

## El proceso de enseñanza aprendizaje universitaria en contexto de pandemia

*The teaching-learning process in the context of a pandemic*

**Graciela Fredianelli y Marianela Grasso**

Fecha de presentación: 27/10/20

Fecha de aceptación: 03/02/21

### Resumen

La pandemia del Covid-19 impuso un nuevo modo de organizar la vida cotidiana en todo el mundo y en nuestro país, cuyas modificaciones tuvieron un impacto singular en la educación superior que se orientó fundamentalmente por el uso de las nuevas tecnologías. De esta manera, el proceso de enseñanza - aprendizaje estuvo atravesado por la virtualidad durante el ciclo lectivo 2020, lo que interpeló nuestras prácticas docentes en sus aspectos epistemológicos, pedagógicos, metodológicos y experienciales, al mismo tiempo que puso en tensión el modo de funcionamiento institucional que se organizó históricamente mediante la presencialidad de los estudiantes en las aulas. En este trabajo nos proponemos compartir algunas reflexiones, estrategias y desafíos de la práctica docente en el contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio en nuestra condición de docentes en la asignatura "Fundamentos y Constitución Histórica del Trabajo Social-B", materia teórico-práctica del primer año de la Carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales –UNC–. Nuestras reflexiones no solo recogen una mirada coyuntural de contexto, atravesada por la pandemia, sino que también reconocen las condiciones en las que se ejerce la docencia y se forman los estudiantes, en un escenario de tránsito

### Abstract

*The Covid-19 pandemic imposed a new way of organizing daily life around the world and in our country, whose modifications had a unique impact on higher education that was fundamentally oriented by the use of new technologies. In this way, the teaching - learning process was traversed by virtuality during the 2020 school year, which questioned our teaching practices in their epistemological, pedagogical, methodological and experiential aspects, as well as put in tension the institutional functioning mode that It was historically organized through the presence of students in the classrooms. In this work we propose to share some reflections, strategies and challenges of teaching practice in the context of Social, Preventive and Compulsory Isolation in the subject "Foundations and Historical Constitution of Social Work-B", practical theoretical subject of the first year of the Degree in Social Work from the Facultad de Ciencias Sociales –UNC–. Our reflections not only include a conjunctural view of context, crossed by the pandemic, but also recognize the conditions in which teaching is exercised and students are trained, in a transition scenario between a neoliberal period at all costs, with adjustment and delegitimization from the Public University, Science and Technology to a moment where the role of the State and public policy is revalued to attend to the common affairs of society, reinforcing areas such as education and health.*

entre un período neoliberal a ultranza —con ajuste y deslegitimación de la Universidad Pública, la Ciencia y Tecnología— a un momento en que se revaloriza el rol del Estado y de la política pública para la atención de los asuntos comunes de la sociedad, reforzando áreas como educación y salud. No se trata de una “foto” de este momento, sino de una “película” que recorre a lo largo y ancho la actividad docente, reconociendo la centralidad de la categoría cuidados para analizar nuestro “oficio de enseñar” y para pensar estrategias de fortalecimiento de las trayectorias académicas de los estudiantes.

*It is not a “photo” of this moment, but rather a “movie” that covers teaching activity far and wide, recognizing the centrality of the care category to analyze our “teaching profession” and to think about strengthening strategies of the academic trajectories of the students.*

## Palabras clave

Proceso de enseñanza - aprendizaje, práctica docente, estudiantes, pandemia, cuidado de las trayectorias académicas.

## Keywords

*Teaching - learning process, teaching practice, students, pandemic, care of academic trajectories.*

## ¿Qué enseñamos?

Es necesario expresar nuestro posicionamiento acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje para dar cuenta de cómo organizamos dicho proceso, en el cual están imbricadas docentes - estudiantes y el contexto institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba, para reflexionar luego acerca de los cambios, exigencias y modalidades en el contexto de pandemia durante el año 2020.

Partimos de considerar que los métodos de enseñanza se apoyan en teorías de los procesos de aprendizaje, que los docentes intentamos promover y les estudiantes construir. Parafraseando a Freire (1970), la enseñanza no consiste en transferir conocimiento, sino en crear la posibilidad de producirlo.

En este sentido, la propuesta programática es resultado de una construcción colectiva que, en base a diferentes actividades compartidas con actores de la unidad académica, así como con espacios territoriales, se generan diversas instancias de discusión, debate y reflexión al interior del equipo de cátedra. En este proceso de análisis tienen un lugar primordial las evaluaciones que los estudiantes realizan anualmente, tanto de los contenidos conceptuales y metodológicos, como de los Talleres de Práctica y las actividades territoriales. De esa manera, el equipo va realizando modificaciones y actualizaciones en la propuesta teórico-metodológica en pos de favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En la organización de la propuesta programática de la cátedra es posible destacar tres estructuras: la conceptual, la metodológica y la cognoscitiva del sujeto que aprende. La

estructura conceptual, en tanto representación de la realidad, requiere de una selección del sector o aspecto de la realidad que interesa enseñar, es decir, de los factores o elementos que se consideren esenciales. La estructura metodológica requiere especificar las formas en que un cuerpo de conocimientos se organiza para que pueda ser aprehendido por los estudiantes, y en ella convergen tanto principios lógicos del contenido como las características psicológicas de los estudiantes (Remedi, 1987).

Esta asignatura es de carácter anual, el equipo de cátedra está constituido por una profesora titular, una profesora adjunta (responsables del desarrollo de actividades y contenidos teóricos), y profesores asistentes (responsables del desarrollo de actividades y contenidos de talleres de práctica). Tales actividades son coordinadas y articuladas como instancias de integración de la cátedra. Anualmente y bajo el régimen de adscripción (docencia e investigación) se incorporan egresados de trabajo social para su formación en la carrera docente. Con el transcurso del tiempo, hemos organizado una estructura para esta asignatura de carácter anual, que contempla tres instancias interrelacionadas: clases teóricas, talleres teórico-metodológicos y foros de integración<sup>1</sup>.

Brevemente haremos referencia a la estructura conceptual de la propuesta académica. Comprendemos a nuestra profesión como una práctica histórica social en formación, que es parte y expresión de la cuestión social, de las transformaciones históricas de la sociedad y de sus contradicciones; y donde por lo tanto, coexisten tendencias contrapuestas y/o complementarias. La perspectiva histórica para la comprensión del Trabajo Social como profesión es lo que se aborda en esta asignatura, analizando el proceso de institucionalización de la profesión de trabajo social, recuperando las condiciones estructurales materiales y las dimensiones subjetivas y simbólicas en sus mutuas determinaciones. Lejos de una historiografía asentada sobre datos aislados de hechos, personajes, documentos o fechas, lo que se busca es abordar un proceso más complejo donde actores colectivos e individuales desarrollan luchas, protagonizan conflictos, construyen trayectorias, expresando la tensión entre lo instituido y lo instituyente.

Desde la perspectiva de una inserción comprometida, activa y crítica de los estudiante en el proceso educativo, se apunta a que logren caracterizar los principales rasgos de la profesión en los momentos históricos significativos del siglo XX en la Argentina, reconociendo algunos elementos comunes con otros países de América Latina, desde el concepto de campo profesional y sus elementos externos e internos como hilo conductor de las distintas unidades y del espacio teórico y práctico. Por ello se propone trabajar en torno a las visiones sobre los problemas sociales, los actores intervinientes en el abordaje de los mismos, los objetivos de la acción profesional y el tipo de acciones y funciones predominantes que fueron propios de cada

---

<sup>1</sup> Son espacios de encuentro, reflexión y de articulación de las clases y talleres en las que participa la totalidad de las comisiones de estudiantes y del equipo docente. Se desarrollan dos Foros en el año, al finalizar cada una de las etapas, con el objetivo de relacionar saberes, conceptos y prácticas adquiridas. En el primer Foro se trabaja sobre Cartografía Social (1º cuatrimestre) y en el segundo sobre Campo del Trabajo Social (2º cuatrimestre), donde relacionamos los elementos internos de dicho campo con los problemas sociales en cada uno de los barrios donde se realiza la reconstrucción histórica.

momento histórico. La descripción ordenada, el establecimiento de relaciones entre rasgos y la identificación de algunas rupturas y continuidades entre un momento y otro son las principales competencias que se pretenden alcanzar.

Con respecto a los contenidos teóricos prácticos, la cátedra se inscribe dentro del primer nivel, al que corresponden prácticas denominadas de indagación, con las cuales se pretende que los estudiantes realicen una indagación histórica sobre diversos espacios territoriales de la ciudad de Córdoba, analizando problemas sociales y los modos de resolución (o no) que se dieron a los mismos, a través de los diversos momentos históricos.

Conviene destacar que, desde el año 2012 y en el marco de la política institucional de la entonces Escuela de Trabajo Social, se incorporó como recurso tecnológico el diseño y uso del aula virtual de la cátedra (teoría-práctica), con el objetivo de favorecer otro canal de comunicación y de interacción con los estudiantes. Es decir, funcionaba como un recurso complementario a lo trabajado en las clases y talleres presenciales en las aulas. Sin embargo, el Aula Virtual se convirtió –en el contexto de pandemia–, en *el* recurso por excelencia, para el desarrollo de las actividades académicas de ésta y de todas las asignaturas de la carrera de Trabajo Social. Situación que no fue privativa del campo universitario, sino que abarcó a todos los niveles del sistema educativo nacional.

Por otra parte, la constitución del equipo de cátedra como equipo de investigación desde el año 2004, en la línea de procesos de configuración del campo profesional y memorias colectivas, así como el desarrollo de proyectos de extensión, han posibilitado la sinergia que retroalimenta las funciones de docencia, investigación y extensión.

La articulación entre docencia, investigación y extensión facilitó la construcción de relaciones con actores de los territorios donde se realizan las prácticas, que luego se fueron formalizando: el Convenio específico de Práctica Académica con el Programa de Historia Oral Barrial de la Municipalidad de Córdoba, actividades conjuntas con la organización social Defendamos Alberdi, con la Red de Vecinos de Barrio San Vicente, entre otras. De este modo, la práctica académica no solo se convirtió en una instancia de aprendizaje, sino también de servicio y retroalimentación con la comunidad.

Si bien este espacio de articulación es potenciador de aprendizajes, también hace visible un conjunto de dificultades que ponen en tensión la continuidad de las trayectorias académicas de los estudiantes en el ámbito universitario. Como señala Santos (2005), uno de los desafíos de la universidad para reconquistar su legitimidad como institución pública es la democratización del acceso, la que debe estar acompañada de políticas ligadas a la permanencia dentro del sistema.

## ¿Qué significa cuidar?

En los últimos años, el paradigma de los cuidados ha tomado cierta relevancia, a tal punto que en las Ciencias Sociales se utiliza para analizar diversas problemáticas y temas sociales. El concepto de cuidados se ha usado, generalmente, para estudiar las prácticas en la vida cotidiana, en

detrimento de las políticas públicas que puede implementar el Estado para una organización social de los cuidados más justa y, en particular, hacia las personas que brindan esos cuidados, que en su mayoría son mujeres.

La responsabilidad por la reproducción cotidiana, lo maternal y servicial, así como el tener que ocuparse de los cuidados dentro de las familias fueron (y son) atributos y tareas que estuvieron asignadas históricamente a las mujeres, y que impregnaron diversos escenarios (como el laboral, familiar, político, de formación profesional y académica, especialmente); representaciones y prácticas que se asentaron y reprodujeron una lógica patriarcal, capitalista y occidental.

En este sentido, y desde la constitución del Estado Moderno, la división sexual del trabajo se hizo palpable en el proceso de surgimiento de las profesiones, debido a que se configuraron profesiones para “varones” y otras profesiones con un rol feminizado y de cuidado (enfermería, trabajo social, entre otras). De hecho, en nuestra experiencia como investigadoras de la conformación del campo profesional del trabajo social, hemos analizado que las corrientes feministas a principios del Siglo XX fueron las que promovieron la instalación de otras miradas en relación a la atención de la cuestión social, disputando o pretendiendo disputar las lógicas que sostenían las instituciones de beneficencia del momento. De este análisis surgen dos hipótesis fundamentales que acompañan el proceso de construcción del campo profesional imprimiendo huellas significativas en el perfil profesional hasta nuestros días: en primer lugar, las organizaciones feministas y sus principales referentes sostienen las ideas de feminismo maternal y maternidad social<sup>2</sup> para desde allí fundar las demandas y reclamos ante la sociedad y el Estado. Y por otro lado, estas características serán esgrimidas como argumentos para demostrar que las mujeres debían necesariamente estar al frente de la beneficencia y la acción social<sup>3</sup>. No es casual, entonces, que los primeros cursos de formación de Visitadoras Sociales se orientaran a las mujeres; los cursos, promovidos desde una lógica de control social, se constituían en un espacio femenino por excelencia.

Latinoamérica resulta ser un continente desigual con una marcada polarización social y económica. La región resulta ser muy diversa y heterogénea; no han sido homogéneas las trayectorias en materia de políticas públicas, luchas sociales y regímenes de bienestar de los diversos países que conforman el continente. En este marco, los cuidados, como ya dijimos, estuvieron circunscritos a las mujeres en la esfera privada de las familias, aumentando aún más la dominación patriarcal y las brechas sociales entre géneros. Si bien la educación fue una de las herramientas que se dio el Estado Moderno para normalizar e “igualar” a sus ciudadanos con su proyecto de país liberal, patriarcal y occidental, es posible reconocer también que se convirtió en

---

<sup>2</sup> Esta concepción favorece la noción del género femenino y su función dentro de la sociedad como extensión de las tareas y rol de la mujer dentro de la familia, la sujeción al rol de madre, la particularidad de permitir justificar las luchas por las reivindicaciones y derechos en términos sociales y políticos por un lado y, por otro, sostener, con el mismo argumento, la reproducción de la dominación masculina asegurando y resguardando la reproducción de las estructuras morales y sociales al interior de la familia.

<sup>3</sup> Esta concepción es compartida tanto por los movimientos feministas como por las corrientes liberales, incluyendo también el discurso proveniente de la iglesia católica, con la diferencia de que los movimientos feministas bregaban por la inclusión de la mujer en la vida política y económica de la sociedad, promoviendo la ampliación de derechos.

una política universal, en clave de derecho, que luego de la mitad del siglo XX incluyó a poblaciones excluidas de la cultura letrada, siendo central el lugar de las mujeres.

La evidencia existente demuestra que la Organización Social de los Cuidados, en su conformación actual en América Latina en general y en Argentina en particular, es injusta porque las responsabilidades de cuidado se encuentran desigualmente distribuidas en dos niveles distintos. Por un lado, hay una inequitativa distribución de las responsabilidades de cuidado entre hogares, Estado, mercado y organizaciones comunitarias (Rodríguez Enríquez y Pautassi, 2014). Por otro lado, la desigualdad en la distribución de responsabilidades se verifica también entre varones y mujeres. (Rodríguez Enríquez y Marzonetto 2015, p. 106)

Una vez contextualizada la generación de los espacios de cuidados, consideramos pertinente plantear que los mismos incluyen diversas dimensiones. Siguiendo a Ceminari y Stolkiner (2018), la noción de cuidados denota relaciones horizontales, simétricas y participativas.

La categoría de cuidado incluye las actividades indispensables para satisfacer las necesidades básicas de la existencia y reproducción de las personas, garantizando los elementos materiales y simbólicos que posibilitan vivir en sociedad. El cuidado incluye varias dimensiones como el autocuidado; el cuidado directo de otras personas, en tanto relación interpersonal de cuidado; la provisión de condiciones para que se realice el cuidado. (Ceminari y Stolkiner, 2018, p.38)

El mundo se ha visto atravesado desde principios del año 2020 por una pandemia de un virus respiratorio, denominado Covid-19, que obligó al Estado argentino a tomar medidas para continuar garantizando derechos, consideramos que dichas medidas, al contrario de lo que postulan diversos grupos liberales de derecha a nivel mundial, no se enmarcan dentro de un modelo de Estado represor y dictatorial, que restringe las libertades individuales, si no de un Estado presente, que desde la lógica de cuidados sanitarios, económicos y sociales para todos sus ciudadanos implementó una serie de medidas de diversa índole.

Las situaciones descritas remiten a un debate que usualmente no se encuentra presente y que es necesario relacionar y resignificar. Se trata precisamente del debate en torno a cómo incorporar en una lógica de derechos la complejidad del cuidado. Esto es, no solo “relacionado con” un status de trabajador/a asalariado o con un “sujeto beneficiario” o “receptor” de una política de cuidado sino como un principio inherente a la igualdad de oportunidades, de trato y de trayectoria. (Pautassi, 2007, p. 6)

Desde la declaración del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en marzo del 2020, los representantes políticos del Estado Argentino, tomaron una serie de medidas sanitarias y económicas de cuidado hacia toda la población: ampliar y fortalecer la salud pública, creación de hospitales, dotación de materiales, inversión en investigación, políticas económicas destinadas a los ciudadanos que no registran inserción en el mercado formal de la economía, préstamos a tasa cero, ayuda financiera a empresas, IFE (Ingreso Familiar de Emergencia), congelamiento de alquileres y suspensión de desalojos, suspensión temporaria del corte de servicios básicos por falta de pago, aislamiento social preventivo y obligatorio que se dio en diferentes etapas y distritos, con aperturas parciales y graduadas de actividades, etc). Y en otras áreas, como educación, cultura, deportes se han tomado diferentes medidas.

Siguiendo a Pautassi (2007), sostenemos que los cuidados individuales y colectivos deben formar parte de un entramado de valores comunes:

No se trata de promover únicamente una mayor oferta de cuidado —de por sí indispensable— sino universalizar la responsabilidad, la obligación, la tarea y los recursos necesarios para el cuidado. Será la única forma que trascienda los compromisos inmediatos y que se inserte como un derecho humano fundamental: el derecho a ser cuidado y a cuidar. (p.41)

Con la batería de políticas públicas, el Estado Argentino se colocó nuevamente, luego de un periodo de cuatro años de prevalencia del mercado, en el protagonista en la organización social de los cuidados para sus ciudadanos, que se resumió en una frase que circuló por discursos oficiales y en redes sociales: “Te cuida el Estado no el Mercado, nadie se salva sólo”. Se trata, sin dudas, de un significativo que marca una nueva época con una mayor participación del Estado en los asuntos públicos y comunes. Esto tiene que ver con la organización social de los cuidados, ¿Qué quiere decir esto? La manera en que la sociedad estructura las políticas de cuidado reproduce o determina la estratificación y cuestiones atribuidas al género. En pocas palabras, Rodríguez Enriquez y Marconetto (2015) lo definen así: “La organización social del cuidado (...) se refiere a la manera en que inter relacionadamente las familias, el Estado, el mercado y las organizaciones comunitarias, producen y distribuyen cuidado” (p 105).

En el marco de sociedades desiguales como las latinoamericanas, resulta imprescindible la vigencia de políticas públicas que garanticen cuidados por estratificación socio económica, en quitando el acento de la responsabilidad de los cuidados puesto principalmente en la familia, para reconocer que el Estado es el principal responsable.

La universidad pública y gratuita implementó una serie de medidas, en consonancia con el contexto urgente y cambiante que la pandemia marcaba, para acompañar a trabajadores y estudiantes. Lejos de la lógica de la meritocracia, la privatización de la educación y la salud pública, el Estado tiende a un modelo de Estado de Bienestar o de Social Care:

El “social care” amplía el campo social de los cuidados e implica un corrimiento de la familia y del espacio doméstico al entorno social. La responsabilidad en la provisión de cuidados también se modifica: pasa a ser una responsabilidad colectiva de la sociedad y una responsabilidad moral de las personas. Por este motivo, se impulsa por un lado la corresponsabilidad a nivel micro de las relaciones interpersonales en la vida cotidiana, y por otro, la socialización de los cuidados, como solución macro impulsada desde el ámbito político (Martín Palomo, 2009). El cuidado sirve como analizador estratégico de la distribución del bienestar. (Martínez Franzoni, 2008) (Ceminari y Stolkiner, 2018, p. 39)

Naveda (2010) sostiene que se trata de un Neoestructuralismo, que promueve una acción estatal dinámica y activa, pensando políticas educativas regionales y locales, de acuerdo con cada realidad. Este modelo de desarrollo surge como respuesta a los programas ortodoxos propuestos por las fórmulas neoliberales, en donde los programas “enlatados” no son útiles, y el mercado por sí solo no solucionara las crisis económicas, políticas y sociales, sino que se requiere de una intervención Estatal dinámica y activa hacia el Mercado, con políticas regionales y locales situadas, teniendo en cuenta las características regionales y culturales.

## *Cuidados en el ámbito educativo universitario*

Como docentes de una universidad pública, de una carrera del área de las Ciencias Sociales y de un primer año de cursado, la educación mediada por recursos tecnológicos que se implementaron por las medidas del ASPO, implicó grandes esfuerzos, asumir nuevos desafíos y aprender también nuevos modos de enseñar en la virtualidad en un contexto cargado de incertidumbre y angustia, en donde las diferentes medidas adoptadas por el Estado se iban extendiendo, y no se sabía por cuánto tiempo se extendería la no presencialidad en el ámbito educativo. Esto implicó re-crearnos, re pensar el programa y nuestras prácticas docentes.

Como ya expresamos anteriormente, desde el año 2012 la cátedra trabaja con el dispositivo de aula virtual en la plataforma Moodle, la cual se pensó como un soporte a las clases y talleres presenciales, fomentando espacios de intercambios y consultas con los estudiantes. Pero: ¿Qué significó transitar el año lectivo en el contexto de pandemia, mediado por el uso exclusivo del aula virtual para enseñar y aprender? ¿Cómo fue ese tránsito de una educación presencial a una virtual? ¿Cómo fue incorporado el “teletrabajo” en el oficio de enseñar?

En primer lugar, tuvimos que reorganizar los contenidos programáticos y las estrategias de enseñanza, en un breve periodo. Nuestros primeros interrogantes, rondaron en torno a cómo presentar el programa y el equipo de cátedra, con el objetivo de que los dispositivos pedagógicos pensados para la instancia virtual, sean amenos, cálidos y generen sensación de cercanía posible. De esta manera, fuimos usando distintas herramientas tecnológicas (Genia.ly para presentación de equipo, Power Point con sonido para presentación del programa, para la presentación de los estudiantes, sus expectativas acerca de la asignatura y de la carrera, en el contexto de pandemia,

a través del foro, para luego presentar sus respuestas a través de la técnica de nubes de palabras en un prezi), todo ello en el Aula Virtual.

En segundo lugar, también supuso cambios en nuestra propia interacción como equipo de cátedra, debido a que debimos realizar reuniones semanales por diversas plataformas de videollamadas (Zoom, Meet, BBB); trabajo que al inicio del año lectivo se vio recargado, ya que a las reuniones semanales del equipo docente, se sumó las planificaciones de las Actividades con Registro de Participación<sup>4</sup>, clases, la corrección semanal de las participaciones de cada estudiante para realizar un seguimiento de sus procesos, las respuestas a cada estudiante por sus dudas y consultas, las devoluciones y los profundos y enriquecedores debates dentro del equipo de cátedra. Sumado a ello, las reuniones de carácter institucional, los informes y espacios de encuentro que son instancias de intercambios y aprendizajes entre docentes, y que también implican tiempos.

Las condiciones de trabajo no solo supusieron un aumento de dedicación de tiempo en el trabajo remoto, sino también visibilizaron las dificultades de conectividad de los docentes y estudiantes. No todos cuentan con computadoras disponibles en sus hogares para uso propio y/o un espacio físico adecuado para el estudio, sino que es de uso familiar, y muchos sólo acceden a través de sus celulares; de allí la importancia del acompañamiento institucional para proporcionar apoyo a través de programas que se impulsan tanto desde la Facultad como desde la Universidad con el propósito de fortalecer las trayectorias académicas y evitar, así, su interrupción en este contexto de pandemia. Cabe destacar que institucionalmente la Universidad y la Facultad, articulando programas, hicieron entrega de chips telefónicos con datos móviles para estudiantes, acuerdos con empresas de celulares para que las plataformas de la UNC sean de navegación gratuita, becas de apoyo económico para estudiantes, apoyo económico para docentes, etc.

En tercer lugar, el trabajo en equipo, las reuniones semanales, el apoyo de las diferentes áreas de la Facultad, principalmente del Área de Tecnología Educativa, Secretaría Académica y Dirección de Carrera, fueron parte de las prácticas de cuidados que se desarrollaron hacia y entre docentes, como así también hacia los estudiantes.

En cuarto lugar, como equipo de cátedra nos hemos dado diversas estrategias para favorecer el acompañamiento de los estudiantes en este contexto particular. Al contar con un registro pormenorizado de la participación de cada estudiante, nos comunicamos con todos aquellos que no habían ingresado al Aula Virtual o habían manifestado dificultades en su uso y conectividad, construyendo alternativas para su inclusión en el proceso pedagógico, a la vez que se establecieron articulaciones con espacios institucionales para favorecer ciertas resoluciones. Por ejemplo, a los estudiantes que no contaban con acceso a internet se les envió toda la información por medio del ayudante estudiante para que pudieran acceder a los programas de accesibilidad tecnológica de la Universidad. Este contacto se realizó por Aula Virtual, mail y Whatsapp. Se

---

<sup>4</sup> Actividades con Registro de Participación de carácter no evaluativas que favorecieron el proceso enseñanza y aprendizaje. Es un dispositivo ideado para registrar la participación de los estudiantes en el aula virtual, que sustituyó los encuentros semanales entre estudiantes y profesores asistentes en los talleres de práctica.

articuló e informó la situación de estos estudiantes al Programa Sociales Pares y a la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, quienes también se contactaron con los estudiantes y enviaron un informe posterior a la cátedra con las respuestas obtenidas. Estas acciones nos permitieron conocer las condiciones de los estudiantes con mayores dificultades para incluirse y sostener el proceso pedagógico en las actuales condiciones de emergencia sanitaria y cuarentena prolongada, fortaleciendo así sus recorridos académicos.

## *Educación mediada por recursos tecnológicos no es educación a distancia*

Esta afirmación la hemos repetido incansablemente en todo el ciclo lectivo 2020, en reuniones de cátedra, con otros docentes, estudiantes, en reuniones gremiales, etc. Pero: ¿qué queremos significar con ella?

Los entornos virtuales, a través del tiempo, no sólo han sido privativos de la educación a distancia, sino que se constituyeron en un recurso didáctico útil para la enseñanza presencial, ya sea como repositorio (de documentos, imágenes, mapas, audios, videos), como una instancia de comunicación fundamental entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes, así como para entrega de trabajos prácticos y/o parciales.

De hecho, muchas de estas características, surgen desde la perspectiva de la educación a distancia, que autores como Lugo y Schulman (1999) analizan. La educación a distancia se caracteriza por la casi permanente separación de profesores y estudiantes a lo largo de la mayor parte del proceso de aprendizaje, que se diferencia radicalmente de la educación presencial, que se apoya en la relación cara a cara. En el mismo sentido, Litwin (2000), considera que el rasgo distintivo de la modalidad de educación a distancia consiste en la mediatización de las relaciones entre docentes y estudiantes, donde se reemplaza la propuesta de asistencia regular a clase por una nueva propuesta en la que los docentes enseñan y los alumnos aprenden mediante situaciones no convencionales, en espacios y tiempos que no comparten.

Entre otros autores, García Aretio (1999) señala la necesidad de la conformación de equipos de intervención docente en el campo de la educación a distancia, tales como:

- Expertes en los contenidos de la disciplina o curso en cuestión.
- Especialistas en la producción de materiales didácticos: tecnólogos en educación (diseño y estructura de los contenidos), editores, diseñadores gráficos, expertos en comunicación y medios técnicos (producción y transmisión de materiales audiovisuales e informáticos), etc.
- Responsables de guiar el aprendizaje concreto de los estudiantes, que planifican y coordinan las diversas acciones docentes (a distancia y presenciales), integran los distintos materiales, y diseñan el nivel de exigencia y las actividades de aprendizaje necesarios para superar el grado de logro previsto.

- Tutores, asesores, consejeros, animadores que motivan el aprendizaje y aclaran y resuelven las dudas y problemas surgidos en el estudio de los estudiantes y, en su caso, evalúan los aprendizajes.

Como se desprende de lo expresado precedentemente, es preciso en el caso de la docencia a distancia, la intervención de equipos de expertos en los distintos campos que habrán de dividir el trabajo.

Y es aquí, donde se pone en cuestión la enseñanza mediada por la tecnología desarrollada durante el ciclo lectivo 2020, debido a que en el mejor de los casos, las cátedras están constituidas por docentes responsables del dictado teórico y docentes responsables de las actividades prácticas, ya sea en talleres o en trabajo de campo. Es decir, quienes son los responsables de la organización académica de los contenidos a desarrollar en la asignatura.

.Estos aspectos nos interpelan, en tanto la necesidad –derivada de nuestra convicción– de garantizar el acceso a la educación universitaria pública, con acompañamiento pedagógico adecuado, pero a la vez, cuestionan nuestras propias condiciones de trabajadores/as: ¿Cómo evitar la profundización de las desigualdades de estudiantes que no tienen las mismas condiciones sociales, de acceso a recursos tecnológicos y de conectividad? Otro interrogante que nos acompañó, especialmente, al inicio del ciclo lectivo, fue si teníamos que abordar todos los contenidos tal como lo veníamos haciendo en la enseñanza presencial. Esto no fue así, ni es posible, ya que supuso una constante readecuación de contenidos y actividades. De hecho, significó la posibilidad (y necesidad) de repensar los procesos de enseñanza - aprendizaje en su integralidad mediante la formulación de nuevas propuestas pedagógicas que fueran potentes, atractivas, creativas, precisas en sus objetivos y en los contenidos a enseñar, y accesibles desde las condiciones concretas en las cuales los estudiantes cursan la asignatura y la carrera.

No obstante, es innegable que estas condiciones de trabajo diluyeron “nuestras dedicaciones docentes”, ya que a pesar de tener otras cargas anexas u otros espacios laborales, nos invadió la sensación de estar a tiempo completo dedicados a la Universidad, a pesar de que la mayoría de los integrantes del equipo es remunerado conforme a dedicaciones parciales. Además, la readecuación no abarcó solo la presentación de contenidos y actividades, sino también la evaluación de las mismas, ya que debíamos acreditar la asignatura con las condiciones de cursado que exige la administración académica y la reglamentación vigente. Esto también, constituyó todo un nuevo proceso de apropiación de técnicas evaluativas para realizar en el aula virtual.

Si bien, como ya hemos expresado, desde nuestra cátedra se venían desarrollando actividades en el entorno virtual de la plataforma moodle, no obstante, operaba como un recurso y no como el único medio de comunicación y de interacción con los estudiantes. Pero el contexto de pandemia convirtió, en el caso de Argentina y de otros lugares del mundo, la continuidad de la enseñanza en los distintos niveles, a partir de plataformas virtuales, en tanto imposibilidad de asistencia de la comunidad educativa, y no una elección en la forma de enseñar y aprender.

Entre los meses de marzo y septiembre de 2020 se aprobaron diversas normativas a nivel universitario y en la Facultad de Ciencias Sociales, que fueron comunicadas desde Secretaría Académica y el Área de Tecnología Educativa a todo el personal docente y estudiantes, con el fin de continuar con el proceso de enseñanza - aprendizaje, acompañar a les docentes en la educación mediada por recursos tecnológicos y a les estudiantes con sus realidades diversas. Para ello, la Facultad puso a disposición de la comunidad académica diversas herramientas como:

- Resoluciones decanales
- Modificación del régimen de enseñanza
- Acciones de acompañamiento a estudiantes propuestas por Secretaria de Asuntos Estudiantiles, Secretaría Académica, Programa Sociales Pares.
- Campaña de estudiar en casa
- Becas de conectividad estudiantes, docentes y no docentes
- Recomendaciones pedagógicas de Secretaría Académica
- Recomendaciones y apoyos del Área de Tecnología Educativa
- Reuniones por niveles de práctica.
- Protocolos para la toma de exámenes virtuales

Consideramos que los instrumentos dispuestos a nivel institucional para dar continuidad a los procesos pedagógicos en los entornos virtuales fueron pertinentes y favorecieron el acompañamiento al equipo docente (a través de las recomendaciones de Secretaría Académica y del Área de tecnología Educativa), a les estudiantes (por medio de becas, acciones de SAE-SP) y a los diferentes claustros por medio de las resoluciones decanales que permitían organizar con algunos criterios el cursado y las instancias evaluativas. Entendemos que tales medidas y acciones se construyeron en un contexto de incertidumbre, de creciente complejidad y atravesado por múltiples aprendizajes que colocan a todos los actores en la posibilidad de construir nuevos andamiajes con los recorridos realizados en el ciclo lectivo 2020, que nos posicionan de otra manera y con mayores claridades y certezas para encarar nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por recursos tecnológicos en el futuro próximo.

## Reflexiones finales

La pandemia Covid-19 puso en relevancia el paradigma de los cuidados, en tanto las políticas de cuidado comenzaron a ser demandadas por les trabajadores-docentes, usuaries y estudiantes. Como equipo de trabajo no sostenemos visiones fatalistas o pesimistas en torno al futuro, sí buscamos analizar la oportunidad del contexto, valorar la capacidad de reinventarnos, re preguntarnos y reformular nuestras prácticas docentes. El aprendizaje construido en estos tiempos es enorme, el hecho de poder acompañar el proceso de enseñanza- aprendizaje en medio de lo urgente, la crisis y la emergencia es un proceso complejo pero gratificante, en el cual

se pudieron poner en juego conocimientos y análisis situados y reflexivos, diseñando instrumentos y técnicas que favorecieron la continuidad de los estudiantes en la Universidad.

Es necesario continuar pensando en prácticas educativas que cuiden las trayectorias académicas de nuestros estudiantes y en fortalecer desde la academia la organización social de los cuidados. Para ello, también resultan necesarias políticas integrales y universales que incluyan a las familias/ unidades domésticas que son las que han proporcionado los cuidados usualmente, a las mujeres y a los sectores sociales más vulnerables. Se trata de construir una narrativa del cuidado que sea parte no solo de las políticas educativas, sino también de un sistema de protección social del bienestar.

Abordar el cuidado desde el diseño de políticas significa politizar el cuidado, es decir no naturalizarlo como femenino, sino abordarlo como una dimensión del bienestar, que debe garantizarse en un marco de equidad de género. La economía del cuidado y la bibliografía feminista advierten que la organización social del cuidado es injusta y profundiza la desigualdad y la vulneración de derechos (Rodríguez Enríquez, 2015) siendo las familias y especialmente las mujeres quienes se encargan de proveer el cuidado. En Latinoamérica, se generaron avances normativos. (Ceminari y Stolkiner, 2018, p.38)

En este sentido, abogamos por una “nueva normalidad” que traiga consigo políticas educativas de cuidado para todes, garantizando fundamentalmente el derecho a la educación, adaptado a este nuevo contexto, donde todavía no tenemos certezas si volveremos en un futuro cercano a la educación presencial, o si se establecerán nuevas modalidades como enseñanza presencial y virtual o mixta. Pero lo que sí sabemos es que la nueva cotidianeidad, que cambió inesperadamente nuestras vidas, nos requerirá profundizar más sobre los posibles entramados entre tecnologías, cuidados y educación superior.

Es imperioso que se instale en la agenda pública la necesidad de pensar y diseñar políticas de cuidado en el campo universitario que apoyen a estudiantes y docentes en sus estudios y trabajos y con sus unidades domésticas para garantizar el derecho a la educación pública, gratuita, inclusiva e incluyente, de calidad y adaptada a este nuevo contexto, en el horizonte de un futuro que incluya nuevas modalidades en los procesos de enseñanza-aprendizaje que mixturen y complementen lo presencial y lo virtual en las aulas.

## Lista de referencias

Ceminari, Y. y Stolkiner, A. (2018). El cuidado social y la organización social del cuidado como categorías claves para el análisis de políticas públicas. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXV Jornadas de Investigación y XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología,

- Universidad de Buenos Aires, Recuperado de: <https://www.academica.org/000-122/142.pdf>
- CEPAL (2020). Tercer informe especial sobre “El desafío social en tiempos de Covid-19”. Recuperado de: <https://www.nodal.am/2020/05/la-cepal-advierte-que-aumentara-la-desigualdad-en-america-latina-y-la-pobreza-trepara-al-35/#:~:text=Ante%20la%20ca%C3%ADda%20del%20%2D5,7%20millones%20de%20p%20ersonas%20adicionales>
- Freire P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Uruguay: Editorial Tierra Nueva.
- García Aretio Lorenzo. (1999) Fundamento y componentes de la educación a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Vol. 2, Núm.2 Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2076/1951>
- Litwin, E. (2000). De las tradiciones a la virtualidad. En E. Litwin (Ed). *La Educación a Distancia: Temas para el Debate en una Nueva Agenda Educativa*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Lugo, M T. y Schulman, D. (1999). *Capacitación a distancia; acercar la lejanía*. Buenos. Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Naveda, A. (2019). *Estado, Desarrollo y Políticas públicas*. *Tramas Sociales*, ISSN: 2683-8087 *Revista del Gabinete de Estudios e Investigaciones en Sociología, Universidad Nacional de San Juan, septiembre. Año 1, Vol. 1. Pág. 121-142.*
- Pautassi, L. (2007). El cuidado como cuestión social desde el enfoque de derechos. Serie Mujer y Desarrollo, N° 87. Chile. CEPAL. Agencia Española de Cooperación Internacional. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5809/1/S0700816\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5809/1/S0700816_es.pdf)
- Remedi Alione, V. (1987). Capítulo IV: Construcción de la Estructura Metodológica. En *Aportaciones de la didáctica de la educación superior*. Furlán A, Ortega Pérez F, Campos Hernández M, Marzolla M. Sección Formación Docente. Departamento de Pedagogía. ENEPI- Universidad Nacional Autónoma de México. [https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/aportaciones\\_a\\_la\\_didactica\\_-\\_capitulos\\_i\\_a\\_vi.pdf](https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/aportaciones_a_la_didactica_-_capitulos_i_a_vi.pdf)
- Rodríguez Enriquez C. y Marzonetto, G. (2015). *Organización Social del cuidado y la desigualdad: el déficit de las políticas públicas de cuidado en Argentina*. *Revista Perspectiva de Políticas Públicas*, Universidad Nacional de Lanús. Año 4 N° 8. Pág.103-134. Recuperado de: [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/54157/CONICET\\_Digital%20B%20Marzonetto.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/54157/CONICET_Digital%20B%20Marzonetto.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Rodríguez Enriquez C. y Pautassi L. (2014). *La organización social del cuidado de niños y niñas*. Buenos Aires. ELA, ADC y CIEPP.
- Santos, B. (2005). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Coordinación de Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad\\_siglo\\_xxi-.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf)

## Cita recomendada

**Fredianelli, G. y Grasso, M. (2021).** El proceso de enseñanza aprendizaje universitaria en contexto de pandemia. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 4 (8). 252-266. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/32889> ISSN 2591-5339

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

## Sobre las autoras

### Graciela Fredianelli

Argentina. Magíster en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Docente e investigadora de la UNC. Correo electrónico: [grafredianelli@outlook.com.ar](mailto:grafredianelli@outlook.com.ar)

### Marianela Grasso

Argentina. Licenciada en Trabajo Social por la UNC. Doctoranda en Administración y Políticas Públicas (IIFAP-UNC). Docente e investigadora de la UNC. Correo electrónico: [marianela26585@hotmail.com](mailto:marianela26585@hotmail.com)