



Tensiones entre encuadres institucionales y prácticas docentes antes, durante y después de la pandemia: el caso del Bloque III de la asignatura de Enseñanza de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de General Sarmiento, República Argentina

Fecha de recepción:

03/03/2023

Fecha de aceptación:

18/03/2023

Palabras clave:

universidad,
estrategias de
enseñanza,
prácticas
pedagógicas,
tecnología
educativa,
educación híbrida

Keywords:

university,
teaching methods,
teaching
practices,
educational
technology, hybrid
education

Tensions between institutional frameworks and teaching practices before, during and after the pandemic: the case of Block III of the Language and Literature Teaching course at the Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina

Lourdes Morán

Universidad Nacional de General Sarmiento / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
moran.lourdes1@gmail.com

Guadalupe Alvarez

Universidad Nacional de General Sarmiento / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
galvarez@campus.ungs.edu.ar

Resumen

Las acciones institucionales generadas en las universidades nacionales durante el período de aislamiento de 2020 han sido múltiples y abarcan diversas dimensiones.



Con la vuelta a la presencialidad, se dio lugar a modalidades híbridas, por lo que algunas de las acciones institucionales persisten, otras se adecuaron o eliminaron. En este contexto de nuevos escenarios, es central preguntarse cómo las improntas y las normativas institucionales sobre los modos de la tarea docente influyen en las configuraciones didácticas. Así, recurriendo a narrativas autoetnográficas, proponemos analizar antes, durante y después de la pandemia el caso del Bloque III de Enseñanza de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Este estudio aporta evidencia que permite comprender que la práctica pedagógica es práctica situada que responde a un contexto particular y que el estilo institucional es de las dimensiones fundamentales para comprender dicho escenario.

The institutional actions generated in the universities during 2020 isolation period have been multiple and cover various dimensions. With the return to face-to-face teaching, hybrid modalities have emerged, so that some of the institutional actions persist, while others have been adapted or eliminated. In this context of new institutional scenarios, it is central to ask how the institutional impressions and regulations about the modes of the teaching task influence didactical configurations. Thus, resorting to autoethnographic narratives, we propose to analyze before, during and after the pandemic the case of Block III of Language and Literature Teaching at Universidad Nacional de General Sarmiento. This study shows that pedagogical practice is a situated practice that responds to a particular context. It also provided evidence that institutional style is one of the fundamental dimensions for understanding this context.

Introducción

Las acciones institucionales generadas en las universidades nacionales durante el período de aislamiento de 2020 han sido múltiples y abarcan diversas dimensiones. Durante este período, se produjeron ajustes en los procesos administrativos, en la gestión académica, en los recursos y el soporte tecnológico, en el acompañamiento a la actividad docente, entre otras acciones (Williamson et al., 2020; Zimmerman, 2020). Se generaron orientaciones, se construyeron normativas y se dispuso de documentación; todos instrumentos que dieron marco a políticas institucionales. Se evidenció, así, una multiplicidad de acciones que buscaron definir nuevos encuadres y formas necesarias para dar continuidad pedagógica a las tareas formativas, que, a su vez, funcionaron como aproximaciones preliminares que permitieron continuar con la misión institucional en un contexto nunca imaginado (Dussel, 2020; Puiggrós, 2020). Con la vuelta a la presencialidad, se dio lugar a modalidades híbridas, por lo que algunas de las acciones institucionales persisten, otras se adecuaron o eliminaron.

En este contexto de nuevos escenarios institucionales, es central preguntarse cómo las improntas y las normativas institucionales acerca de los modos de la tarea docente influyen en las configuraciones didácticas. El análisis de lo sucedido puede dirigirse a diferentes focos como las acciones docentes, las respuestas estudiantiles o las adecuaciones curriculares (Bortulé et al, 2020; Cázares Sánchez, 2021; Landau, Sabulsky y Schwartzman, 2021; López-Botello, Mendieta-Ramírez y Alejandro-García, 2021; Miguel Román, 2020; Morán, Álvarez y Malonakis, 2021; Moreiro et al, 2021; Nin, Acosta y Leduc, 2020; Padilla et al, 2020). El interés aquí, se orienta a reflexionar acerca del alcance que adquieren las decisiones institucionales y, en particular, la forma en que ellas configuran el marco de actuación docente en prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías digitales. Consideramos que este estudio contribuye con una nueva mirada acerca de los procesos de hibridación de la enseñanza que en la actualidad se están llevando a cabo en las universidades nacionales, una mirada que entiende la actividad didáctica en el marco general del trabajo docente, que siempre está orientado por pautas y directrices

institucionales (Edelstein, 2002).

El estilo institucional y las posibilidades de actuación docente

Cada institución debe comprenderse en relación con contexto en el que se desarrolla, en las posibilidades particulares que genera y en las relaciones que establece entre sus miembros y con las comunidades en las que está inserta. Se parte del supuesto de que cada establecimiento se caracteriza por un estilo institucional propio que opera de mediador entre las condiciones institucionales y los resultados producto del devenir de la misma institución (Fernández, 1995; 2012).

Entre los componentes esenciales, el estilo institucional da cuenta de los aspectos dinámicos del funcionamiento, del modo en que se llevan a cabo las transformaciones y las adecuaciones a las situaciones que enfrenta cada institución. Las condiciones involucran todos aquellos aspectos preexistentes a las situaciones que se analizan, que establecen con el estilo institucional alguna relación de determinación. Las condiciones abarcan todo tipo de elementos, desde cuestiones materiales hasta elementos simbólicos. Es el conjunto de elementos que constituyen el punto de partida de la acción institucional y, a su vez, el sustento de la misma.

Los resultados dan cuenta de aquellos aspectos derivados de la producción institucional, en los niveles material y simbólico, y de los productos vinculados a las metas tendientes a asegurar el cumplimiento eficaz de la tarea y los resultados de la participación (Ulloa, 2012). En la dinámica de este desarrollo, los resultados se constituyen también en condiciones para la misma institución.

La mediación que ejerce el estilo institucional alude a las cualidades de la acción que caracterizan al establecimiento. De esta manera, se sostiene que el estilo muestra una forma particular de enfrentar y resolver dificultades, de relación entre las personas, de generación y circulación de la información, el conocimiento y las prácticas.

Según Lidia Fernández (1995; 2012), la operacionalización del estilo

institucional se evidencia en los siguientes aspectos:

1. Modos de producción, modelos que orientan la acción y las imágenes que se internalizan en el proceso de socialización institucional.
2. Modos de reaccionar frente a las dificultades; formas de definir necesidades, probar alternativas de acción, gestionar, evaluar, etcétera.
3. Formas de percibir y juzgar la realidad, en especial las situaciones vinculadas al trabajo, al medio externo y a las interacciones.
4. Modalidades de comunicación e interacción en los niveles formales, informales y emocionales.
5. Modalidades de distribución de poder y responsabilidades.
6. Modalidades de control y distribución de conocimiento.

Cada acción que se realiza en el marco de la institución, puede ser analizada desde múltiples aspectos. Un abordaje integral entrecruza las dimensiones que constituyen el estilo institucional, las acciones asumidas desde el punto de vista de los actores que forman parte de la organización y la trama de significaciones que se develan en las formas que asume la acción. En este marco, la actuación docente no puede comprenderse como un aspecto ajeno a los modos de desempeño que caracterizan a la institución y le dan forma. El estilo no determina la actuación docente, pero constituye el marco que hace posible el desarrollo de su acción. Bajo esta perspectiva, la configuración didáctica (Litwin, 1996) comprendida como un particular entretrejado desarrollado por los docentes para abordar la enseñanza de su campo disciplinario se realiza bajo las formas que la institución posibilita y facilita. La configuración didáctica refleja, así, una doble dimensión: el modo particular en que el docente organiza y lleva a cabo la enseñanza desde la construcción disciplinar específica y la consideración del estilo que se presenta en los contextos institucionales.

Experiencia de análisis y su abordaje

A partir del marco de referencia planteado, se propone analizar antes, durante y después de la pandemia el caso del Bloque III de Enseñanza de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de General Sarmiento

(UNGS). Como experiencia pedagógica se puede evidenciar en el bloque cómo influyen en las configuraciones didácticas las improntas y las normativas institucionales, aspectos propios del estilo institucional.

Con el objeto de realizar este análisis, recurrimos a narrativas autoetnográficas (Ellis y Bochner, 2000) elaboradas por la docente responsable del Bloque III en los años 2019, 2020 y 2022. Estas narrativas se basaron en varios registros, que representaron documentos para la conservación de las prácticas (Narvaja de Arnoux, 2009): tanto archivos y correos electrónicos con normativas y orientaciones elaboradas por responsables de la gestión académica y política de la universidad como planificaciones didácticas, registros de clases, producciones, evaluaciones finales de los estudiantes y del equipo docente. Para comunicar y analizar las experiencias en las diferentes ediciones del Bloque III optamos, inicialmente, por describir las particularidades que este bloque adoptó en cada año de cursada y, con posterioridad, comparar y articular estos diferentes momentos a partir de distintas dimensiones analíticas.

Características generales de la asignatura Enseñanza de la Lengua y la Literatura y del Bloque III

Enseñanza de la Lengua y la Literatura es una materia cuatrimestral del cuarto año del Plan de Estudios del Profesorado Universitario de Educación Superior en Lengua y Literatura de la UNGS, una universidad pública de la provincia de Buenos Aires, de la República Argentina. Se trata de la primera de dos asignaturas que propone aproximar a las y los estudiantes a la didáctica específica del área de Lengua y Literatura. Comprende 128 horas de clase divididas en tres bloques, cada uno bajo la responsabilidad docentes diferentes : I. Enseñanza de la Lengua (48 horas), II. Enseñanza de la Literatura (48 horas) y III. Enseñanza de la Lengua y la Literatura y tecnologías digitales (32 horas). Nos centramos en el tercer bloque (desde ahora Bloque III ELyL), a cargo de una de las autoras, en el cual se busca que las y los estudiantes comprendan las tecnologías digitales, la cultura que habilitan y su incidencia en el campo

educativo, en general, y en la enseñanza de la disciplina, en particular. Además, se propone que establezcan relaciones significativas entre saberes disciplinares, didácticos y tecnológicos.

Desde la dimensión metodológica, en este bloque se toma distancia de la clase puramente expositiva y centrada en la docente a fin de propiciar un funcionamiento tipo taller en el cual se articule lo teórico con lo práctico. Entre otras acciones educativas, entonces, se promueve la experimentación del estudiantado con recursos digitales que favorezcan la inclusión de tecnologías en los procesos educativos. Así, la propuesta pedagógica comprende un espacio virtual en la plataforma institucional Moodle de la UNSG, que se combina con otros recursos de la Web. Este espacio virtual brinda la bibliografía y otros recursos del bloque, además de poner a disposición herramientas y aplicaciones para el desarrollo de actividades.

El sistema evaluativo del Bloque III ELYL combina una evaluación diagnóstica, una del proceso y otra final. Las dos primeras involucran actividades breves que reciben devoluciones cualitativas y se rehacen en caso de que la docente lo indique. La evaluación de cierre, que se realiza con el asesoramiento permanente de la docente, comprende un trabajo integrador de contenidos y procedimientos desarrollados durante la cursada.

Descripción de la organización pedagógica del Bloque III

A continuación, describimos la organización pedagógica que fue adoptando el Bloque III ELYL a partir de las distintas normativas establecidas por la UNGS antes, durante y después de la pandemia.

Escenario previo a la pandemia

Antes de la pandemia, las asignaturas de la UNGS, por normativa

institucional, debían dictarse en forma presencial. En este sentido, el dictado del Bloque III ELYL distribuía sus 32 horas según el esquema propio de toda la materia, por lo que comprendía ocho clases de cuatro horas cada una en el transcurso de dos meses.

Como los días asignados para el cursado de la asignatura eran lunes y miércoles, y los miércoles la docente a cargo del Bloque III dictaba otra asignatura, este Bloque se debía dictar de manera paralela al Bloque II. Así, durante casi dos meses, las y los estudiantes cursaban el Bloque II los miércoles y el Bloque III los lunes, aun cuando desde el punto de vista pedagógico hubiera sido más adecuado que los bloques se cursaran de manera consecutiva.

Por otra parte, en función de la exigencia de la presencialidad y de la necesidad de contar con dispositivos a través de los cuales acceder al espacio virtual de la asignatura en la plataforma Moodle y a otras aplicaciones necesarias para el desarrollo de las actividades, se decidió dictar la asignatura en un laboratorio de informática de la UNSG. Sostener esta decisión no resultó fácil puesto que los laboratorios son escasos y, según las declaraciones sistemáticas de quienes gestionan su distribución entre las y los docentes que los solicitan, la prioridad corresponde a las asignaturas técnicas o de informática. En este sentido, año a año la docente ha tenido que exponer las razones por las cuales la cursada requiere acceso a dispositivos con Internet tanto como una asignatura técnica. En ocasiones, esta justificación se tuvo que ofrecer a diferentes responsables del área administrativa a fin de disponer de un laboratorio para la totalidad de las horas o, al menos, para dos de ellas, en los que las y los estudiantes accedían a dispositivos, particularmente computadoras e Internet.

En relación con la versión 2019, previa a la pandemia, cabe destacar que 9 estudiantes cursaron la asignatura y que, debido a varios feriados, se contó con 7 clases, una por semana: seis de ellas con una clase presencial y actividades durante y después de esa clase; y otra (clase 3) en la que se realizó un encuentro académico.

Desde el punto de vista del contenido, la clase 1 se destinó a trabajar acerca de tecnologías y cultura digital; la 2, a las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el campo educativo; la 4 y la 5, a las

TIC y la enseñanza de la Lengua y la Literatura; y la 6 y la 7, al desarrollo y la exposición de un trabajo final, que consistió en el diseño de una secuencia de enseñanza de Lengua y Literatura con TIC.

Las clases 1, 2, 4 y 5 se organizaron con una secuencia muy similar de tres momentos:

1) sistematización elaborada por docentes y estudiantes de los contenidos vistos con anterioridad (salvo en la clase 1, en que al inicio hubo presentaciones de las y los participantes y de la materia);

2) sistematización de conceptos leídos con participación de las y los estudiantes a partir de actividades específicas (por ejemplo, comparación de prácticas de lectura y escritura con materiales impresos y digitales):

3) planteamiento y desarrollo de, al menos, una actividad semanal en la cual se proponía establecer diferentes conexiones entre los conceptos teóricos y diversas situaciones (la propia vida de los participantes, diseños curriculares, aplicaciones, materiales didácticos digitales, experiencias educativas, secuencias didácticas) en las cuales estuvieran implicadas las tecnologías. Estas actividades, que se proponían en la clase presencial, en algunos casos se desarrollaban en forma completa o parcial en el hogar y comprendían dinámicas de trabajo individual, en pequeños grupos y/o con todos los participantes. Las tareas se presentaban a partir de un breve escrito que permitía comprender a las y los estudiantes qué debían hacer y con qué objetivo, con quiénes, con qué recursos digitales y no digitales, cómo y, también, posibles criterios para evaluar lo realizado y el proceso de realización. Todas las actividades involucraban el uso de tecnologías digitales (Power Point, editores de videos, foro, glosario o wiki de Moodle, documentos compartidos en Google Drive, entre otros).

En la clase 3, en lugar de los momentos 1 y 2, se invitó a las y los estudiantes a participar de un encuentro académico presencial, el “I Encuentro de Tecnología Educativa. Enseñar lectura y escritura con tecnologías digitales”, en el cual se convocó a dos profesoras de Lengua y Literatura de la zona cercana a la Universidad a contar sus experiencias con integración de TIC a sus materias en sus escuelas.

En las clases 6 y 7 la secuencia de actividades fue muy diferente: en la 6 se realizaron tutorías individuales que apuntaban a establecer

diálogos que contribuyeran con el desarrollo del trabajo final, así como con su presentación ante todo el grupo en la clase final. La clase 7 giró en torno a las exposiciones de los trabajos realizados y la interacción grupal a partir de ello.

Escenario en el período de la pandemia

En tiempos de la pandemia, la UNGS propuso la virtualización como alternativa para lograr la continuidad pedagógica. Para ello, se pusieron a disposición las aulas virtuales de Moodle y se compartieron recomendaciones acerca de la organización de las actividades, la explicitación de sus propósitos y los espacios de intercambio.

En 2020 toda la asignatura de ELyL se desarrolló de manera virtual, por lo cual el Bloque III EyL se pudo dictar con posterioridad a los otros dos bloques. Ese año la matrícula de la asignatura se amplió considerablemente; de hecho, cursaron 52 estudiantes. El Bloque III ELyL contó con una adscripta que se integró al grupo de WhatsApp de las y los estudiantes que la misma docente propuso formar. La adscripta participó de las interacciones generadas en los encuentros sincrónicos. Se modificaron la cantidad de horas y su distribución. El Bloque III ELyL se dictó sólo durante 3 semanas disponiendo de 8 horas en cada una (6 clases de 4 horas de duración). Esto implicó un ajuste en los contenidos y en las actividades a desarrollar.

Se decidió trabajar con contenidos fundamentales de la asignatura, pero con la reducción de su alcance y su profundización. En la primera semana se abordó el contexto tecnológico actual con la introducción de la reflexión acerca de las TIC en el campo educativo; en la segunda, se pensaron los recursos digitales y su alcance en educación; y, en la tercera, se propuso el análisis acerca de la enseñanza, en especial la enseñanza de la Lengua y la Literatura, en diálogo con las tecnologías digitales. No se trabajó, entonces, el diseño de secuencias didácticas.

En la segunda semana, se llevó a cabo un evento académico en la virtualidad titulado “II Encuentro de Tecnología Educativa. Enseñanza

de las disciplinas en tiempos de pandemia”. El encuentro incluyó, por un lado, conferencias sincrónicas de especialistas y, por otro lado, una sección asincrónica con videos que documentaban las experiencias educativas durante la pandemia de diferentes docentes; algunos de ellos estudiantes, ex-estudiantes o docentes universitarios. Las grabaciones de las conferencias y los videos fueron compartidos en un canal de YouTube donde eran comentados por las y los estudiantes y el resto de las personas participantes, incluyendo los especialistas invitados y la docente.

Junto con la gestión temporal y los contenidos, se modificaron las actividades y el trabajo final teniendo en cuenta, en particular, que se había ampliado la matrícula y que sería necesario realizar devoluciones adecuadas en tiempos acotados. En este sentido, cabe destacar que la docente contaba con menos de una semana para cerrar las notas finales del bloque porque debería compartir estas notas con los otros docentes de la asignatura.

De esta manera, entre otros cambios, se redujo la extensión de algunas actividades y se modificaron las consignas del trabajo final. Esto implicó un desarrollo grupal –en lugar de individual– que apuntaba a elaborar una producción audiovisual breve acerca de un material bibliográfico de la asignatura.

En cuanto a las aplicaciones, se trabajó con Moodle, como en ediciones anteriores, y se sumaron otras herramientas y programas, entre los cuales se destacan Google Meet, para los encuentros sincrónicos; Active Box, para subir materiales y usarlos a partir de un link sin necesidad de gastar datos móviles; YouTube, para compartir videos de docentes y especialistas invitados al evento académico, así como para que interactuaran quienes participaban.

Escenario postpandemia

En 2022 la UNGS planteó nuevas posibilidades para el dictado de las asignaturas. En este sentido, además de la presencialidad plena (totalidad de la carga horaria en forma presencial), se ofreció como alternativa el

diseño bimodal. La bimodalidad implicaba, de acuerdo con la Universidad, materias que desarrollaban gran parte de la carga horaria de manera presencial en los días y horarios acordados para la cursada, pero que incluían actividades asincrónicas acordes a la carga horaria restante de la asignatura. Estas actividades debían ser compartidas en el aula virtual de Moodle aun cuando recurrieran a otros recursos didácticos para su desarrollo.

De acuerdo con estas normativas, el grupo de docentes de Enseñanza de la Lengua y la Literatura decidió que se virtualizara la carga horaria del Bloque III ELYL teniendo en cuenta la relación entre esta modalidad y algunos contenidos desarrollados en el bloque. Esta decisión, que se plasmó en el programa, resultó difícil de materializar desde los aspectos administrativos puesto que, para establecer el carácter bimodal de la materia, era necesario declarar que uno de los días de cursada funcionaría virtual, por lo que no se iban a otorgar aulas para ese día y esto complicaría la cursada de los primeros bloques. En este sentido, la asignatura se declaró presencial, pero se conversó con la Secretaría Académica del Instituto de Desarrollo Humano y se presentó una carta para informar el modo en que se llevaría a cabo el dictado, con dos bloques completamente presenciales y uno virtual.

A diferencia de lo ocurrido durante la pandemia, en que toda la asignatura se dictó de modo virtual, este año sólo el tercer bloque se llevaría a cabo con mediación de tecnologías digitales. La docente a cargo asumió que la propuesta no podía replicar lo realizado en pandemia, sino que se debía adaptar al nuevo contexto de bimodalidad.

Se partió, entonces, de considerar que las y los estudiantes cursaban dos veces por semana (lunes y miércoles) durante cuatro horas (de 18 a 22:00 hs) en las instalaciones de la UNGS, y que era necesario tener en cuenta ese dictado presencial al diseñar el Bloque III de 32 horas distribuidas en cuatro semanas.

Se establecieron, dos fases de dos semanas cada una, articuladas con una clase presencial optativa. Durante la primera semana, se generaron tres períodos de actividades pensadas para ser desarrolladas en cuatro horas de trabajo. El inicio de cada uno de estos períodos coincidía con

el día de una supuesta cursada tradicional (lunes y miércoles) de la siguiente forma:

Período de trabajo	Días	Tema	Actividades
Previo	Antes de lunes	Presentación	Ver video de presentación de la docente y la asignatura
Primera fase (Tareas 1, 2 y 3)	De lunes a viernes (4 horas de trabajo)	El contexto tecnológico actual	Ver video acerca del contexto tecnológico actual (contexto digital). Lectura de bibliografía sugerida. Tarea 1 (individual). Fecha de entrega: hasta el viernes
	De miércoles a domingo (4 horas de trabajo)	Enseñanza y aprendizaje en el contexto digital	Ver video acerca de la enseñanza y aprendizaje en el contexto digital. Lectura de bibliografía sugerida. Tarea 2 (individual). Fecha de entrega: hasta el domingo
	De lunes a viernes (4 horas de trabajo)	Recursos para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto digital	Ver video acerca de los recursos para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto digital. Lectura de bibliografía sugerida. Tarea 3 (individual)- Fecha de entrega: hasta el viernes

La segunda fase de trabajo estuvo destinada al desarrollo del trabajo final, lo cual abarcó, a su vez, dos semanas que se extendieron de miércoles a miércoles. La primera etapa se superpuso con el tercer período de actividades así como con la clase presencial, que se dictó el miércoles en que se habilitó la primera etapa del trabajo final.

<p>Encuentro presencial</p>	<p>Miércoles (4 horas)</p>	<p>Enseñanza de la Lengua y la Literatura en el contexto digital</p>	<p>Asistencia al ENCUENTRO PRESENCIAL de 18 a 21 hrs Lectura de bibliografía sugerida Lectura de consignas del Trabajo de evaluación final. Organización de grupos de trabajo</p>
<p>Primera etapa del trabajo final</p>	<p>De miércoles a miércoles (8 horas)</p>	<p>Todos los temas anteriores</p>	<p>Ver el video “Diseño de actividades y TIC en enseñanza de Lengua y Literatura” Trabajo de evaluación final. Primera etapa. Entrega: hasta el miércoles Realizar consultas por correo electrónico. En caso de ser necesario, se pueden pactar encuentros sincrónicos para tutorías Los estudiantes recibirán las devoluciones preferentemente el jueves</p>
<p>Segunda etapa del trabajo</p>	<p>De miércoles a miércoles (8 horas horas de trabajo)</p>	<p>Todos los temas anteriores</p>	<p>Trabajo de evaluación final (grupal). Segunda etapa. Entrega: hasta el miércoles Realizar consultas por correo electrónico. En caso de ser necesario, se pueden pactar encuentros sincrónicos para tutorías Los estudiantes recibirán devoluciones sobre el trabajo final y la nota del bloque</p>

Esta organización intentaba respetar el tiempo que ya las y los

estudiantes habían reservado para la cursada presencial (lunes y miércoles de 18 a 22 hrs.) con la sugerencia de que lo utilizaran para desarrollar las actividades que se iban habilitando cada lunes o miércoles. En función de este cronograma, se ofrecieron los mismos contenidos que en años anteriores, pero con leves cambios de orden: 1) El contexto tecnológico actual, 2) Enseñanza y aprendizaje en el contexto digital, 3) Recursos digitales para la enseñanza y el aprendizaje, 4) Enseñanza de la Lengua y la Literatura en el contexto digital. Asimismo, a partir de la organización por períodos de actividades y fases para el trabajo final, se ajustaron levemente las actividades, que en el primer período requerían poco tiempo de desarrollo.

Análisis de la experiencia del Bloque III

A continuación, se plantean dimensiones que permiten profundizar en los aspectos distintivos de la experiencia relatada, aquellos que se recortan como focos y ejes centrales de los marcos institucionales y las prácticas administrativas que funcionan para organizar, estructurar y vertebrar la acción pedagógica. Los tres ejes propuestos recuperan: a) las concepciones acerca del trabajo docente y la importancia de las tecnologías según la carrera de formación; b) la articulación entre acciones administrativas y la práctica pedagógica; c) la respuesta docente frente a estructuras administrativas rígidas.

Las concepciones acerca del trabajo docente y la importancia de las tecnologías según la carrera de formación

En el relato de la experiencia subyacen un conjunto de ideas vinculadas con el trabajo docente y con la relevancia de las tecnologías en las carreras formativas. Estas concepciones, en el entramado del funcionamiento institucional, dan el marco para la configuración de las prácticas

pedagógicas y permiten comprender las decisiones que asume el conjunto de docentes para el diseño de la enseñanza.

En cuanto a las concepciones acerca del trabajo docente, en la narrativa de la experiencia se mencionan aspectos particulares que definen lo que es y lo que no es trabajo docente. Desde las acciones institucionales permanece, más allá de la experiencia vivida en la pandemia, un supuesto acerca del trabajo docente que prioriza la presencia física del profesorado en la institución por sobre la actividad y la práctica de la enseñanza en la virtualidad. El énfasis institucional por la preservación de las modalidades presencial y/o bimodal con mayor carga presencial en el escenario postpandemia son muestras de dicha concepción.

En este punto es interesante recuperar cómo se define la situación de dictado presencial del Bloque III en las instancias prepandemia y postpandemia. En 2020, la superposición de cursos asignados a la docente lleva al dictado en forma paralela del Bloque II y el Bloque III y, por lo tanto, a una cursada de dos días a la semana; cuando desde el punto de vista pedagógico hubiera sido más adecuado que los bloques se cursaran de manera consecutiva. En lugar de apelar a una modalidad virtual para el dictado de algunos de los trayectos formativos, la decisión institucional se orienta a la superposición de los dos bloques con la consecuente intensificación del trabajo académico para docentes y estudiantes en la semana de cursada. En 2022, la UNSG planteó nuevas posibilidades para el dictado de las asignaturas. Se reconoce, así, la posibilidad de una presencialidad plena y se ofrece como alternativa el diseño bimodal. La bimodalidad, sin embargo, conserva una gran parte de la carga horaria de manera presencial en los días y horarios acordados para la cursada, e incluye actividades asincrónicas acordes a la carga horaria restante de la asignatura. La referencia a una mayor carga horaria presencial aun en bimodalidad—luego de la experiencia vivida en pandemia— da cuenta de una preferencia por esta modalidad. De este modo, la situación plantea un contexto de tensión a la actividad docente puesto que, durante el ejercicio de sus funciones, el profesorado debe estar atento a la presencialidad y el modo de acreditar la actividad en estos espacios más allá de la elección de la modalidad por las oportunidades didácticas que ofrecen

tanto la presencialidad como la virtualidad.

Otra de las concepciones que generan distancia entre la actividad docente y el funcionamiento institucional se vincula con los presupuestos acerca de la importancia en la incorporación de tecnologías según las carreras de formación. Este presupuesto ha sostenido –desde antes de la pandemia– que las carreras técnicas realizan un uso intensivo de las tecnologías en comparación con otras, por lo cual se tiende a asegurar y se prioriza la disponibilidad del laboratorio para las carreras técnicas y el resto de los espacios formativos pueden acceder a dicho espacio en caso de estar desocupado.

En el relato de la experiencia de 2020 en el escenario prepandemia se destaca que, en función de la exigencia de la presencialidad y de la necesidad de contar con dispositivos para el acceso a la plataforma Moodle y a otras aplicaciones, se solicitó el laboratorio de informática de la Universidad. En este contexto se manifiesta que la docente debió justificar, ante quienes gestionan las aulas, por qué la asignatura requería acceso a dispositivos con Internet tanto como una asignatura técnica o de informática. Incluso se planteó que, en ocasiones, esta justificación se tuvo que ofrecer a diferentes responsables del área administrativa a fin de conseguir el laboratorio para la totalidad de las horas o, al menos, para dos de ellas. Si bien la priorización del laboratorio para las carreras técnicas y de informática no es una situación formalizada en la gestión de las aulas, da cuenta del reconocimiento de diferencias entre los métodos y prácticas empleados para la formación en las distintas carreras y el supuesto de que para algunas de ellas sería más beneficioso que para otras su disponibilidad. De este modo, además de la tensión planteada en torno a la priorización de la presencialidad, esta otra tensión vinculada con la mayor o menor utilidad de los recursos digitales para las diferentes carreras formativas plantea un encuadre particular para la configuración de las prácticas de la enseñanza.

La articulación entre acciones administrativas y la práctica pedagógica

Las decisiones docentes en torno al diseño de la enseñanza con tecnologías varían en función de los encuadres institucionales y las prácticas administrativas. En los diferentes escenarios se evidencian ajustes que realiza el profesorado a los condicionamientos y oportunidades que se originan en el funcionamiento institucional y se manifiestan en las prácticas administrativas.

En el escenario prepandemia la propuesta pedagógica comprendía actividades presenciales en su totalidad y un espacio virtual de apoyo en la plataforma institucional Moodle de la UNSG. Este espacio virtual funcionaba como un espacio de soporte bibliográfico y otros recursos del bloque, además de poner a disposición herramientas y aplicaciones para el desarrollo de actividades. Del relato se comprende que la propuesta pedagógica era en su totalidad virtual y que en el Bloque III se coordinaron actividades con dispositivos, en particular computadoras e Internet en el laboratorio tras los esfuerzos docentes por conseguir cursar en este espacio. El escenario prepandemia se caracteriza, así, por una propuesta pedagógica que integra la virtualidad desde la presencialidad, tanto por la incorporación de recursos digitales en las clases en aulas tradicionales como por el trabajo en los laboratorios. La actividad en la virtualidad no se establece como parte de la carga horaria estudiantil, sino que es soporte de la actividad de enseñanza. Esta situación destaca que la modalidad formativa priorizada por la Universidad es la presencialidad total.

En el escenario de pandemia las directrices de emergencia planteadas por la UNGS plantean una libre actuación didáctica. La docente relata un conjunto de decisiones didácticas que le permitieron configurar una propuesta de trabajo con la virtualidad, superadora de la propuesta anterior. Uno de los principales conflictos identificado en la cursada prepandemia –en particular la superposición de los bloques II y III– se pudo superar con la posibilidad de dictar en forma virtual y de manera secuencial ambos bloques. De este modo, el trabajo docente y estudiantil procedió de manera más organizada y los contenidos y prácticas

desarrolladas en cada bloque se articularon de manera más precisa que en su versión anterior de 2019. El escenario de pandemia permitió diversas transformaciones didácticas, por la posibilidad de diseñar actividades de producción colaborativa y de intercambio fluido con uso ampliado de la tecnología. Compartir y colaborar fueron acciones centrales del recorrido realizado. En este contexto, resulta esencial señalar que las normativas institucionales dieron libertad de actuación al cuerpo docente. Se facilitaron, a través de correos institucionales a cargo de la Secretaría Académica, sugerencias generales que a modo de recomendaciones plantearon focos de atención para el diseño de las propuestas. Entre estas, la que se sostuvo con mayor énfasis fue la de utilizar el campus virtual como soporte de la continuidad pedagógica según avanzaba el desarrollo de la pandemia.

En postpandemia, y con la indicación de regresar a la presencialidad de forma paulatina, surgieron nuevas articulaciones entre lo institucional y la propuesta pedagógica. En el relato se plantea que la Institución propuso dos modalidades de cursada: presencialidad plena o bimodalidad, y que la bimodalidad consiste en una gran parte de la carga horaria dictada de manera presencial en los días y horarios acordados para la cursada junto con actividades asincrónicas acordes a la carga horaria restante de la asignatura que debe ser plasmada en el campus virtual de la Universidad. La decisión institucional de considerar la bimodalidad da curso a prácticas administrativas específicas, entre ellas la organización de aulas para los días designados presenciales. Como bien se explica en el relato, ello requiere que en el programa se establezcan qué días se llevará a cabo la presencialidad y qué días se procederá con actividad virtual. En el caso de la cursada de ElyL, se planteó una restricción importante a la propuesta pedagógica de la docente, puesto que al declarar que uno de los días de cursada funcionaría virtual, no se otorgarían aulas para ese día en la cursada de los primeros bloques. Frente a esta situación, la docente encuentra una tensión entre la restricción administrativa y su propuesta pedagógica. La tensión se podría resolver por diferentes caminos: a) la transformación de la propuesta a la presencialidad plena con uso de recursos, pero en detrimento de la propuesta virtual del Bloque III; b)

la virtualización total de la propuesta de enseñanza —en caso de que la UNGS pudiera autorizarlo— resignando la presencialidad de los primeros dos bloques, cuya modalidad resulta potente para la actividad formativa; c) desarrollar la bimodalidad en los tres bloques, secuencia que no contemplaría las particularidades de la configuración didáctica pensada para cada bloque; finalmente, d) conservar la idea inicial de los primeros dos bloques presenciales y el tercero virtual con acuerdo institucional acerca de dictar el Bloque III en forma virtual. Esta última opción puede comprenderse como la resolución de la tensión administrativo-pedagógica. En términos administrativos, la asignatura se declaró presencial, pero se acordó con la Secretaría Académica del Instituto el dictado de dos bloques presenciales y uno virtual.

La respuesta docente frente a estructuras administrativas

Lo institucional es una dimensión que atraviesa la actividad docente desde múltiples factores. Como se aprecia en el relato y en los ejes analizados, las decisiones institucionales acerca de la configuración de la enseñanza se traducen en prácticas administrativas que contemplan aspectos de la enseñanza, pero no todas las necesidades didácticas. El cuerpo docente, frente a los encuadres institucionales que delimitan la acción pedagógica, busca caminos alternativos, en ocasiones no formalizados, que permitan sostener los propósitos y metas de aprendizaje delineados.

En el relato de la experiencia se identifican acciones en torno a la configuración de la enseñanza que se consideran las oportunidades y limitaciones que ofrecen los marcos institucionales. Así, a diferencia de lo ocurrido durante la pandemia, en que toda la asignatura se desarrolló de manera virtual y adecuada al contexto de aislamiento, en 2022, y con las consideraciones acerca de la bimodalidad, sólo el tercer bloque se propuso con mediación de tecnologías digitales. En este sentido, la docente a cargo asumió que el dictado no podía replicar lo realizado en pandemia, ni la propuesta previa a la pandemia, sino que se debía adaptar al nuevo

contexto de bimodalidad. En su propuesta pedagógica se evidencia una constante búsqueda por sostener las prácticas de la enseñanza sobre la base de concepciones y fundamentos epistemológicos, didácticos y sociales de la formación con tecnologías en el campo de la enseñanza de la lengua y la literatura.

Conclusiones

Partimos de asumir que cada institución adopta un estilo particular caracterizado por modos de encarar dificultades, de establecer vínculos personales, de generar y circular la información, entre otros aspectos, y que este estilo funciona como un marco para la actividad docente (Fernández, 1995, 2012) y las configuraciones didácticas (Litwin, 1996) de sus propuestas de enseñanza, es decir, de los entretreídos que las y los docentes desarrollan para enseñar su campo disciplinar. Teniendo en cuenta estos supuestos, buscamos reflexionar acerca del rol de las pautas institucionales de la UNGS en el accionar de las prácticas de enseñanza docentes mediadas por tecnologías digitales. A fin de llevar a cabo este análisis, recurrimos a la exploración de un caso específico: el Bloque III de una asignatura acerca de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Este abordaje nos ha permitido establecer una serie de dimensiones analíticas que han mostrado en qué medida el accionar docente y las configuraciones didácticas se encuentran interpeladas por pautas y tradiciones institucionales.

Por un lado, notamos que las formas de percepción de la realidad – en particular situaciones vinculadas al trabajo, al medio externo y a las interacciones– condicionan la actividad de las y los docentes y las posibilidades a partir de las cuales diseñan las configuraciones didácticas. De hecho, identificamos que algunas de las respuestas de la UNSG en la pandemia y en la postpandemia se basan en presupuestos que, como hemos demostrado, circulaban en la escena institucional con anterioridad al período pandémico. Tal es el caso de la asociación entre actividad docente y presencialidad o las prioridades de asignación de recursos tecnológicos

a carreras técnicas o informáticas. Creemos, de todos modos, que sería relevante estudiar con mayor profundidad este tipo de supuestos en la actualidad, a fin de ponderar en qué medida condicionan la hibridación reciente de los procesos pedagógicos en la educación superior.

Por otro lado, pudimos observar que las reacciones frente a eventos problemáticos, en los cuales se definen necesidades y prioridades y se buscan alternativas de acción y gestión, han incidido en los modos de actuación docente y en sus decisiones didácticas. En este sentido, detallamos cómo las orientaciones acerca de las modalidades de enseñanza y los recursos habilitados en cada caso han incidido en el diseño de Enseñanza de la Lengua y la Literatura, en especial en el Bloque III: mientras que en 2019 no se pudo dictar con posterioridad a los otros dos bloques porque la exigencia de la presencialidad plena no habilitaba esta posibilidad, en 2020 y 2022 la virtualidad permitió este dictado en cadena. Sin embargo, la realidad en 2020 y en 2022 no ha sido idéntica dado que el último año los dos bloques anteriores se dictaron presencialmente y esto incidió en la configuración del Bloque III.

Finalmente, también concluimos que el accionar docente ha estado influenciado por el estilo comunicacional de la Institución y los modos de distribuir el poder y las responsabilidades. De acuerdo con ello, vale destacar que, como vimos en 2019, la docente responsable del Bloque III ha tenido que conversar con diferentes personas del área administrativa con el objetivo de conseguir un laboratorio informático y que, en 2022, el pedido se ha establecido con la Secretaria Académica del Instituto que se ha mostrado permeable a autorizar un dictado bimodal.

De esta manera, mostramos que la práctica pedagógica como práctica situada responde a un contexto particular y que el estilo institucional es una de las dimensiones fundamentales para comprender dicho contexto. A su vez, hemos podido notar que las respuestas institucionales a las contingencias estarían relacionadas con las posibilidades reales y no con las idealizadas.

Para terminar, si bien el análisis desarrollado debería ser replicado en diferentes contextos educativos universitarios a fin de comprender diferentes modalidades de actuación docente en el marco de decisiones

institucionales diversas, consideramos que hemos aportado evidencia acerca de que el estilo representa un marco para el desarrollo de la acción docente y sus configuraciones didácticas. Estas últimas estarían influenciadas no solo por el campo disciplinar que se enseña, sino también por los contextos institucionales particulares en los cuales se lleva a cabo la enseñanza. Así, según hemos anticipado en la introducción, creemos que este análisis de caso contribuye con la posibilidad de encarar una nueva perspectiva en torno a los procesos de enseñanza híbridos que se vienen desplegando en las universidades: un punto de vista que propone comprender el trabajo docente en función de múltiples factores, incluidos los institucionales (Edelstein, 2002).

Referencias bibliográficas

- Bortulé, V., Scagliotti, A., Frisco, A., Corvalán, D., Cuch, D., y Vigh, C. (2020). Enseñanza virtual durante la pandemia, un curso de Física elemental. *Latin-American Journal of Physics Education*, 14(4), 1-8.
- Cázares Sánchez, C. (2021). Enseñanza del Derecho en la pandemia. La clase magistral interactiva en la virtualidad. *Enfoques jurídicos*, (4), 27-38.
<https://doi.org/10.25009/ej.v0i04.2569>
- Dussel, I. (2020). La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa, Ponta Grossa*, 15, 1-16.
<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16482.090>
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de enseñanza. *Perspectiva e espaço público* 20(2), 467-482. <https://doi.org/10.5007/%25x>
- Ellis, C. y Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity. Researcher as Subject. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials* (pp. 733-768). Sage.
- Fernández, L. (1995). *Instituciones educativas*. Paidós.

- Fernández, L. (2012). El análisis de lo institucional en los espacios educativos. Una propuesta de abordaje. *Praxis educativa*, 2(2), 9-22.
- Landau, M., Sabulsky, G. y Schwartzman, G. (2021). Hacia nuevos horizontes en las clases universitarias en contextos emergentes. Contribuciones de la Tecnología Educativa. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(24), 9-24.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36279>
- Litwin, E. (1996). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En A. Wigdorovitz de Camilloni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco, *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 91-115). Paidós.
- López-Botello, F., Mendieta-Ramírez, A. y Alejandro-García, S. (2021). Experiencias y sentires en torno a la pandemia del virus COVID-19, la perspectiva de los estudiantes universitarios. *Revista RedCA*, 4(10), 147-169.
<https://doi.org/10.36677/redca.v4i10.16631>
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50, 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Morán, L., Álvarez, G. y Manolakis, L. (2021). Experiencias de aprendizaje estudiantil en la pandemia. Un análisis acerca de la sincronía y asincronía en la formación universitaria. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(24), 49-71.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/36311>
- Moreiro, F. S., Guastavino Mosna, M. L., Castro Chans, .B. y Arduino, G. A. (2021). La perspectiva de los estudiantes sobre el cursado de una asignatura de primer año en tiempos de pandemia, *TEyET*, (28), 439-448. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e55>
- Narvaja de Arnoux, E. (2009). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Santiago Arcos.

- Nin, C., Acosta, M. y Leduc, S. (2020). Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza. *Huellas*, 24(1), 219-239.
- <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/huellas/article/view/4656/4946>
- Padilla, V., Vázquez Gil, L., Torres Ruiz, E. et al. (2020, 27 al 28 de noviembre). Perspectiva de los estudiantes sobre la virtualidad en la pandemia. *Memorias 1er. Congreso de Educación en Ciencias Biológicas*, Facultad de Odontología, La Plata.
- Puiggrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En I. Dussel, P. Ferrante, y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 33-42). UNIPE Editorial Universitaria.
- Ulloa, F. (2012). *Novela clínica psicoanalítica: historial de una práctica*. Libros del Zorzal.
- Williamson, B., Eynon, R. y Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>
- Zimmerman, J. (2020, marzo 7). Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. *The Chronicle of Higher Education*. <https://www.chronicle.com/article/Coronavirusthe-Great/248216>