
- Reconozcan los saberes propios y la de otras y otros;
- Accedan a nuevos conocimientos;
- Reflexionen, debatan, hagan;
- Trabajen en grupo colaborativamente en la búsqueda de soluciones a un problema;
- Aborden analíticamente y en conjunto las problemáticas sociales en relación al proceso salud- enfermedad;
- Respeten las diversidades;
- Aprendan haciendo.

¿Qué se entiende por innovación, en este caso educativa?

Como se ha sostenido estamos transitando el fenómeno de los cambios sociales cada vez más vertiginosamente. Lo que hasta hace unas décadas los procesos sociales influidos por lo que se definía en el marco de las TIC y las sociedades del conocimiento se daban por decirlo de alguna manera como en etapas, hasta que la propia comunidad se apropiara y utilizara la tecnología, incluso con resistencias propias de lo que implicaba que algo muriera o cayera en des-uso, como para su apropiación en tanto herramienta que facilitaba las tareas de la cotidianidad.

Hoy estos procesos y la incorporación de tecnologías que han cambiado las lógicas de relaciones humanas, como también lo que implica la búsqueda de información o autoformación, se da como un proceso vertiginoso en el cual las redes sociales digitales, por ejemplo, multiplican la posibilidad del acceso al conocimiento como, además, nuevas formas y lecturas sobre el mundo.

En este sentido, a los medios de comunicación, por ejemplo, no se los puede dejar de entender en sus diferentes dimensiones en tanto actores importantes en el territorio de la educación, entendiéndolos, en particular a internet, en todas sus potencialidades como un canal para la búsqueda y circulación de información. Como también se sabe son sociedades atravesadas por problemas complejos viejos y nuevos que, como señala Lucarelli (2003):

Al respecto me permito reflexionar con Boaventura de Sousa Santos que esa dramática situación planetaria a la que; nos referimos anteriormente se desarrolla y corresponde a un momento transicional en el mundo del conocimiento: la transición desde el paradigma de las certezas que signó a la ciencia moderna, al paradigma de las incertidumbres que se constituye en la actualidad y del que tenemos indicios en nuestra cotidianeidad. Dice este epistemólogo portugués que, contrariamente a lo que sucede con los individuos solamente después de muchos años, quizás siglos, posteriores a la muerte de un paradigma sociocultural, es posible afirmar con seguridad que murió, dado que ese pasaje entre formas de explicar el conocimiento

es semi invisible. “Sólo puede ser reconocido por un pensamiento construido, él mismo, a partir de transformar silencios y susurros insignificantes en preciosas señales de orientaciones”. (Lucarelli, 2003, p. 53).

Ante la aparición de nuevas estrategias y dispositivos que posibilitan acceder al conocimiento, a compartir información sea de la índole que sea, se hace difícil determinar si la innovación educativa mediada por la tecnología aparece ante la necesidad o si la necesidad hace que se piensen esas nuevas formas creativas que pueden usarse con los recursos disponibles.

Como refiere Lucarelli (2004), toda innovación educativa implica rupturas con las prácticas rutinarias, habituales en el aula de clase, y en este sentido afirma que:

Categorizar a la innovación como ruptura implica entenderla como la interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo y que se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación. (p 3).

Y a este respecto menciona que:

Una práctica innovadora en la enseñanza implica entender al conocimiento como un objeto que se construye, que no es algo cerrado, que no fragmenta sino que se asienta en las relaciones: que

va articulando dialécticamente momentos teóricos y momentos prácticos, que va relacionando los aportes disciplinares. (p 6).

En consecuencia, se debe tener en cuenta; qué estrategias de índole pedagógica se van a emplear, qué dispositivos tecnológicos se van a seleccionar para alcanzar los objetivos planteados y cuál es el conocimiento y capacidad de uso, valga la redundancia, tienen las/os usuarias/os al respecto. Por ende, una propuesta pedagógica en este sentido no puede jamás ser una propuesta definitiva. Sino que es una propuesta que está en constante revisión.

No hay innovación educativa sin intervención, revisión tanto de los contenidos del currículo, como de las prácticas mismas del ser y del hacer docente. En este particular, Eduardo Remedí (2004) señala que:

Cuando uno interviene, va a intervenir tocando lógicas instituidas y esto no es tan fácil de realizar pero a su vez, sabemos que en toda institución, en toda práctica, en la práctica del aula, hay procesos que se llaman instituyentes, es decir, procesos que se están gestando, procesos que van a devenir a futuro en nuevas prácticas y en esta tensión por eso marqué como flechas opuestas, solamente para llamar la atención, en esta tensión entre lo instituido y lo instituyente se colocan centralmente las prácticas de intervención. Por supuesto que lo instituido no es monolítico, lo instituido tiene quiebres, tiene huecos no definidos, tienen espacios que no están totalmente

cerrados o aclarados y en esos huecos, en esos espacios, en esa situación en la que no termina de cerrarse lo instituido es que surge lo instituyente. (Remedi, 2004, p. 2)

Entendemos, entonces, y de acuerdo a lo definido por el Taller de Producción del Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria que todo diseño de una propuesta que sea considerada de innovación educativa:

Involucra una propuesta de intervención concreta, entendida como una innovación educativa tendiente al mejoramiento de las prácticas docentes o de gestión académica en la Universidad. Incluye la sustentación teórico-analítica que la fundamente, para lo cual debe partir de un diagnóstico, y justificación del mismo, en relación con el ámbito en el que se propone su implementación. Taller de Trabajo Final Integrador (2019) [Diapositiva PowerPoint]. <https://aulaswebposgrado.ead.unlp.edu.ar/course/view.php?id=337§ion=2>

La realización de este trabajo adhiere al enfoque crítico progresista de la innovación educativa (Barraza Macías, 2005) que establece a las innovaciones como procesos que se generan a partir de un problema, que entiende que la gestión del proyecto debe estar mediada por un estilo democrático y participativo, de intercambio y cooperación permanente, y que pueda integrarse con otros

componentes del proceso educativo para lograr una mejora educativa, principio establecido por Barraza Macías (2005) como integralidad.

La innovación didáctica, enfocada en este modelo de resolución de problemas, con un enfoque participativo, responderá a necesidades reales de las y los estudiantes que a su vez constituyen el punto de partida. Esta propuesta innovadora implica también dejar atrás la concepción del docente como transmisor de conocimientos exclusivamente.

A este respecto, como menciona Frígoli, (2016):

“Asociar comunicación con *instrumento para* implica una reducción que niega las complejidades y su necesaria vinculación con la cultura. Desde esta perspectiva nos resulta imposible pensar la comunicación por fuera de la cultura puesto que entendemos a la comunicación como una producción social de sentidos. Entenderla de este modo, implica también asumir el potencial transformador que tienen mayor que tienen los procesos comunicacionales en las organizaciones al posibilitar resignificar, visibilizar o construir nuevos sentidos.” Frígoli, 2016, p. 46).

En este sentido, este diseño de innovación educativa, que busca entre sus objetivos específicos diseñar y planificar estrategias comunicacionales, conlleva reconocer las complejidades y desafíos de gestar cambios en la organización. La definición del universo de estudiantes, la planificación del cronograma de actividades, así como la revisión de los momentos de aplicación de las diferentes

actividades en el transcurso de la cursada, fue clave en las elecciones de diseño y también en la implementación de la propuesta de innovación

En esta etapa se seleccionaron las estrategias comunicacionales. La plataforma a utilizar, y los recursos/materiales audiovisuales como estrategias didácticas que se compartieron con las y los estudiantes en el desarrollo de la cursada.

Evaluación: se realizó una sistematización de los datos relevados, un análisis interpretativo de la experiencia de innovación llevada a cabo, a partir de las observaciones realizadas, encuestas, entrevistas, y la participación en las actividades propuestas en la plataforma virtual utilizada.

DISEÑO DE LA INNOVACIÓN PROPUESTA

La presente propuesta de innovación, para el dictado de la materia, se realizó en los seis (6) módulos temáticos que se abordan en la materia Ciencias Sociales y Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP. Los contenidos de la asignatura están organizados de la siguiente manera:

- **Módulo Introductorio**
- **Módulo I:** La Construcción del conocimiento en la Práctica Médica
- **Módulo II:** Bases Legales de la Práctica Médica
- **Módulo III:** La dimensión subjetiva del proceso salud-enfermedad
- **Módulo IV:** Salud e Interculturalidad
- **Módulo V:** Comunicación y salud
- **Módulo VI:** Sociología Médica

Diseñar la innovación, trajo consigo considerar qué contenidos consideramos relevantes, transformadores, emancipadores e irrenunciables. De manera, que una vez establecidos de los núcleos duros de cada módulo, se elaboraron materiales audiovisuales explicativos, para favorecer la comprensión de los mismos.

Construcción del Aula Virtual en el Entorno Educativo

El diseño del aula virtual se desarrolló en el Entorno Educativo, Plataforma Moodle (Imagen1). Este fue el medio tecnológico utilizado para implementar las actividades sincrónicas y asincrónicas propuestas. Desde la Facultad este recurso fue puesto a disposición, otorgando un espacio específico en el cual cada una de las cátedras pudo optar por construir su espacio de aula virtual. Esta iniciativa por parte de la FCM y la elección de utilizarlo, permitió contextualizar a la cátedra dentro de un proyecto político pedagógico y jerarquizar la importancia de la asignatura dentro de una institución. Se puede afirmar en este sentido, que la creación de estas aulas dentro del entorno educativo de la unidad académica, significó además la continuidad de las cuestiones de gestión administrativas propias de toda asignatura.

Como se puede observar en la imagen 1 que sigue, para comenzar a cursar la materia las y los estudiantes se debieron matricular ingresando a la página web de la Facultad y de ahí remitirse al entorno de cada asignatura (imagen 2).

FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Institucional Secretarías Grado Postgrado Investigación Extensión

Buscar Inicio

Información para

- ▶ Ingresantes 2022
- ▶ Curso introductorio 2022
- ▶ Estudiantes
- ▶ Egresados
- ▶ Docentes
- ▶ Nodocentes
- ▶ Centro de Graduados
- ▶ Graduados Extranjeros

Acceso a

- ▶ Webmail
 - Preguntas Frecuentes
- ▶ Servicios UNLP
- ▶ SIU Guarani
 - SIU Medicina
 - SIU ex-EURHES
- ▶ Entorno Educativo
- ▶ Administración
- ▶ Certificados

El senador provincial Walter Sergio Torchio visitó la Facultad de Ciencias Médicas

El senador provincial Walter Sergio Torchio visitó la Facultad de Ciencias Médicas

Sesión Ordinaria del Consejo Directivo

Sesión Extraordinaria del Consejo Directivo

Inauguración de un nuevo Centro de vacunación y consultorio médico

Curso Introdutorio 2022 Turnos Cartelera Virtual

Noticias PFO Balance de Gestión 2018-2021

Simulación médica en manejo del shock hipovolémico
Estudiantes de la Cátedra "A" de Pediatría

Estudiantes de la Carrera de Medicina realizaron el examen sumativo de la Práctica Final Obligatoria

Receso de invierno

Imagen 1

← → ↻ educativa.med.unlp.edu.ar/login/index.php

Entorno Educativo - Facultad de Ciencias Médicas

Acceder

Número de documento:

Contraseña:

Acceder

¿Ha olvidado su contraseña?

Las 'Cookies' deben estar habilitadas en su navegador

Imagen 2

Una vez que las y los estudiantes ingresaban al entorno educativo, en el caso de la asignatura Ciencias sociales y Medicina, accedían a los contenidos, que iban haciéndose visibles progresivamente de acuerdo al cronograma de la cursada (Imagen 3).



Imagen 3

Para organizar el aula, respetando los tiempos de cursada establecidos, se planificaron bloques o solapas ordenadoras de cada módulo.

La primera solapa en hacerse visible fue la del **Módulo Introductorio**. En este módulo se dio la bienvenida a la cursada, se explicó el objetivo principal del uso del entorno como una instancia de comunicación, interacción y trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes. Se explicitó la relevancia que tendría en el marco de la cursada y su utilización. Se describió de manera escrita y con la producción de breves videos, el funcionamiento general del aula virtual, la forma

de enviar los trabajos solicitados, cómo realizar los cuestionarios de autoaprendizaje, las pautas para la participación en los foros, entre otras. (Imagen 4).

MODULO INTRODUCTORIO

¡Bienvenidos a la cursada de Ciencias Sociales y Medicina!

Este espacio tiene como objetivo principal ser una instancia de comunicación, interacción y trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes. Por ello, es necesario explicitar la relevancia que tendrá en el marco de la cursada y cómo lo utilizaremos.

En este módulo introductorio encontrarán el programa y los objetivos generales de la materia, el equipo de docentes, la reglamentación de la cursada y el cronograma.

Restringido No disponible hasta que: se pertenezca a cualquier grupo

REGLAMENTACIÓN DE LA CURSADA - 2021

Equipo Docente

Presentación de la Materia - Objetivos y Plan de Estudios

CRONOGRAMA 2DO CUATRIMESTRE 2021

Avisos

Imagen 4

En el módulo introductorio se compartió además, el programa de la asignatura, los objetivos generales de la materia, la conformación del equipo de docentes y sus comisiones a cargo, la reglamentación de la cursada, el cronograma completo

de actividades del cuatrimestre, un foro de presentación en cada comisión, y un foro de consultas administrativas.

Como estrategia didáctica y pedagógica comunicacional también se realizaron videos explicativos¹ (Imagen 5) e instructivos de la reglamentación para lograr mayor claridad y fortalecer el conocimiento de las condiciones de cursada desde el inicio del curso. Los videos fueron clarificadores sobre cuáles serían los canales comunicación, cómo y cuándo utilizar cada uno de ellos, como así también explicativos acerca de cómo presentar los trabajos solicitados, con el fin de llegar a las y los estudiantes con un formato más accesible y relacionado a sus prácticas cotidianas.

¹ Estas producciones pueden visualizarse en <https://educativa.med.unlp.edu.ar/course/view.php?id=296>



Imagen 5

El módulo introductorio estuvo disponible dos semanas antes del comienzo del módulo 1 de la cursada.

Este fue un momento clave para establecer pautas claras de comunicación, como así también para pensar y gestionar los distintos canales que aseguraran que la información relevante llegara a la totalidad de las y los estudiantes. Es por ello, que en esta instancia se utilizó en forma simultánea, el entorno educativo y la cartelera virtual que se encuentra en la página web oficial de la Facultad.

Asimismo, como propuesta de articulación comunicacional entre la cátedra y las y los estudiantes se creó también una cuenta de Instagram y, algo sustancial, fue establecer una comunicación permanente y fluida con el Centro de estudiantes y

las agrupaciones estudiantiles, quienes replicaron la información que publicaba la cátedra, por sus redes sociales. Esto permitió acercar la información masivamente a las y los ingresantes (Imagen 6).

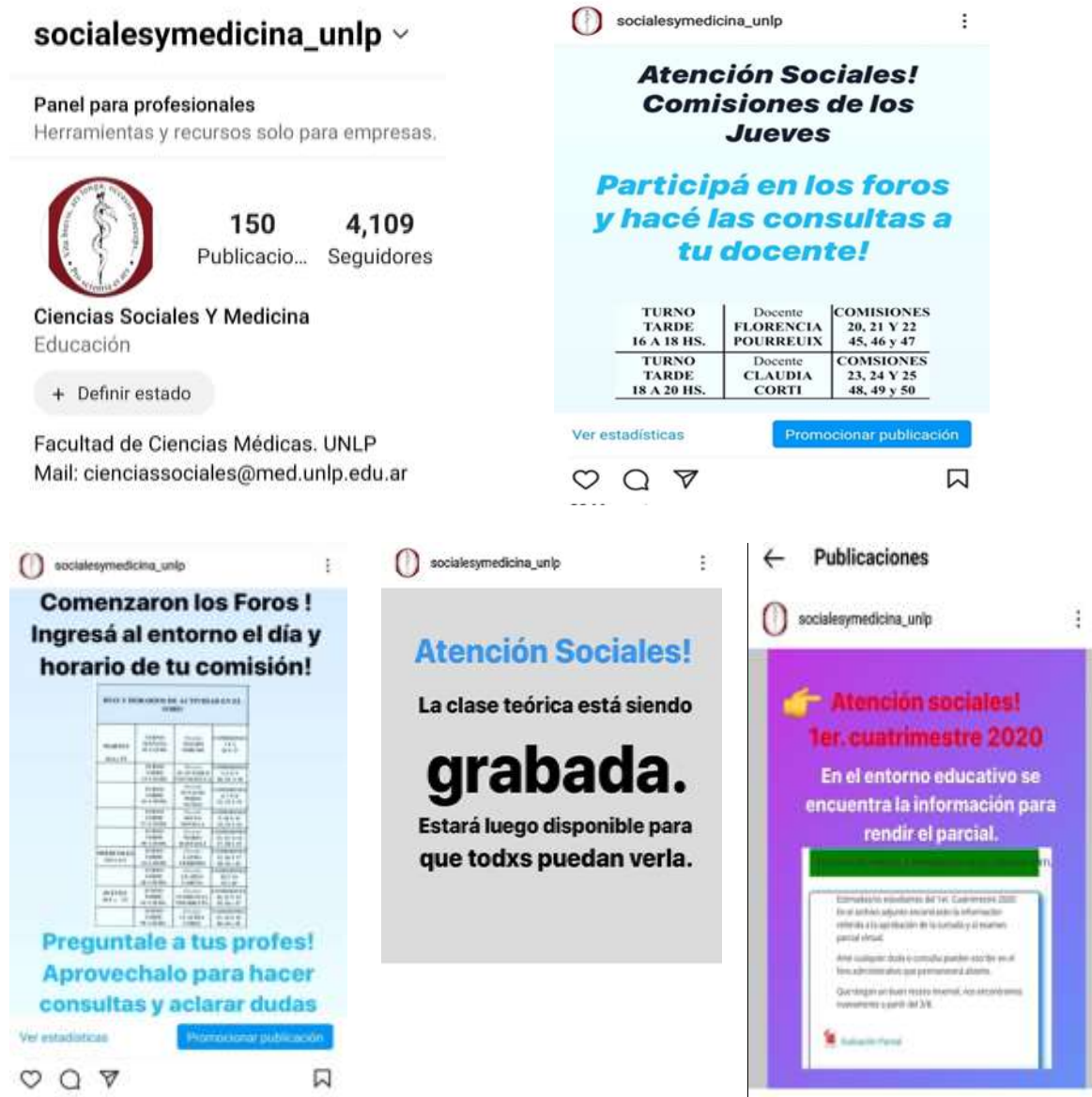




Imagen 6

Clases Teóricas Sincrónicas

El dictado de la materia combinó clases teóricas y prácticas. Las clases teóricas no se limitaron a la exposición docente ya que su propósito se centra, no sólo en presentar nueva información, sino además, en promover la discusión y el intercambio de ideas sobre los temas abordados. Las mismas fueron de asistencia optativa, aun así, se recomendó y promovió la asistencia a todas las y los estudiantes, para lograr una mejor articulación teórico-práctica. La creación del aula virtual, posibilitó un aula masiva para el desarrollo de clases teóricas sincrónicas, por videoconferencia a través de Webex UNLP. Se pudo garantizar así el acceso a las clases de la totalidad de las y los estudiantes de primer año, evitando problemas de espacio. Planificar estrategias que posibiliten la inclusión

educativa a partir del acceso para todas las y los estudiantes, era parte de los objetivos.

Al inicio de cada unidad o módulo temático se dictó una clase teórica sincrónica (Imagen 7), donde los y las docentes compartieron en sus presentaciones materiales y recursos didácticos en diferentes formatos. También se habilitó el chat, como recurso alternativo para que las y los estudiantes puedan hacer allí consultas, que al finalizar la clase, fueron respondidas. El recurso del chat posibilitó aún más la participación y el trabajo colaborativo entre estudiantes.







Imagen 7


Acceso a la bibliografía, contenidos y material específico


La bibliografía se compone de textos de lectura básica y lectura recomendada. Se buscó también proporcionar materiales didácticos en distintos formatos, para el abordaje de las distintas temáticas dictadas en la asignatura (Imagen 8).


 **GRABACIÓN TEÓRICO MÓDULO I**


Acceso a la grabación del Teórico correspondiente al Módulo I "La construcción del conocimiento en la práctica médica"

 **BIBLIOGRAFÍA MÓDULO I**

 **Foro Trabajo Práctico MÓDULO I Docente Claudia Corti**

 **Trabajo Práctico MÓDULO I CLAUDIA CORTI**

 **Autoevaluación MÓDULO I - COMISIÓN 9**

 **Re: Foro de Trabajo Práctico - Diana Souilla**
de Diana Souilla - Monday, 20 de September de 2021, 19:56

Les dejo 2 videos sobre el modulo 3 parte 1
<https://www.youtube.com/watch?v=LnpL1bzrrrw>





parte 2
<https://www.youtube.com/watch?v=TydEYJ92Pt4>

MAÑANA 21 SEPTIEMBRE DIERON ASUETO:
FELIZ DIA DE LA PRIMAVERA Y DEL ESTUDIANTE!!!

[Enlace permanente](#) | [Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Borrar](#)


BIBLIOGRAFÍA MÓDULO I

[Volver a: Módulo I: La C...](#)

-  Conocimiento Médico y Epistemología Clínica (1).pdf
-  Esther Díaz -METODOLOGÍA DE las Cs 5s.pdf
-  Las desventuras del conocimiento científico KLIMOVSKY.pdf
-  Modulo Epistemología y Metodología Médica (2).pdf

[Descargar carpeta](#)

Se aconseja a los estudiantes que previo al horario del teórico accedan y miren al siguiente video que es complementario a la temática del mismo:



Última modificación: Friday, 27 de August de 2021, 18:21

Imagen 8

El Foro de Trabajos Prácticos

Las clases prácticas se desarrollaron a partir de Foros de trabajos prácticos. Cada Módulo temático tuvo una duración de 15 días, y se desarrollaron en cada uno de ellos, 2 trabajos prácticos. En la primera semana de trabajo práctico se trabajó de

manera sincrónica, y en la segunda semana, de manera asincrónica. En esta instancia, el equipo docente desarrolló los ejes de cada Unidad Temática y profundizó sobre los contenidos conceptuales y técnicos/procedimentales prioritarios, presentes en los contenidos, como así también se respondió a consultas administrativas y de funcionamiento del entorno. Estas consultas de tipo administrativas surgieron principalmente en los primeros encuentros, por lo que se puso en funcionamiento un Foro de Consultas Administrativas (Imagen 9).

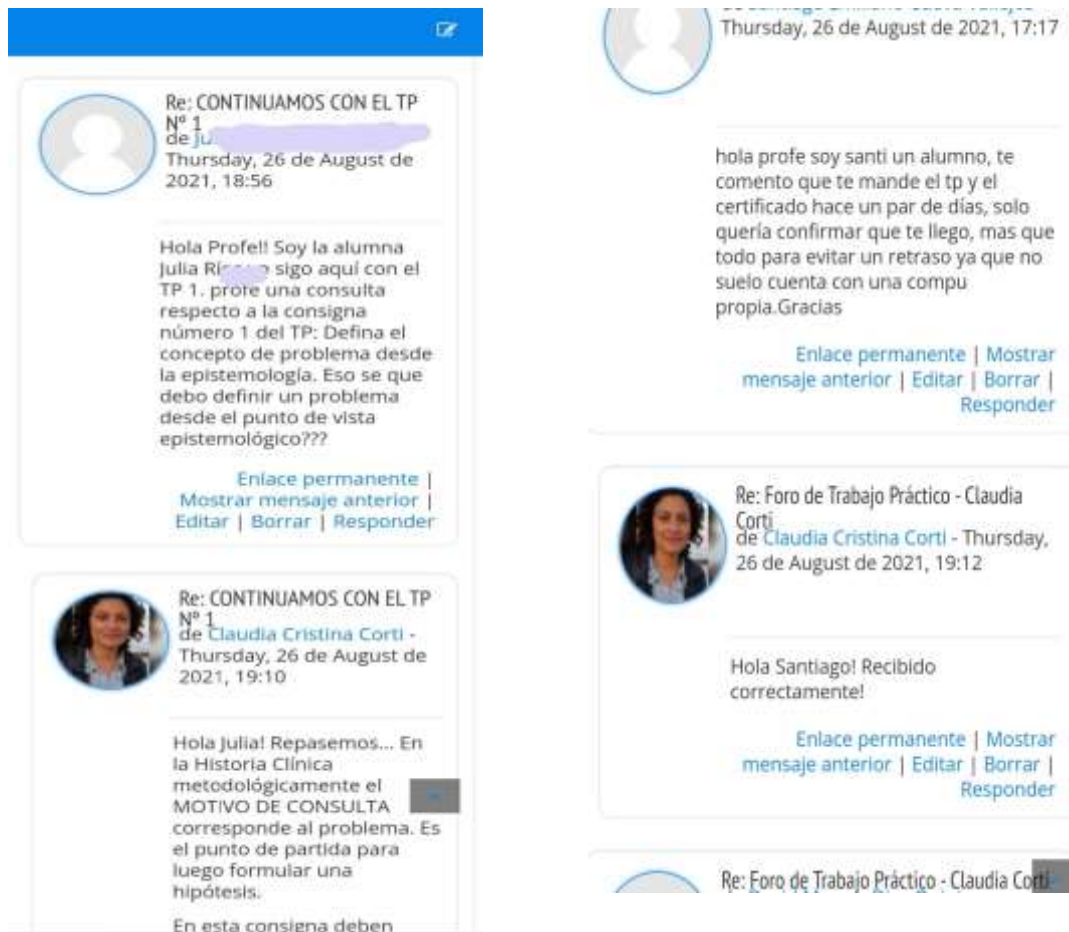


Imagen 9

Las clases prácticas tuvieron una duración de 2:30 hs. cada una, fueron de asistencia obligatoria en un 80%, y se desarrollaron cubriendo las bandas horarias de turno mañana, turno tarde y vespertino.

Cuestionarios de Autoaprendizaje

Estas instancias de cuestionarios auto administrados de autoaprendizaje, fueron parte de una estrategia que buscó que cada estudiante pudiera evaluar su propio proceso de aprendizaje y reforzar el conocimiento. Se incorporó un cuestionario de autoaprendizaje en cada módulo temático con diez preguntas múltiple choice, con el propósito de constituir instancias de retroalimentación para los estudiantes, tomar registro de los “errores frecuentes” y poder intervenir con propuestas, como lo fueron la incorporación de dos encuentros de tutorías virtuales, y el dictado de un seminario para profundizar en ciertos contenidos. Los cuestionarios de autoaprendizaje también fueron relevantes para ensayar futuros parciales, sin límite de tiempo de resolución, ni una calificación que los desaprobara.

Evaluación Parcial

La evaluación parcial consistió en un cuestionario de 20 preguntas con 3 opciones cada una; se debía seleccionar la opción correcta. Se dispuso de 30 minutos y un método de navegación libre. Se realizó en el entorno educativo, respetando los días y horarios de cada comisión. Se consideró aprobado a quienes alcanzaron un puntaje de 4 (cuatro).

Aquellos estudiantes que, habiendo participado en la modalidad de cursada virtual, Aprobaron el examen parcial en la primera instancia con un puntaje de 7 (siete) o más tuvieron promocionada la materia, no debiendo rendir examen final.

Reflexiones Finales

En el territorio de la educación y en cualquiera de sus niveles de enseñanza aprendizaje, siempre existieron desafíos y dificultades a los que tuvieron que hacer frente las y los estudiantes, el cuerpo docente, las gestiones que deben administrar y conducir las políticas públicas en las diferentes áreas que hacen a un todo en el cual se aprende, se actualizan saberes y se profundizan en otros; se intercambian experiencias y se construyen expectativas. La historia de la educación en la Argentina, no ha estado exenta de esta dinámica que es particular en cada momento histórico y su contexto.

La pandemia por el Covid 19 irrumpió sin avisar en la vida de las personas. Modificó prácticas sociales, culturales, económicas y políticas, entre otras cuestiones. Las personas ya no fueron las mismas y menos aún las formas de comunicarse y de compartir lo que hubiera para compartir. En el ámbito de la educación, estos cambios repentinos implicaron que rápidamente todo aquello que posibilitara que la vida continuara dentro de los parámetros conocidos, fuera empleado para romper la barrera del aislamiento y continuar, dentro de lo posible, cruzando el puente invisible entre la vida privada y un trabajo, el estudio, la vida cultural, las amistades.

Si bien las herramientas tecnológicas en 2020 estaban en los hogares y en las manos de las personas desde hace más de 20 años, lo cierto es que se usaban para otras cuestiones. La computadora para trabajar, el celular para las y los más

jóvenes como dispositivo multimedial que les permite escuchar música, crear comunidades, mandar y recibir mensajes, sacar fotos, hacer videos y navegar por los sitios de su interés. Poco se usaba como un dispositivo que permitiera continuar los estudios de la educación formal.

Por su parte, la docencia también ha tenido sus períodos de resistencia a la incorporación en el aula de las tecnologías y en especial del uso de internet. En un principio se consideraba que había una competencia de atención entre lo que implicaba el rol docente que le otorgaba el lugar del saber. Hoy lo que no existe en internet se sabe que es porque aún no existe. También estas resistencias estuvieron relacionadas con la posibilidad de actualizarse y reaprender no solo las técnicas necesarias para potenciar el uso, por ejemplo del celular en el aula sino, también con las nuevas formas pedagógicas que conllevan coordinar ese mar de conocimiento al cual se acceden.

Sobre este proceso propio de la pandemia, la experiencia inédita de innovación educativa desarrollada para la cátedra de Ciencias Sociales y Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de UNLP, fue el inicio de un camino a partir del cual se podrá continuar creciendo en el diseño de propuestas pedagógicas teniendo en cuenta el contexto en el cual se da el proceso de enseñanza /aprendizaje y en el que no siempre las estrategias pueden generalizarse sino que deben tenerse en cuenta las particularidades.

Por supuesto que hubo dificultades, pero la dificultad trajo consigo la posibilidad de analizar reflexivamente, de aprender en conjunto, de interpretar, sistematizar y

pensar nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje. De experimentar nuevas metodologías, de compartir con las y los docentes las problemáticas de trabajo. En síntesis compartir experiencia y aprender en conjunto. Además significó conocer mejor las expectativas y las propias dificultades a las que las y los estudiantes también tenían que enfrentarse.

Los recursos didácticos con tecnologías que fueron modelando los modos de enseñar y aprender, nos permitió dar cuenta de la necesidad de revisar continuamente las propuestas pedagógicas, de ser creativos, y de pensar en contextos de educación en un formato híbrido de modalidades, que potencien las capacidades y la utilización de los recursos disponibles.

El esfuerzo del cuerpo docente de nuestra asignatura, que está constituido por pocos docentes y, que en su mayoría tiene dedicaciones simples, fue considerable y tuvo que hacer un poco de todo. Tomar cursos en nuevas tecnologías, disponerse a la autoformación mirando tutoriales por YouTube, aprender a hacer encuentros sincrónicos y asincrónicos, responder en cualquier momento del día la cantidad de mails que se generaban a partir de las aulas virtuales. Hubo un exceso de hiperconexión, tal vez por nuestra propia ansiedad, por lo que hubo que aprender también a organizar el tiempo. Secuenciar las actividades, dosificarlas, prever también el tiempo de descanso tanto para docentes como para estudiantes. No fue una preocupación menor, ya que una inadecuada gestión del tiempo podía traducirse en deserción.

La experiencia nos unió y fortaleció como equipo docente interdisciplinario, todos y todas compartimos inseguridades e incertidumbres.

El traspaso a la virtualidad de una cursada que recibe un gran número de estudiantes (aproximadamente más de seis mil) ingresantes, al que debíamos llegar y quienes, además, tenían escasa o nula experiencia respecto a cómo utilizar las vías de comunicación oficiales.

Otra de las situaciones que se consideraban problemáticas para las y los docentes fue la escasa participación en comisiones tan numerosas. Cada docente tiene a cargo más de 300 de estudiantes por cuatrimestre. La situación de conectarse con la cámara apagada y ser poco participativos al comienzo, se fue revirtiendo. Pero esto nos llevó a hacernos más preguntas: ¿Cómo avanzar en una cursada en la que hay estudiantes que participan en las clases y otros que solo ven los videos y demás materiales disponibles en el entorno, pero no interactúan con sus pares ni con el equipo docente? ¿Hay forma de recuperar la construcción que se produce en el taller sincrónico con quienes trabajan aislados y, quizás, con un desfase temporal? ¿Deberíamos ofrecer una cursada diferente para quienes tienen distintas posibilidades de participación? En el transcurso de la cursada fueron tomando valor de los encuentros sincrónicos, siendo vitales para profundizar conocimientos en materia de enseñanza y crear puentes con las y los estudiantes.

Asimismo, se pusieron en evidencia las diferentes posibilidades de cada estudiante y de cada docente, de acceder a la conectividad, del acceso a dispositivos digitales, y las condiciones de vida generales de las familias.

Muchas preguntas quedan abiertas para seguir investigando y reflexionando críticamente sobre nuestras propias prácticas, sobre cómo promover aprendizajes significativos y sobre lo irrenunciable del vínculo pedagógico y la comunicación.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- ALMANDOZ MARÍA ROSA (2005) *Las lógicas de las decisiones políticas en Educación*. FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2005) *"Educar: ese acto político"*. Editorial del Estante. Buenos Aires.
- 2- BARBERO, J., (2003) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Quinta Edición: Unidad Editorial del Convenio Andrés Bello.
- 3- BARRAZA MACÍAS, A (2005) *Una conceptualización integral de la innovación educativa*. *Innovación Educativa*, 5(28), 19-31. ISSN: 1665-2673. Recuperado en fecha 5/7/2022 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421470003>
- 4- BARRAZA MACIAS, A. (2013) *Cómo elaborar proyectos de innovación educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. Primera Parte. Recuperado el 2/7/2022 de <file:///C:/Users/usuario/Downloads/COMO%20ELABORAR%20PROYECTOS%20DE%20INNOVACION%CC%81N.pdf>
- 5- CANDREVA, A. y SUSACASA, S. (2009) *Diseño curricular por competencias*. Edición Médica Permanente - I (2) : 11 – 25 (2009) – ISSN 1852-8376
- 6- CASTELLS M. (2000) Conferencia inaugural del seminario *"Aprender en la sociedad de la información"*, organizado por la Fundación Santillana.
- 7- CHARLES CREEL, M. (1988). *El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación*. Revista Perfiles Educativos. N° 39 pp. 36 - 46
- 8- Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe; 2018. Recuperado en fecha 5/4/2022 de <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>
- 9- Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado en fecha 4/7/2022 en <http://www.med.unlp.edu.ar/index.php/institucional>
- 10- FREIRE, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva
- 11- FREIRE, PAULO (2011) *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Edición Siglo Veintiuno.
- 12- GHEA, M, (2011) *Propuesta pedagógica*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP
- 13- GONZÁLEZ FRIGOLI, MARTÍN (2016). *Gestión de la comunicación digital miradas, procesos y desafíos*. 1a ed. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Ediciones EPC.
- 14- HUERGO, J. (2006). *Comunicación y Educación. Un campo de posibilidades*, Revista Trampas, FPyCS, UNLP. Recuperado en fecha 1/6/2022 de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32927/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 15- HUERGO, JORGE A. (editor) (2002) María Belén Fernández. Glenda Morandi. Elsa Gómez .Dinah Rímoli. Fernando Centeno. Alfredo Alfonso. Nilda Berro.

- Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas.* Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP
- 16- LITWIN EDITH (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Capítulo 1, *La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo*. Editorial Amorrortu. Recuperado en fecha 30/5/2022 de https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1GNWMM0B7-1L1N1LP-P7D/NT_Litwin.pdf
- 17- LUCARELLI, Elisa (2003). *Prácticas innovadoras y el lugar de los pedagogos en la universidad: enseñanza, formación, intervención e investigación*. Recuperado en fecha 2/7/2022 de <https://www.aidu-asociacion.org/wp-content/uploads/2019/12/Lucarelli-Elisa.pdf>
- 18- MAGGIO, M.(2020) Conferencia “Las prácticas docentes en el marco de la crisis: innovación, mutación y reinención” .3° Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública organizadas por la Especialización en Docencia Universitaria y la Dirección de Capacitación y Docencia de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado en fecha 1/3/2022 de <https://www.youtube.com/watch?v=PT1WLeRaaoQ>
- 19- MAGGIO, M., Martín, M. M., & Zangara, M. A. (2021). *La clase como espacio abierto en tiempos de enseñanza en pandemia*. *Virtualidad, Educación Y Ciencia*, 12(24), 86–98. Recuperado en fecha 1/06/2022 de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36313>
- 20- MARIANI, E. L., Morandi,G. & Ros, M. (2019). *La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: Un análisis de las perspectivas de docentes de primer año*. *Trayectorias Universitarias*, 5(8), 003. Recuperado en fecha 31/3/2022 de <https://doi.org/10.24215/24690090e003>
- 21- MARTIN, M. V. (2018). *¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP*. *Apuntes De Comunicación, Educación Y Discurso*, (2), e009. Recuperado en línea el 4/3/2022 de <https://doi.org/10.24215/25252046e009>
- 22- MAZZA D (2020) *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. Serie “Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas” Recuperado en fecha 26/5/2022 de http://citep.rec.uba.ar/wp-content/uploads/2020/05/AcaDocs_D07_Lo-que-la-pandemia-nos-deja-1.pdf
- 23- MAZZA, D. (2020). *Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes*. *Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía*. Recuperado en fecha 6/6/2022 de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>
- 24- MORANDI G y ÚNGARO A, (2016) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria de*. *Apuntes de comunicación, educación y discurso*, N.º1. Recuperado en fecha 4/7/2022 de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/57880>
- 25- PRIETO CASTILLO, D. (1990), *Diagnóstico de comunicación*, Quito, CIESPAL.

- 26- PRIETO CASTILLO, D. (1992), Comunicación y educación, Quito, Cuad. Chasqui, CIESPAL.
- 27- PUIGGRÓS, A. (2006). *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo (1995-1916)*. Buenos Aires, Editorial Galerna.
- 28- RASCO, F. (1994) *Teoría y desarrollo del Currículum*. Capítulo 7. Pág.5.). Ediciones Aljibe.
- 29- REMEDÍ, E (2004) *La intervención Educativa*. Conferencia Magistral. Universidad Pedagógica Nacional. México, DF
- 30- SITEAL (2015). *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2014. Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*. IIPÉ-UNESCO en Buenos Aires y la OEI. Recuperado el 4/7/2022 de <http://bit.ly/1gid3Js>.
- 31- Taller de Trabajo Final Integrador (2019) [Diapositiva PowerPoint]. <https://aulaswebposgrado.ead.unlp.edu.ar/course/view.php?id=337§ion=2>
- 32- VIÑAS, R (2015) *Ser joven, leer y escribir en la universidad. Las prácticas de lectura y escritura: de la escuela secundaria a la universidad*. Recuperado en fecha 2/2/2022 de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>
- 33- VIÑAS, R (2015). *Equidad e inclusión educativa Los desafíos de las prácticas de lectura y de escritura en los estudios superiores*. Recuperado en fecha 25/06/2022 de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/70152/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y