

CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN # 1

Relatos sobre una mutación acelerada

Narrativas y reflexiones sobre la reconversión de las prácticas docentes en tiempos de ASPO



CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN # 1

Relatos sobre una mutación acelerada

Narrativas y reflexiones sobre la reconversión de las prácticas docentes en tiempos de ASPO.



Quiroga Branda, Jorgelina

Cuadernos de Investigación del LICOV / Jorgelina Quiroga Branda; María Cecilia Blanco ; Marina Calderone ; coordinación general de María Cecilia Blanco ; Marina Calderone. - 1a ed. - La Plata : Jorgelina Quiroga Branda, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-86-9943-1

1. Comunicación Visual. 2. Artes Visuales. 3. Educación Universitaria.
I. Blanco, María Cecilia. II. Calderone, Marina. III. Título.

CDD 306.47



Cuadernos de Investigación del LICoV © 2021 tiene una licencia CC BY-NC 4.0

Relatos sobre una mutación acelerada. Narrativas y reflexiones sobre la reconversión de las prácticas docentes en tiempos de ASPO.

Cuadernos de Investigación del LICoV

Laboratorio de Investigación en Comunicación Visual

licov@fba.unlp.edu.ar

Facultad de Artes.

Universidad Nacional de La Plata.

2021

Diseño: Marina Calderone

Obra de Tapa: M.C. Escher (1955) Liberación. Detalle.

ISBN 978-987-86-9943-1

Índice interactivo

El Laboratorio de Investigación en Comunicación Visual	7
Relatos sobre una mutación acelerada	9
Eje A. Diseño de espacios virtuales y producción de materiales didácticos	
Del espacio real al espacio virtual. La primera experiencia de galería interactiva en la Cátedra de Fotografía e Imagen Digital. <i>Hualde Y., Barbalarga P., Lucentini V., Cabrera J.</i>	11
Reconversión del Aula-Taller en tiempos de Covid19. <i>Calderone, M.</i>	19
Dos docentes, dos cátedras, dos experiencias. <i>Quiroga J., Cabana Bezpalo, E.</i>	35
Diálogos y sentires que relatan un año académico impensado. <i>Blanco, M.C.</i>	39
Eje B. Estrategias tutoriales	
Bitácora, experiencias que transforman. <i>Filpe M., Navamuel A., Demaro D., Brandoni A., Grioni L.</i>	49
Eje C. Evaluaciones en la virtualidad	
Debates en la distancia. Evaluación en Historia de la Música durante pandemia. <i>Eckmeyer M., Maggio M.</i>	62

El Laboratorio de Investigación en Comunicación Visual.

El Laboratorio de Investigación en Comunicación Visual, dependiente de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, es una unidad de investigación en las especialidades de diseño, comunicación, metodología, didáctica y producción visual y sus derivaciones socio culturales; actividades éstas pertenecientes a los campos disciplinarios de las Artes, Comunicación Visual y Ciencias Sociales. Su formación fue aprobado por resolución del Consejo Directivo de la FDA según resolución N° 377, con fecha 13 de noviembre de 2017.

La finalidad principal del LlCoV es el desarrollo de la investigación científica y artística en el campo comunicacional, abordando particularmente el estudio de la multiplicidad de aspectos teóricos y prácticos que describen su experiencia y desarrollo en la vida cotidiana, sus condiciones proyectuales, su aprendizaje como modo de conocimiento disciplinar, sus vinculaciones con las otras áreas afines y con aspectos generales de la cognición y los modos en los cuales su práctica adquiere sentido en los contextos sociales y culturales en que ésta tiene lugar.

Para ello, el Laboratorio se ha planteado los siguientes objetivos: Alcanzar la configuración de nuevos conocimientos desarrollando la investigación en el campo de las ciencias cognitivas de la comunicación, particularmente en las disciplinas diseño y de las áreas proyectuales, la investigación y metodología.

Contribuir a la formación de recursos humanos altamente capacitados para la investigación en dichas áreas.

Promover la transferencia y difusión de nuevos conocimientos en los diferentes ámbitos de producción académica de los medios local, nacional e internacional.

Contribuir al desarrollo del basamento epistemológico para la producción artística (tanto diseño, comunicación, como de otras artes proyectuales y per-formativas) en el ámbito de la universidad.

La propuesta del LICoV aspira a conformar un emprendimiento que promueva la colaboración interdisciplinaria en la práctica de investigación y producción, en el marco de las áreas artísticas y proyectuales, favoreciendo el desarrollo de relaciones institucionales con diversos organismos, fomentando la realización de convenios, acciones, planes y proyectos conjuntos, en las áreas de docencia, investigación y transferencia, e impulsando el intercambio con académicos e investigadores de instituciones y departamentos de la UNLP, como así también con laboratorios e instituciones académicas y científicas del país y del exterior, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados.

Como Directora del LICoV, los invito a contactarse con nosotros y abrir diversos canales de diálogo que permitan en un futuro próximo desarrollar acciones y articular instrumentos de colaboración, promovidos y sostenidos en conjunto.

Cordiales saludos
Profesora María Cecilia Blanco
Directora LICoV FDA UNLP

Relatos sobre una mutación Acelerada. Narrativas y reflexiones sobre la reconversión de las prácticas docentes en tiempos de ASPO

“...las narrativas forman un marco dentro del cual se desenvuelven nuestros discursos acerca del pensamiento y la posibilidad del hombre, y que proveen la columna vertebral estructural y funcional para muchas explicaciones específicas de ciertas prácticas educativas. Los relatos contribuyen a fortalecer nuestra capacidad de debatir acerca de cuestiones y problemas educativos. Además, dado que la función de las narrativas consiste en hacer inteligibles nuestra acciones para nosotros mismos y para los otros, el discurso narrativo es fundamental en nuestros esfuerzos de comprender la enseñanza y el aprendizaje.”

Hunter McEwan y Kieran Egan

Ante las restricciones a la actividad presencial derivadas de la pandemia de COVID19 a inicios de 2020, la reacción de las instituciones educativas de todos los niveles ha sido muy variada.

Observamos que en general, solo aquellas que contaban previamente con una práctica sólida de educación mediada, han podido responder con mayor eficiencia. Con un alumnado con acceso a conectividad y dispositivos y con claustros de profesores ya formados en el área, han sido capaces de mantener su actividad sin más interrupción que la que supone el cambio de entorno. Mientras que en otros casos – una gran mayoría – se han visto abocados a tratar de solucionar la situación de la mejor manera posible en el contexto de una emergencia.

Desde esta perspectiva, surge la convocatoria del Laboratorio de Investigación en Comunicación Visual para el presente Cuaderno de Investigación, cuya propuesta se orientó a promover el intercambio de experiencias educativas llevadas a cabo por docentes de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata a fin de asegurar la continuidad académica dentro del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) adoptado por el Gobierno Nacional ante la emergencia sanitaria.

El objetivo de éste primer número de la publicación es propiciar un espacio de socialización e intercambio acerca de las experiencias desarrolladas por los docentes de las diversas carreras en pos de la continuidad académica en el marco del ASPO, a la vez de reflexionar sobre el desafío que implica mantener la calidad de las propuestas presenciales en la modalidad a distancia a través de herramientas tecnológicas y su relación con la capacitación y accionar docente.

Por otra parte, creemos que el registro, la sistematización escrita, el acopio y la difusión de experiencias, prácticas y saberes, contadas a través de la voz y palabra de los/as docentes, constituye una propuesta de formación horizontal que aporta al desarrollo profesional de los involucrados, a la vez de revalorizar su papel en la innovación de la enseñanza.

Para organizar las temáticas de los relatos sin omitir la variedad de aspectos pedagógicos y didácticos involucrados, los mismos fueron agrupados según tres ejes de abordaje.

El eje A. **Diseño de espacios virtuales y producción de materiales didácticos**, incluye narrativas referidas a la organización y planificación que conllevó la virtualización de las asignaturas como así también, el desarrollo de contenidos utilizando recursos tecnológicos.

El eje B. **Estrategias tutoriales**, agrupa relatos sobre las experiencias docentes en relación a las distintas estrategias tutoriales para establecer las metodologías de comunicación, disminuir la brecha digital, incentivar la participación y realizar el seguimiento de los alumnos, entre otras.

Por último, en el eje C. **Evaluaciones en la virtualidad** se presentan experiencias innovadoras de evaluación virtual dentro del contexto de aislamiento.

Esperamos que éste primer número de Cuadernos de Investigación del LICoV constituya un aporte para nuestra práctica docente desde la heterogeneidad de áreas del conocimiento y problemáticas que se presentan. Agradecemos a todos los/las docentes de la FDA que se sumaron a nuestra convocatoria .

Mg. Marina Calderone

Del espacio real al espacio virtual. La primera experiencia de galería interactiva en la Cátedra de Fotografía e Imagen Digital

RESUMEN

El presente trabajo aborda la experiencia de creación de un entorno virtual inmersivo - galería - para la visualización de las producciones artísticas realizadas por los estudiantes del Taller de Fotografía e Imagen Digital durante el primer cuatrimestre 2020. La misma responde a estrategias de adaptación de la cursada presencial a partir del advenimiento del ASPO.

Originalmente se proponía la realización de una Propuesta de Producción Final, cuyo montaje y circulación tuviese en cuenta el espacio de la facultad y alrededores, considerando sus espectadores y el intercambio generado durante la jornada de exposición. El aislamiento significó adaptar la propuesta al entorno digital, sus formatos y soportes de circulación. El interés de la cátedra fue asegurar que las producciones no quedaran aisladas, supeditadas a la diversidad de entornos seleccionados por cada estudiante para su propuesta.

En respuesta a esta situación se definió crear una galería virtual, utilizando la herramienta online Mozilla Hubs. La elección de la misma busca problematizar y reflexionar sobre las particularidades de los soportes digitales, los modos de circulación e interacción de los usuarios en la virtualidad, así como su potencial para la configuración de experiencias estéticas inmersivas y accesibles. Se trata de una plataforma de software libre que permite el diseño de salas de chat virtuales. Un aspecto a destacar es la posibilidad de interactividad que ofrece: ingresar a la galería con avatares personalizados, recorrer la muestra e interactuar entre participantes con diferentes recursos tales como chatear, hablar, compartir videos y fotos en tiempo real. Todos estos recursos interactivos son parte del universo del videojuego, siendo su componente lúdico un aspecto constitutivo que fomentan la experiencia de habitar el espacio, acentuando la noción de inmersión. Este entorno virtual, con posibilidad de acceso de toda la comunidad desde cualquier dispositivo, respeta los lineamientos de la autodeterminación informativa y la soberanía digital.

Diseño de espacios virtuales
y producción de materiales
didácticos.

Artes Plásticas
y Diseño Multimedial, FDA, UNLP

Cátedra de Fotografía
e Imagen digital

Lic. Yanina Hualde
yaninahualde@gmail.com

Prof. Patricia Ayelen Barbalarga
barbalarga.ayelen@gmail.com

Prof. Verónica Lucentini
verolucentini@gmail.com

Prof. Juliana Cabrera
julianacabrera2016@gmail.com

Palabras Claves

galería virtual; interactivo;
software libre; videojuego;
autodeterminación informativa.

INTRODUCCIÓN

La materia Fotografía e Imagen Digital (FeID) es un Taller de régimen cuatrimestral correspondiente al 4° año de las carreras del Prof. y Lic. en Artes Plásticas y un Seminario General o Específico a elección de la carrera de Diseño Multimedial, impartida en la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (FDA-UNLP).

La modalidad es de tipo Taller, con cuatro horas semanales en las cuáles se trabajan contenidos teórico-prácticos que funcionan como complemento formativo en el desarrollo de herramientas y recursos específicos para la creación de producciones artísticas en torno a la fotografía y la imagen digital. Se plantea un abordaje de contenidos a partir de la experimentación con dispositivos digitales desde un uso “no normativo” de los mismos, con el objetivo de explorar sus potenciales estéticos en pos de un sentido poético por parte de les estudiantes.

Con el advenimiento del ASPO en nuestro país en marzo de este año, la pérdida del espacio del aula como lugar para el desarrollo práctico de los contenidos vistos clase a clase significó replantear lo presencial dentro de la lógica de la virtualidad. Esto supuso pensar nuevos espacios de encuentro, soportes para las producciones y otras lógicas de circulación y divulgación de la información desde el uso de tecnologías digitales.

El principal desafío para el equipo docente al adaptar la currícula a la estructura puramente virtual de cursada, fue encontrar una alternativa para el abordaje del Trabajo de Producción Final de Serie (TPF-Serie). El mismo consistía en la confección de una propuesta personal que contemple uno o varios de los contenidos vistos durante la cursada, priorizando la materialización y el montaje en el entorno de la facultad, como por ejemplo pegatinas, libros impresos, afiches, proyecciones, etc. Nuestra propuesta ante esta situación fue invitar a les estudiantes a pensar sus producciones artísticas en soportes digitales cuya circulación se realice dentro del entorno virtual (Instagram, páginas web, libros en ISSUU, etc.). Los resultados obtenidos de estas experiencias pusieron en evidencia que no es necesario contar con herramientas o dispositivos de calidad para resolver el trabajo de producción final. Tal como afirma Gómez (2020) en torno al uso de tecnologías “el desafío que se plantea no es si usarlas o no, sino cómo usarlas y, por lo tanto, se hace necesario un modelo de uso pedagógico reflexivo y de apropiación educativa de las TIC que incorpore la experiencia de los y las estudiantes en el manejo de estos disposi-

tivos” (p.11). En este sentido la elección de cada estudiante otorgó particularidades en la producción de las obras para su desarrollo de manera crítica.

Asimismo se creó un espacio de confluencia de dichas producciones a partir del diseño de una galería virtual interactiva creada con el software libre Mozilla Hubs. El presente relato se enfocará en esta experiencia de exposición en entornos virtuales y en algunas reflexiones finales que problematicen su uso dentro de las prácticas educativas mediadas por tecnologías.

LOS ENTORNOS VIRTUALES COMO ESPACIOS DEMOCRÁTICOS DE ENCUENTRO.

Hubs es una plataforma creada por Mozilla, que ofrece salas de chat interactivas para quienes deseen reunirse e interactuar de manera virtual de forma privada y segura. Es posible ingresar a salas prediseñadas o bien cualquier usuario puede crear espacios personalizados a partir del uso de un programa online llamado Spoke. Uno de los aspectos más valiosos de esta herramienta es que se trata de un programa de software libre, es decir, que es creado mediante un modelo de colaboración abierta: el código es accesible para ser visto y modificado por cualquier usuario. Su objetivo principal es el poder ofrecer una experiencia de socialización inmersiva, sin necesidad de crearse una cuenta, ofrecer datos privados o tener que pagar por su uso. También propone un acceso libre, seguro y democrático de la experiencia ya que no requiere ningún tipo de tecnología específica, programa o la instalación de una aplicación para poder acceder a las salas. Puede hacerse desde cualquier dispositivo: desde una PC, tablet o celular.

Entendemos que en esta realidad mediada por la Cultura Digital y el Big Data, donde la moneda de cambio pasa a ser la recopilación de datos, las tecnologías no son neutrales e inocentes, sino que pueden responder a intereses o ideologías concretas. Desde nuestro lugar docente, nos parece fundamental poder fomentar alternativas que favorezcan la autodeterminación informativa, la autonomía, la soberanía tecnológica y el acceso democrático de las prácticas académicas realizadas dentro del marco de nuestro taller. Poder asegurar el acceso libre de esta experiencia a todos nuestros estudiantes, respetando su privacidad y el resguardo de sus identidades, fue y es uno de nuestros principios rectores desde la cátedra. Pensar la tecnología a disposición de nuestras clases significa revisar las ideas instrumentales y neutrales que se le atribuyen a la misma. La mirada crítica sobre los recursos

puestos a disposición para su dictado, tal como lo define Beatriz Busaniche (2020. p.1) *“significa abordar el uso y adopción de tecnologías desde una perspectiva necesariamente analítica, estratégica y consciente de los procesos políticos, sociales y económicos que la atraviesan”*.

EL DISEÑO E INAUGURACIÓN DEL ESPACIO DE LA GALERÍA VR TRANSICIÓN

La inauguración de la galería posibilitó la visualización de las producciones de TPF-Serie, dando lugar a un espacio común de encuentro entre las docentes de la cátedra, les estudiantes y les visitantes. El diseño del entorno virtual hizo referencia al nombre de la cátedra eligiendo la letra F como formato visible en planta. Se diagramó el espacio de modo tal que al ingresar se podía visualizar un texto curatorial y el acceso a un link con el catálogo de todas las producciones expuestas, recreando un espacio de exposición tal como si nos encontrásemos en la presencialidad. El formato en “F” elegido permitió diferentes salas dentro de la galería, organizando las producciones en cuanto a temáticas comunes, soportes, formatos, etc.

Es así que, al ingresar a la misma, es posible identificar sectores según el formato de las propuestas: una estructura que simula una mesa para la exposición de libros digitales, otro espacio que recopila todas las producciones en formato video; la mayoría de los muros están diferenciados según temáticas comunes identificadas en las producciones: algunos de los tópicos fueron la naturaleza, cuerpo, archivo, social, entre otros. La instalación consistió en el montaje de una imagen representativa de cada propuesta, acompañada de un botón con el link de acceso a las plataformas originales donde se encontraba alojada la obra completa (páginas web, redes sociales, blogs, etc). De esta manera le usuario puede realizar hipervínculos e ir transitando entre el espacio de muestra y los múltiples entornos pensados para cada serie a partir del uso de ventanas emergentes.

La capacidad exploratoria que propone esta plataforma es un aspecto interesante a destacar, ya que si bien los usuarios se encuentran en un espacio con límites definidos, es posible recorrer tanto el interior de la sala como su espacio exterior. La galería se encuentra en un valle rodeada de montañas que pueden recorrer caminando o con la opción de volar. El modo “Fly”, rompe a la vez los límites materiales permitiendo atravesar el piso y los muros, generando otros modos de visualización del territorio virtual.

Asimismo, ofrece variedad de herramientas de interacción y comunicación entre les usuaries. Es posible chatear de manera escrita (y que todes les asistentes puedan leerlo) o conversar a través del uso del micrófono. Esta posibilidad tiene la particularidad de que el audio se perciba en la medida que se está cerca del avatar de la persona que habla, pudiéndose generar espacios de conversación diferenciados, sin el solapamiento de sonido. En el transcurso de la muestra pudieron visualizarse diferentes grupos interactuando entre sí en estas conversaciones separadas, donde se podía participar o no. Otra posibilidad es la de habilitar el uso de cámara o compartir videos alojados en plataformas externas. Esto se aprovechó en determinados momentos de la exposición realizándose una “inauguración formal” en la cual la titular de la materia, Lic. Yanina Hualde, dió un discurso de apertura a partir del uso del video. De igual modo, al momento del cierre de la exposición, se musicalizó a partir de incrustar videos de youtube, generando un ambiente de fiesta y celebración.

Sin dudas, lo más interesante a destacar fue la apropiación de estas herramientas por parte de les usuaries, generando diferentes experiencias de socialización, donde entró en juego lo lúdico y lo performático por momentos. Un caso particular fue el de una estudiante que aprovechó la posibilidad de personalizar su avatar con diferentes “skins” (aplicar imágenes sobre la superficie del personaje) para recrear diferentes íconos del arte y la historia: Frida Kalo, Van Gogh y Evita fueron algunos de ellos. Recorrían la muestra y generaban reacciones entre otros visitantes, quienes solicitaban al instante poder tomar una “selfie” para registrar el momento. La posibilidad de tomar registros visuales de la muestra fue otro componente de interacción muy aprovechado. Al seleccionar la herramienta literalmente surge una cámara fotográfica y una pantalla se despliega para poder realizar el encuadre de la toma. Las fotografías realizadas pueden guardarse automáticamente en el dispositivo de quien la toma y al mismo tiempo quedan plasmadas a modo de pequeñas pantallas en el espacio de muestra. Cualquiera puede manipularlas y cambiarlas de sitio o incluso descargarse una copia de las mismas. Esta experiencia posibilitó un registro más que extenso de la jornada de exposición y desde la mirada múltiple de todes les participantes, a modo de archivo colectivo.

El propósito de esta galería fue generar un espacio de encuentro, de participación y de simulación de una muestra tradicional, aunque se entiende que lograr dicho propósito en el contexto de aislamiento era un trabajo complejo. Hay otros elementos que se

articulan con la simulación en función de lograr experiencias inmersivas, una de estas es la incorporación de elementos lúdicos e interactivos. Si bien esta plataforma no tiene en apariencia una finalidad lúdica, el dispositivo espacial, los controles y el modo de recorrer el espacio son un claro referente del universo del videojuego, como por ejemplo la cámara en primera persona y el encuentro con otros participantes (sonoro, visual e interactivo). Jane McGonigal (2019. pp 24-25) menciona la posibilidad de modificar la realidad mediante los videojuegos. La autora hace referencia a la Historia de Heródoto, en la que cuenta que en Lidia hubo gran escasez de víveres y tuvieron que pensar una estrategia para sobrevivir, así fue que inventaron los juegos de dados, taba y pelota. La finalidad era combatir el hambre, se pasaban un día entero jugando y al siguiente podían alimentarse, esta alternativa posibilita prolongar la vida de un pueblo entero. La capacidad inmersiva del juego genera una evasión de la realidad, gestionando un espacio creativo y con posibilidades de explorar nuevas realidades. El ciclo lectivo 2020 fue un año repleto de carencias, pero sobre todo faltó la posibilidad de encuentros, intercambios, espacios compartidos y diálogos. El trabajo en el taller es sumamente enriquecedor para un estudiante de 4to año, pronto al egreso como docente, licenciado o también como productor de imagen y sentido. Para todos los argentinos este año fue complejo de atravesar. Surgió una necesidad de establecer momentos que se manifiesten como transformaciones de nuestra realidad, para realizar y reconocer un momento del día como un hito que permita establecer una nueva lógica del cotidiano actual. Tal fue el caso, por ejemplo, de los aplausos nocturnos en respaldo a los trabajadores esenciales. Esa es así que posibilitar un encuentro con los estudiantes de manera virtual, motoriza y amplifica la experiencia lúdica y pedagógica. Es, sin duda, una irrupción del aislamiento de modo cuidado, jugando a estar en un mismo espacio inmersivo que invita a elaborar nuevos modos de presentarse en la sociedad virtual. Compartir, recorrer, intercambiar, disfrutar de la producción de los otros, hojear el catálogo y dialogar sobre el “vestuario” elegido para la ocasión.

Entendemos que se encuentra lejos aquello propuesto por McGonigal en lo que refiere a modificar la realidad o en este caso superar una pandemia, pero dar lugar a un espacio de encuentro de estas características promueve una experiencia que enriquece los contenidos sobre la imagen digital y la noción de experiencia pedagógica de taller.

CONSIDERACIONES FINALES

La experiencia presentada en este documento no pretende ser una propuesta acabada que resuelva de manera satisfactoria la traducción de la práctica docente presencial a la lógica de la virtualidad. Entendemos como equipo docente que estamos en un marco donde la cultura digital y las tecnologías están en constante cambio, por lo tanto, nuestra planificación es dinámica y cambiante. Se abren caminos posibles de acción para seguir preguntándonos sobre las maneras de propiciar lo que Freire (1996) identifica como una Educación Dialógica, entendida como encuentro, generando espacios posibles donde construir conocimiento a través del intercambio y la reflexión mutua.

La decisión de dividir a los estudiantes en tres comisiones para profundizar las correcciones individuales, mejoró aún más la comunicación y el diálogo. Esta estrategia proporcionó confianza en la participación y permitió que el ingreso a una plataforma virtual interactiva sea un nuevo desafío de la cursada y no algo inaccesible ni lejano. El espacio del Aula Virtual cobró un mayor sentido, siendo necesario, como menciona Dussel (2018), organizar los saberes, redefinir el modo de comunicación y las relaciones de autoridad en este nuevo contexto. La naturaleza gregaria que nos es inherente como seres humanos, motivó a la creación de la plataforma virtual como espacio de encuentro, emulando una inauguración y hasta un ágape de bits.

Reconocemos que si bien se trata de un recurso novedoso y con resultados positivos, el problema de conectividad de nuestros estudiantes coarta la accesibilidad democrática a la experiencia, siendo un aspecto a problematizar y abordar a futuro. De igual manera, aún queda pendiente generar estrategias que fomenten un mayor protagonismo y participación por parte de los estudiantes en lo que respecta a la creación y organización de estos espacios de encuentro en la virtualidad. En esa búsqueda nos encontramos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Busaniche, B. (2020). Módulo 5: Medios, plataformas y tecnologías en un mundo de propiedad concentrada. Abordajes críticos de la tecnología para la educación universitaria. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Dussel, I. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? En Revista Perfiles Educativos, vol. XL, número especial, IISUE-UN.

Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires, Siglo XX.

Gómez, P. A. (2020). Módulo 3: Cultura de la conectividad y subjetividades actuales en la relación estudiantes - docentes. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

McGonigal, J. (2019). ¿ Por qué los videojuegos pueden mejorar tu vida y cambiar el mundo?: Un encuentro entre el mundo virtual y el real en el que las personas salen favorecidas. Siglo XXI Editores.

REFERENCIAS AL MATERIAL MENCIONADO

Taller de Fotografía e Imagen Digital (s.f.) TRANSICIÓN - Galería VR 2020. Recuperado de <https://feidfda.wixsite.com/inicio/transici%C3%B3n-galer%C3%ADa-vr-2020>

Taller de Fotografía e Imagen Digital (s.f.) TRANSICIÓN - Catálogo de Trabajos de Producción Final - FeID. Recuperado de https://issuu.com/fotografiaeimagedigital/docs/black_and_white_home_design_ad_slideshow_video__3_

Reconversión del Aula-Taller en tiempos de Covid19

RESUMEN

El presente trabajo relata la experiencia de implementación de la cursada virtual de la asignatura Taller de Diseño en Comunicación Visual 1C, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, puesta en marcha con el fin de dar inicio y llevar adelante el ciclo lectivo 2020 en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio adoptado por el gobierno nacional para hacer frente al contexto crítico por COVID19.

Se describen las distintas problemáticas a las que se enfrentó el grupo docente y que demandaron responder con rapidez, como, por ejemplo, acordar la revisión y reestructuración de contenidos y trabajos prácticos, repensar dispositivos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la práctica del Diseño, considerar la brecha digital como condicionante de estas decisiones, entre otras.

También se presentan los resultados de una encuesta realizada con el fin de recabar datos que permitan evaluar las prácticas docentes a partir de las experiencias de los estudiantes durante la primera mitad del año académico.

Diseño de espacios virtuales y producción de materiales didácticos.

Diseño en Comunicación Visual,
FDA, UNLP

Cátedra Taller de Diseño en
Comunicación Visual 1C

Mg. Marina Calderone
marina.calderone@gmail.com

Palabras Claves

Comunicación Visual; Educación a Distancia; Práctica Pedagógica; Brecha Digital

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo relata la experiencia de implementación de la cursada virtual de la asignatura Taller de Diseño en Comunicación visual 1C (en adelante Taller 1C), de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, puesta en marcha con el fin de dar inicio y llevar adelante el ciclo lectivo 2020 en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) adoptado para hacer frente al contexto crítico por COVID19.

El Taller 1C es una asignatura que corresponde al primer año de la carrera de grado universitario Diseño en Comunicación Visual (DCV). El DCV es una disciplina proyectual. En estas disciplinas, como Arquitectura, Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Diseño Textil, etc., el estudiante aprende a hacer alguna cosa a partir de la planificación integral de diversos aspectos: técnicos, funcionales, estético-semánticos, etc. Es un proceso de enseñanza – aprendizaje basado en proyectos.

Según palabras de Donald Schön “La paradoja de aprender una competencia realmente nueva es la siguiente: que un estudiante no puede, al principio, comprender lo que necesita aprender, sólo puede aprenderlo formándose a sí mismo comenzando por hacer lo que aún no comprende” (Schön, 2010, p. 93).

Esta metodología de aprender haciendo, estableció la idea de que ese “hacer” solo puede enseñarse de forma presencial, al estilo maestro – aprendiz, que necesitan de la presencia física para la transmisión del conocimiento. Esta idea, culturalmente asumida y a partir de la cual se organiza el proceso de enseñanza – aprendizaje en las disciplinas proyectuales, indujo a la duda sobre la posibilidad de aplicación de procesos educativos mediados en éstas disciplinas. Ahora bien, si consideramos que la educación mediada por tecnologías se caracteriza por:

- **Un enfoque educativo constructivista.** El alumno construye el conocimiento a través de la selección y organización de las informaciones que le llegan por diferentes medios, estableciendo relaciones entre los mismos.
- **Un rol docente de guía y acompañamiento.** Según Bruner (citado por Guilar, 2009) el docente es el andamiaje que sostiene el aprendizaje y la construcción del conocimiento, promoviendo el descubrimiento guiado.
- **Una propuesta colaborativa de trabajo.** Guitert y Giménez (2000) sostienen que el trabajo colaborativo es un proceso en el

que cada alumno aprende más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción con el resto, diferenciando y contrastando los diferentes puntos de vista.

- **Una evaluación cualitativa.** Un enfoque centrado en la calidad del proceso más que el nivel de logro alcanzado por los estudiantes. Busca captar la singularidad de cada situación (Morán Oviedo, 2007). Desde esta óptica, las disciplinas proyectuales deberían ser aquellas más abiertas a implementar propuestas educativas con inclusión de tecnologías digitales, ya que, coincidentemente, el aula-taller de las disciplinas proyectuales adopta estas mismas características, particularmente el Diseño, que replica el modelo educativo de la Bauhaus y de la escuela de Ulm. Sin embargo, son pocas las cátedras, en el marco de la carrera, que han extendido virtualmente el aula presencial y menos aún aquellas que han optado por una modalidad de cursada semipresencial.

EL TALLER 1C. MARCO CONTEXTUAL

El Taller 1 C es una materia anual eminentemente práctica, con modalidad de aula – taller. La carga horaria presencial, de 6 horas semanales, se distribuye aproximadamente en un 15 % del tiempo para clases teóricas, impartidas por la Profesora Titular, y un 85 % para actividades de producción en clase, con acompañamiento docente. El total de los alumnos inscriptos se organiza en tres o más comisiones, según la matrícula de cada año, y cada una cuenta con 25 a 30 estudiantes.

Los trabajos prácticos propuestos pueden ser desarrollados de forma individual o grupal, según el tema y/o la complejidad, y los docentes de cada comisión, durante la práctica, refuerzan los contenidos teóricos que sostienen cada problemática.

En el aula – taller presencial, los proyectos son revisados e interpe-
lados por pares a partir de consignas establecidas por el docente. Esta puesta en común se lleva a cabo mediante una “colgada”, procedimiento que consiste en pegar en las paredes del aula la producción realizada por los estudiantes, con el fin de generar un intercambio enriquecedor derivado de observar, analizar, defender ideas y conceptos grupalmente, aportando distintos puntos de vista.

Este procedimiento promueve la colaboración, el análisis reflexivo, la autocorrección; es decir, un alto intercambio en el proceso de producción.

La asignatura es promocional. Los estudiantes deben cumplir y aprobar el 100% de las actividades programadas. La propuesta de evaluación se establece como continua y bajo un enfoque cualita-

tivo, es decir, centrado en la calidad del proceso más que en el logro alcanzado por el alumno (Steiman, 2008). Por lo tanto, se abandona la calificación por escala numérica y se adopta una escala por niveles, donde cada nivel establece el grado de exploración y consecución de los objetivos planteados para cada trabajo práctico.

LA “VIRTUALIZACIÓN” DE LAS CURSADA

A raíz de la reconversión del aula-taller presencial a la virtualidad, el grupo docente se enfrentó a distintas problemáticas que demandaron responder con rapidez y con la mayor eficiencia posible: la definición del espacio virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA), los canales de comunicación, la producción y/o selección de los materiales y recursos didácticos, la adecuación de los trabajos prácticos y la evaluación, entre muchas otras.

Como espacio virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) se utilizó AulasWeb-UNLP (Moodle) provisto por la Dirección de Educación a Distancia y Tecnología de la Universidad. El EVEA se dividió, para el primer cuatrimestre, en una presentación inicial y cinco módulos temáticos. En cada uno de éstos módulos se incluyó el material teórico correspondiente, el enunciado y espacio de entrega del trabajo práctico, un foro de consultas, bibliografía obligatoria, complementaria y enlaces para visitar sitios webs especializados en cada temática, infografías, videos, etc., que ofrecieron a los estudiantes un amplio corpus documental en distintos formatos. La inclusión de diversos lenguajes permitió construir un discurso a partir de los elementos seleccionados que respondiera a los intereses y finalidades pedagógicas de la clase. (Barletta E. y otros, 2020). Se acordó grabar los teóricos en sesiones de entre treinta y cuarenta minutos aproximadamente, tiempo sugerido en relación a la atención plena promedio. Los alumnos dispusieron del material dentro del EVEA de forma asincrónica pudiendo acceder al mismo cuantas veces consideraran necesario.

Se replantearon los trabajos prácticos planificados para la cursada presencial. Por una parte, modificando la producción solicitada considerando la nueva modalidad y la situación de aislamiento que impedía a los alumnos proveerse de materiales. Por otro lado, redactándolos nuevamente, estableciendo un lenguaje más coloquial y sobre todo mucho más claro y pautado, que no genere dudas sobre qué debían hacer, cómo debían entregar y bajo qué criterios se iba a evaluar su producción. Además de considerar las respuestas a dudas frecuentes. La presentación de cada trabajo

práctico incluyó un cronograma detallado de las actividades a realizar en cada clase hasta la fecha de entrega. Este cronograma se publicó también en el grupo cerrado de Facebook de la cátedra. La propuesta de evaluación no sufrió modificaciones con respecto a la cursada presencial. Se mantuvo el enfoque cualitativo y la escala por niveles. Como actividad de cierre de cada trabajo práctico se presentaron, en una cesión sincrónica, los proyectos agrupados por niveles a fin de analizar los aciertos y desaciertos en observaciones generales.

LA METODOLOGÍA IMPLEMENTADA EN LAS CLASES DEL TALLER 1C VIRTUAL

En el aula – taller presencial, el recurso metodológico de la “colgada”, como se dijo anteriormente, permite al grupo de estudiantes – guiados por el docente- la observación crítica de los proyectos expuestos, propiciando la detección de aciertos o desaciertos técnicos, funcionales, estético y/o semánticos de cada propuesta comunicacional en función de los contenidos abordados en las clases teóricas.

La decisión de la Cátedra fue no prescindir de esta metodología de enfoque constructivista y se orientó entonces en la selección de herramientas –dentro del gran abanico de posibilidades que brindan las TIC- que posibiliten conservar cada paso del proceso: exponer, interactuar, guiar y conceptualizar. La propuesta fue la siguiente.

Una vez presentado el teórico, habilitada la bibliografía correspondiente y explicada la temática y condiciones del trabajo práctico en el EVEA, cada docente publicaba dentro del grupo cerrado de la Cátedra en la red social Facebook, un flyer que indicaba comisión, número de trabajo práctico y consigna (imagen 1). La división en comisiones fue necesaria – tal como en la presencialidad- para mantener una relación favorable entre docente y cantidad de alumnos, establecer relaciones interpersonales que afiancen al grupo (Lewin, 2020) y facilitar la devolución a cada proyecto.

- Exponer. Cada alumno subió su propuesta en formato JPG como comentario a la publicación en Facebook del flyer de su comisión. Generalmente acompañada de una breve justificación de la toma de decisiones morfosintácticas y/o semánticas.

- Interactuar. Como es sabido, la aplicación Facebook permite incluir comentarios sobre cada imagen publicada, por lo tanto, se solicitó a los alumnos -a partir de consignas y un plazo de tiem-

po especificados - que observen, analicen y aporten sobre algunos proyectos de sus compañeros, o situaciones problemáticas detectadas en sus propios proyectos. Los docentes, según fuera necesario, también comentaron los trabajos y las intervenciones realizadas por los alumnos. (Imagen 2). Esta interacción, por su calidad de asincrónica, promovió la reflexión y la construcción de conocimiento (Martin, 2020).

- Guiar. Finalizado el período de intercambio, se estableció una videoconferencia por Google Meet. En ella, el docente compartía un tablero de la aplicación Miró con los proyectos y solicitaba a los alumnos que amplíen las observaciones y las justifiquen desde la teoría, planteando preguntas tales como: ¿Por qué opinaron en Facebook que la propuesta esta desequilibrada?, ¿Qué condiciones hacen que el texto tenga baja legibilidad?, ¿Que otra propuesta presenta un problema similar? (Imagen 3).

Asimismo, el docente realizaba aportes modificando en pantalla aspectos visuales del trabajo, por ejemplo, un cuerpo tipográfico, un color, o bien indicando una nueva dirección de los elementos con la inclusión de ejes o flechas. Esto le permitió al grupo la visualización e identificación de aspectos perceptivos y/o comunicacionales (Imagen 4).

- Conceptualizar. Como actividad de cierre, se propone a los alumnos que comenten brevemente los conceptos abordados en la clase sincrónica, promoviendo así la síntesis y aprehensión de los contenidos a fin de aplicarlos posteriormente a su propio trabajo.

Esta metodología se llevó adelante básicamente en cada uno de los trabajos prácticos realizados, variando levemente en algunas cuestiones dependiendo del tipo de producción requerida.

DISMINUYENDO LA BRECHA DIGITAL

Uno de los mitos más difundidos sobre la utilización de la tecnología en la educación, consiste en afirmar que con su incorporación se puede alcanzar un “modelo democrático de educación, que facilita el acceso a la misma a todas las personas”. Que con las TIC y sobre todo con Internet, se puede poner la información a disposición de todas las personas sin las limitaciones resultantes de su lugar de residencia o de su disponibilidad de tiempo, facilitándose una formación de calidad que salva la distancia y la falta de recursos. Pero la realidad demuestra lo contrario. No todo el mun-



Imagen 1 | Exponer. El Flyer publicado en Facebook indica comisión, número de trabajo práctico y consigna.



Imagen 2 | Interacción. Comentarios de compañeros y docentes.



Imagen 3 | Conjunto de trabajos presentados. El docente pide ampliar las observaciones sobre los mismos.

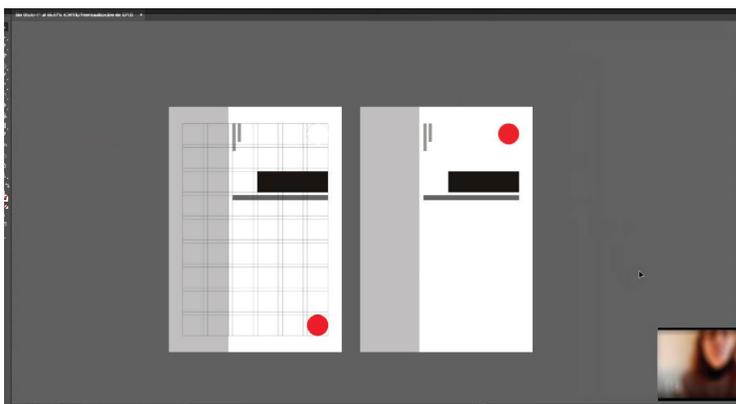


Imagen 4 | El docente modifica en pantalla y explica aspectos visuales del trabajo.

do cuenta con conexión a Internet o, por lo menos, no con una conexión de calidad. Por lo tanto, su utilización, contrariamente a favorecer una democratización o extensión de la educación, está propiciando una discriminación de las personas que, por sus recursos económicos o por la zona donde viven, no pueden tener acceso a estas herramientas. (Cabero Almenara, 2014).

La “brecha digital” se constituye de un conjunto de obstáculos que limitan el acceso y el uso igualitario de las TIC a personas, instituciones, sociedades o países, diferenciando así a aquellos que pueden acceder a la información, al conocimiento y a la educación, de aquellos que no pueden hacerlo.

En el análisis de estos obstáculos, distintos autores coinciden en una diferenciación a partir de tres aspectos: la disponibilidad de recursos tecnológicos y de una infraestructura de telecomunicaciones y redes; la accesibilidad a los servicios tecnológicos y la calidad de estos (por ejemplo, la calidad de la conectividad), y las habilidades y conocimientos necesarios para el uso adecuado de las TIC. Por lo tanto, conjuntamente al replanteo de contenidos y materiales, la Cátedra debió considerar estos tres aspectos para establecer variables que colaboraran a disminuir la brecha digital.

a. La disponibilidad de recursos tecnológicos

Dadas las características de la disciplina, el grupo docente del Taller 1C -a diferencia de los docentes de otras áreas de las ciencias-, contaba desde el inicio con los recursos tecnológicos apropiados para establecer un diálogo didáctico mediado. Pero, muy distinta era la situación de los estudiantes. No todos ellos disponían del equipamiento necesario por diversos motivos.

En las primeras semanas un gran número de alumnos solo accedió a los contenidos y/o a las clases desde su teléfono celular, dispositivo que paso de ser “el enemigo” en las aulas al aliado ubicuo. Pero pronto el celular resultó insuficiente. Se dificultaba el acceso al EVEA por la cantidad de pestañas, scrolls y enlaces presentados, como así también las visualizaciones en detalle de los ejemplos, la dificultad en la edición de textos y, sobre todo, generaba la imposibilidad de utilizar programas de edición de gráfica vectorial y fotográfica, necesarios para desarrollar los trabajos prácticos de la asignatura.

Así mismo, se presentaron otros dos tipos de situaciones. Aquellos alumnos que contaban con computadoras personales, pero la misma no incluía cámara y/o micrófono, por lo tanto, podían ver y oír las clases sincrónicas, pero se limitaba su participación activa. En estos casos, se implementó el chat, controlado por un docente,

que hacía de vocero de las consultas. En segundo lugar, aquellos que compartían el equipo con otros miembros de la familia, situación en la que se buscó consensuar el horario de la clase sincrónica, pero, sobre todo, posibilitar el acceso a todos los contenidos de forma asincrónica.

b. La accesibilidad a los servicios tecnológicos y su calidad.

Como se mencionó en el ítem anterior, algunos estudiantes accedían al EVEA a través de sus teléfonos celulares, por lo tanto, en lo que respecta a la conectividad, dependían del volumen de datos móviles que les suministra su plan de telefonía, en ocasiones sin la posibilidad económica de “comprar gigas”. Otros contaban con muy mala calidad de conexión por la zona donde residían. Por último, la demanda exacerbada de Internet derivada del contexto provocaba interrupciones frecuentes en el servicio, sin contar los cortes de energía eléctrica. Como respuesta a éstas situaciones se propuso utilizar preferentemente los recursos tecnológicos de forma asincrónica y ubicua (Burbules, 2014). Para ello, se grabaron los teóricos y se subieron al EVEA. Así mismo, estudiantes y/o docentes grabaron las clases sincrónicas en Google Meet para compartirlas con aquellos que no habían podido asistir. También se compartieron los tableros de la aplicación Miró, con comentarios sobre las producciones visuales presentadas por los estudiantes, para su consulta de forma asincrónica.

La bibliografía se habilitó para la descarga y permitir así su abordaje sin conexión.

Estas estrategias permitieron tener acceso a los contenidos desde cualquier dispositivo y en cualquier tiempo y lugar, además de respetar los ritmos individuales (Martin, 2020).

c. Las habilidades y conocimientos necesarios para el uso adecuado de las TIC.

Según Cabero Almenara (2014), la incorporación de las tecnologías, por muy adaptadas y cercanas que las mismas estén a los sujetos, no es la solución de nada si los sujetos no han recibido una formación, alfabetización digital, que los capacite para obtener de las mismas el máximo provecho. No una formación meramente instrumental, sino aquella que posibilite desarrollar la capacidad de localizar, evaluar, estructurar y organizar conceptualmente la información.

En éste sentido, los estudiantes del Taller 1C, si bien pertenecen a la generación z -primera generación considerada nativa digital (Prensky, 2001)- y se desenvuelven con familiaridad y holgura

dentro de las tecnologías, su conocimiento, particularmente en el rango etario de la asignatura (17 a 23 años aproximadamente), se limita al uso de redes y al entretenimiento. Por lo tanto, fue necesario desarrollar recursos para mejorar la experiencia en el EVEA (Martin, 2020), que orienten al estudiante en el uso de la plataforma, los modos de trabajo colaborativo sincrónico o asincrónico, búsqueda de contenidos fiables en la web, carga y descarga de archivos en repositorios, entre otras dificultades detectadas.

Para ello, como primera medida, se envió por correo electrónico a cada estudiante inscripto, un tutorial con los pasos para registrarse en AulasWeb e ingresar al EVEA del Taller 1C (Calderone, 2020) Una vez dentro del aula virtual, junto a la Bienvenida, se incluyó un texto que explicaba la modalidad de trabajo: cuales eran los canales de comunicación, como acceder a los enunciados de los trabajos prácticos, como realizar la entrega de los mismos, cuál sería el enfoque para la evaluación, etc.

Se desarrollaron dos materiales de soporte al proceso de construcción del conocimiento, cuya función fue ayudar al estudiante en la realización de una determinada actividad de enseñanza y aprendizaje (Calderone, 2016).

Uno de ellos, “¿qué es un foro de discusión?” (Calderone, 2020) explica el funcionamiento, las pautas de redacción y contenidos de los aportes, para hacer buen uso de esta herramienta didáctica. El otro, “Juntos pero separados” (Calderone, 2020), describe herramientas y propone formas para el trabajo colaborativo a distancia. También se expusieron consideraciones generales sobre búsqueda de contenidos en la Web que permitiera a los estudiantes discriminar la “catarata informacional” que circula en el ciberespacio (Gómez, 2020).

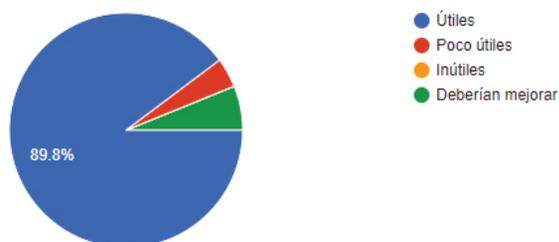
En el caso del grupo docente, el 80% no tenía formación ni experiencia en educación mediada por tecnologías al momento de la declaración del ASPO, situación que implicó implementar también una rápida y básica capacitación al respecto con tutoriales sobre algunas de las prestaciones de la herramienta de gestión de aprendizaje Moodle. En éste sentido, también se contó con las capacitaciones del Programa de Apoyo a la Educación a Distancia - PAED dependiente de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnología de la Secretaría Académica de la UNLP.

CUANTIFICANDO LOS RESULTADOS

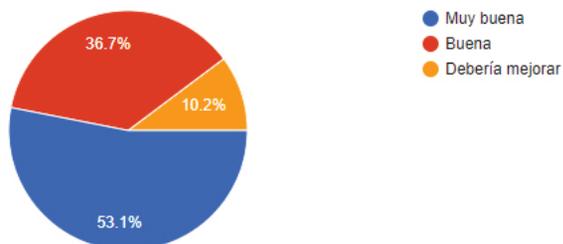
Hacia el final del primer cuatrimestre se invitó a los estudiantes a responder una encuesta con la finalidad de recabar datos sobre su experiencia de cursada que permitiesen, al interior de la cátedra, evaluar, repensar y mejorar las prácticas docentes. A continuación, se muestran algunos datos cuantitativos resultantes de la consulta sobre un total de 49 estudiantes.

- ¿Cuál es tu apreciación en relación con los siguientes aspectos?

a. Las diferentes vías de comunicación:



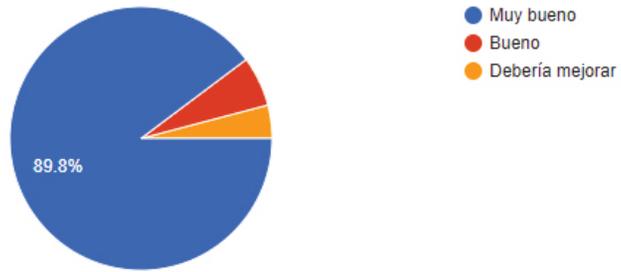
b. La comunicación y la dinámica de trabajo en Facebook:



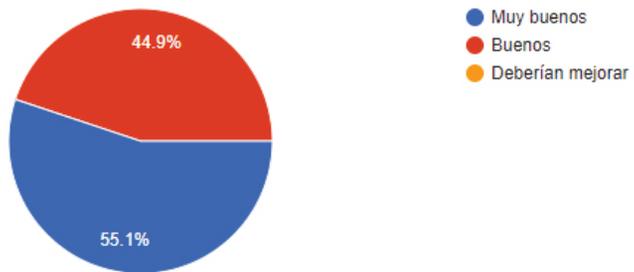
c. La comunicación y la dinámica de trabajo en las reuniones sincrónicas:



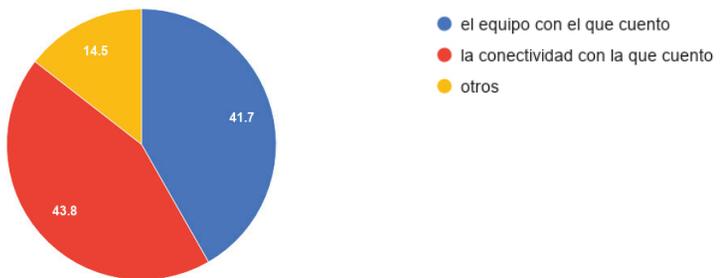
d. El acompañamiento y asistencia de los docentes:



e. Los materiales y recursos presentados:



• ¿Cuáles fueron los mayores obstáculos que encontraste?



• ¿Qué valoras de la cursada? (Se reproducen aquí algunas de las respuestas)

“La dinámica y los temas que propusieron, además de las herramientas extras que nos brindaron para quienes tienen dificultades.”
“El seguimiento que hicieron los profes durante cada trabajo, muy atentos y siempre tratando de ayudarnos para mejorar.”

“Me parecieron muy interesantes los diversos temas y la manera de abordarlos. Además, me gusta el rol del grupo de Facebook, creo que realmente se aprovecha y sirve mucho para poder ver los trabajos de otras comisiones (a mucha gente la reconocen por los trabajos que han hecho y eso me parece bueno y creo que sirve para aprender también). Por otra parte, los profes siempre estuvieron muy dispuestos a ayudarnos y fueron muy comprensivos con la situación particular de cada persona (me refiero desde temas de conectividad hasta la manera de que entendamos las correcciones). Otra propuesta que me gustó fue la última actividad que tenemos que hacer sea grupal.”

“La puesta en común democrática, y el incentivar a opinar sobre los trabajos de otros compañeros de la materia.”

“La dinámica de trabajo, todo organizado y con un ritmo similar al presencial.”

CONCLUSIONES

El actual contexto exigió al Taller 1C desarrollar por primera vez una acción didáctica en un escenario virtual. Obligó a repensar el proceso de enseñanza y aprendizaje combinando la reflexión pedagógica con la tecnológica, resultando de este proceso otras relaciones en la acción formativa entre los sujetos, los espacios y los tiempos.

La experiencia, impuesta por las circunstancias, fue altamente positiva a pesar de la celeridad en la que se debió implementar el cambio de un modelo presencial clásico a un e-learning real y completo sin pasar por incorporaciones paulatinas de diferentes tecnologías digitales (Sangrá, 2004).

Hubo una rápida adaptación del grupo de estudiantes al diálogo mediado y sus producciones fueron de calidad equiparable a la obtenida en los habituales cursos presenciales.

Según los datos provistos por la encuesta realizada el mayor obstáculo detectado fue la desigualdad en el uso y acceso a las TIC, ya que un 85,5% de los estudiantes declararon verse afectados en su desempeño por la calidad de sus equipos y/o su conectividad. Esta problemática que, si bien es preexistente a la coyuntura actual, hoy marca límites y dificultades más complejas al afectar directamente tanto al proyecto pedagógico, como los modos y posibilidades de aprender de los estudiantes.

En este sentido, los registros del EVEA demostraron que entre marzo, abril y mayo se presentó una deserción del 25 % y para el final del primer cuatrimestre un 15% más, resultando una baja de

32 estudiantes sobre un total de 81. Si bien es una realidad que el primer año de la carrera comúnmente sufre una marcada deserción y que, por otra parte, no hay pruebas absolutas de que la desigualdad en el acceso y el uso de las TIC fue el único motivo de la misma, sí cabe inferir su alto grado de incidencia.

Como contrapartida a este obstáculo generalizado, la reunión sincrónica a través de Google Meet fue la metodología más apreciada por el grupo de alumnos (89,8%), aun cuando es el medio más propenso a demarcar la brecha digital. Se considera que esta preferencia radica en la percepción de que la videoconferencia se asemeja a las clases presenciales y, sobre todo, por su carácter de propiciar la creación de vínculos pedagógicos (conocer y dialogar con y junto a otros/as). En éste sentido, la experiencia fue altamente constructiva para los estudiantes y para los docentes, que lograron crear en el espacio virtual un ambiente de encuentro y un clima de confianza y comodidad, validando la idea de que educar es también sostener vínculos (Lewin, 2020).

Con respecto a los materiales y recursos presentados, si bien el 100% de los alumnos los consideraron muy buenos o buenos, el grupo docente estima que los mismos pueden optimizarse a futuro a partir de una mayor planificación.

Finalizado este “apagón presencial”, el Taller 1C volverá a las aulas, pero, ante un nuevo escenario que se abre a partir de las posibilidades que ofrece un ambiente enriquecido con tecnologías digitales (Maggio, 2012) como, por ejemplo, con la implementación de un aula expandida (Asinsten, 2013) que potencie la propuesta pedagógica – didáctica de la asignatura. Sin embargo, éstas posibilidades dependerán definitivamente de completar la formación del grupo docente en aspectos propios de la educación mediada y conocimientos tecnológicos específicos para lograr una “inclusión genuina de tecnologías” (Maggio, 2012).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asinsten, J. C. (2013). Aulas expandidas: la potenciación de la educación presencial, en *Revista de la Universidad de La Salle*, (60), (97-113).
- Barletta, C. M.; Gallo, L. y Arce, D. M. (2020). Producción de recursos didácticos para la enseñanza universitaria en entornos virtuales. *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Burbules, N. (2014). Los significados de “aprendizaje ubicuo”. *Education Policy Analysis Archives / Archivos Analíticos de Polí-*

ticas Educativas, 22,1-7. ISSN: 1068-2341. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275031898105>

Cabero Almenara, J. (2014) Reflexiones sobre la brecha digital y la educación: siguiendo el debate, en *Inmanencia* número 2, 14-26. Argentina. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/inmanencia/article/view/6242>

Calderone, M. (2016) *Materiales Didácticos. Una metodología para su producción en la era de las TIC*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.

Gómez, P. A. (2020). *Cultura de la conectividad y subjetividades actuales en la relación estudiantes - docentes*. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Guilar, M. E. (2009) Las ideas de Bruner: “de la revolución cognitiva” a la “revolución cultural”, en *Educere*, vol. 13, núm. 44, pp. 235-241 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>

Guitert, M. y Giménez, F. (2000) Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje, en *Aprender en la virtualidad*, (113-134). España: Gedisa; Universitat Oberta de Catalunya. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2096076>

INFOED. 2020. *Como producir un video para mi clase*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Argentina.

Lewin, L. (2020) Educar es sostener vínculos, en *Mundo Poder Noticias*, edición julio 3, 2020, disponible en: <https://mundopoder.com/educar-es-sostener-vinculos/>

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Planeta.

Martin, M.M. (2020). *Perspectivas pedagógico-didácticas en la enseñanza universitaria en entornos virtuales*. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Morán Oviedo, P. (2007) *Hacia una evaluación cualitativa en el aula*, en *Reencuentro*, núm. 48, pp. 9-19. Universidad Autónoma Metropolitana. Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004802>

Prensky, M. (2001) *Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales*, en *On the Horizon*. MCB University Press, 9(6). J. Molano (trad.) <http://recursos.aprenderapensar.net/files/2009/04/nativos-digitalesparte1.pdf>

Sangra A., Bates, T., Bricall, J. (2004). *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC.

Sagol, C. (2020) Organizar los materiales educativos en clases virtuales, en Los expertos nos cuentan, Educar Portal. Educ.ar, Argentina https://www.youtube.com/watch?time_continue=605&v=WakwxWSkqKw&feature=emb_title

Schön, D. (2010). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Buenos Aires: Paidós.

Serrano González-Tejero, J. M.; Pons Parra, R. M. (2011) El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación, en REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 1, pp. 1-27 Universidad Autónoma de Baja California, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15519374001>

Steiman, J. (2008) Más didáctica (en la educación superior), Buenos Aires: UNSAM.

REFERENCIAS DE MATERIALES MENCIONADOS

Calderone, M. (2020) Como registrarse en AulasWeb UNLP y matricularse en el EVEA del Taller 1C. Tutorial. Material de Cátedra. Taller de Comunicación Visual 1C, FDA, UNLP. La Plata.

Calderone, M. (2020) ¿qué es un foro de discusión? Material de Cátedra. Taller de Comunicación Visual 1C, FDA, UNLP. La Plata.

Calderone, M. (2020) Juntos pero separados. Material de Cátedra. Taller de Comunicación Visual 1C, FDA, UNLP. La Plata.

Dos docentes, dos cátedras, dos experiencias

Este escrito recupera el trabajo en dos asignaturas de la Facultad de Artes, con régimen de cursada anual y cuatrimestral. Ambas, del Departamento de Estudios históricos y sociales, es decir para las carreras de Artes Audiovisuales, Diseño Multimedial, Historia del Arte, las orientaciones en Artes Plásticas y Música.

Las formas en que pasamos a impartir la asignatura en la modalidad digital fue muy diferente en cada una de ellas. En la materia cuatrimestral, teníamos la inquietud de utilizar Aulas Web previa al aislamiento social obligatorio. Por ello, ya estaba gestionada ante educación a distancia de la UNLP, los tiempos hacia la virtualidad se apresuraron, pero estaba previsto con antelación para este ciclo lectivo.

La experiencia en la materia anual, en cambio, sostuvo la expectativa de que se volviera a las aulas. Demoramos unos días el inicio de la cursada, pero cuando la cuarentena se extendió, comenzamos a organizarnos para contactarnos con nuestros alumns. Las posibilidades de conectividad y tecnológicas, así como las aptitudes de cada quien para establecer los vínculos entre docentes y alumns, y entre pares, fue particular de cada comisión de trabajos prácticos. La evaluación de las entregas, consignas y correcciones del primer cuatrimestre, se resolvieron de modo asincrónico, utilizando el correo electrónico. Pero, esa experiencia resultó muy demandante al punto de ser extenuante. El teletrabajo excedía los horarios laborales, no respetaba días y se acumulaba constantemente aun con toda la dedicación.

La segunda parte del año, evaluando la necesidad de ajustar esa situación, se planificó, para el segundo cuatrimestre, de modo sincrónico en clases por video conferencia. Para propiciar debates e intercambios que pudieran aproximarse más al modo en que se trabajan los temas en la presencialidad de la cursada en el aula. Consideramos que en esa reciprocidad radica la riqueza de la construcción y socialización del conocimiento. Desde la Estética se atraviesan transversalmente cuestiones sobre el arte, los artistas, las obras, los públicos y la crítica en su devenir histórico. Es un ámbito rico para fomentar la interpretación e intercambio so-

Diseño de espacios virtuales
y producción de materiales
didácticos

Departamento de Estudios His-
tóricos y Sociales, FDA, UNLP

Estética
Metodología de la Investigación
en Arte

Mg. Jorgelina Quiroga
jorgelinaquiroga@gmail.com

Lic. Emiliano Cabana Bezplov
emilianobezplov@gmail.com

Palabras Claves:
relación educativa; nuevos
desafíos.

bre los debates y sus postulados. Nuestros estudiantes, elaboran trabajos prácticos aportando al conjunto interdisciplinariamente desde abordajes inherentes a las diversas perspectivas. El desafío durante el 2020 se concentró en acompañar en el aislamiento social obligatorio, ofrecer contención desde el rol docente y facilitar las herramientas para mantener el interés y motivación por la formación, ante la incertidumbre y el miedo que el covid-19 ha ido instalando.

La cursada cuatrimestral implica un promedio de 14 clases, entonces, se priorizaron los contenidos mínimos en su condición de indispensables para concentrarnos en su desarrollo. Se comenzó a trabajar por videoconferencia desde la primer semana del aislamiento social. Se reestructuró el cronograma de trabajo para el formato virtual atendiendo las necesarias adecuaciones al contexto 2020. Si bien se realizó un bosquejo, necesitábamos vivenciar el funcionamiento en virtualidad para comprender cómo trabajar de modo gradual y alcanzar a dosificar, porque la idea de que “menos es más” nos resultó organizacionalmente desde el inicio de la cursada y logramos buenos resultados en las instancias de evaluación del proceso de trabajo el coloquio y el proyecto de investigación que proponemos.

Pensando retrospectivamente en ésta experiencia, algo importante a señalar, se refiere a las posibilidades de conectividad, a los recursos tecnológicos disponibles, tanto de los docentes como de los estudiantes. Cada quien dispuso de modo individual. Cuando resultaron escasos se convirtió en un obstáculo para sostener la cursada. Buscamos alternativas, pero de quienes estaban desprovistos, pocos alcanzaron a reponerse porque las carencias nos excedían. Estaban acompañadas de falta de espacio en el hogar, de la imposibilidad del pago de la cuota de internet, de condiciones personales complicadas, entre otras.

Como reflexión final, nos resultó desafiante y eso es por nuestro interés y dedicación, pudiendo resolverse diferentes capacitaciones sobre estos temas, pero coincidimos en que resulta agotador. La energía para dar clase, tomar clase, comunicarse con los afectos y que de pronto, tener toda la jornada mediada por las pantallas (de la computadora o el celular) es extenuante. La tarea docente se intensificó al triple porque hubo que preparar las clases para esta modalidad, impartirlas, resolver consultas y cuestiones administrativas, corregir, hacer devoluciones y contenernos para equilibrar las ansiedades ante lo incierto del contexto. La intensidad fue constante y estuvo desde el principio de la cuarentena.

La adaptación de los programas y planes de clase fue un trabajo permanente, porque varían mucho los tiempos de atención y las dinámicas entre lo presencial y lo virtual y no había experiencia previa. Ante la necesidad de armar cada clase de acuerdo a las lógicas propias de la comunicación a distancia, dar la clase presencial, acordar trabajos prácticos y corregirlos, así como atender las demandas personales de los alumnos con sus problemas específicos derivados de la situación general. Componían un todo de cada día, en las diferentes instituciones en las que desarrollamos nuestra tarea docente.

Y como efecto de esto, las horas del día resultan insuficientes y los pendientes se acumulan llegando a alterar tanto los horarios de almuerzo y descanso, como la vida cotidiana. Sumado a esto, lo incierto de si volveríamos a las aulas o no, de las informaciones encontradas respecto al virus y su contagio, de la permanencia de la pandemia y sus consecuencias.

Dado que, se fueron entrelazando el teletrabajo con la vida diaria, si recuperamos el título del conversatorio de pandemia en el que Ines Dussell habla de lo que significó “Dar clase en pantuflas” e incorporamos a otros actores, que en cada casa requirieron asistencia. Por ejemplo los menores, en sus procesos de migración digital para la resolución y entrega de actividades escolares. Siendo la generación de nativos digitales quienes hacen uso de los dispositivos pero en términos recreativos y no tanto educativos. Entonces, las cuestiones familiares, hogareñas y personales, lo público y lo privado, se vieron compartimentadas. En un mismo espacio físico utilizando inclusive los mismos equipamientos tecnológicos. Estos son solo algunos de los inconvenientes que nos interpelaron durante el ciclo lectivo 2020.

Por otra parte, comprender y poner a prueba estrategias para la implementación de las clases a través de la pantalla, exigía un alto nivel de concentración. Se requiere un diálogo difícil de establecer cuando el alumno también está afectado por las mismas problemáticas. En el aula, se construye un momento y ámbito propicio para concentrarnos en la clase, que nos habilita a que colguemos las preocupaciones antes de empezar la clase, para dejarlas por afuera. Y es imposible replicarlo mediados por la PC. No logramos alcanzar el mismo nivel en el transcurso de la materia. Por mas esfuerzo en pos de un ida y vuelta fluido. Rescatamos de todas formas lo que fue posible, ese feedback y compromiso aun en comisiones de 40 alumnos promedio. Apelamos a un léxico más sintético, a trabajar desde gestos personalizados, para

humanizar lo mas posible el encuentro. Entendemos que la atención y las posibilidades de participación en los ámbito pedagógicos, son diametralmente disimiles en la experiencia presencial y virtual. Las prácticas didácticas son necesariamente situadas por tanto cualitativamente otras en una y otra modalidad. Entre el chat y el vivo, tanto para el docente como para el alumno hay una distancia insoslayable. En el trabajo en línea, la dinámica de ingresar a cada estudiante en la video conferencia y aislarse de la dinámica cotidiana co -habitando un mismo espacio, es un esfuerzo colectivo que lleva un tiempo construir. Asi como las pautas de comportamiento. De todas formas, aprendimos mucho, pudimos conectarnos, interactuar y evaluar la experiencia, considerando las herramientas y canales de comunicación más viables desde la mirada de todos los involucrados.

BIBLIOGRAFÍA

Sangrá, A. “Enseñar y aprender en la virtualidad” Universitat Oberta de Catalunya, en línea, disponible en:

<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/20746/20586>

Silva Quiroz, J. y Maturana Castillo, D. Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. Universidad de Santiago de Chile. En línea, disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117

Dussell, I. (2020) Capacitación Docente. Disponible en:

<https://abc.gob.ar/formacion-docente-hoy-entre-atender-la-emergencia-y-pensar-nuevos-horizontes>

Diálogos y sentires que relatan un año académico impensado

“A mí me llevó tiempo identificar y dar nombre a ese valor profundo que flotaba en el ambiente; hoy creo poder referirme a él como “esencia ritual de la educación”, esencia que se remonta a la aparición misma de lo humano y que sigue presente hoy, debajo de la alta pila de “innovaciones” que la han venido cubriendo a lo largo de la historia. Como la princesa del cuento, que percibe el guisante debajo de decenas de colchones, los educadores del 2020 fueron capaces de distinguir ese elemento esencial para, como he dicho, asirse a él y sobreponerse al sismo mundial.”

Andrés García Barrios

El siguiente relato pretende reflexionar y poner en palabras los sucesos, experiencias y sentires que fueron marcando el inicio de un año académico complejo, signado por la aparición de la pandemia provocada por el Covid 19.

Se tomarán como referencia para el análisis del contexto algunos conceptos relevantes que se desprenden de los mensajes en WhatsApp de la cátedra de Diseño en comunicación visual B de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, tomando como fecha inicial el día 14 de febrero hasta el 14 de marzo del 2020 para finalmente dejar planteado lo que sucedería con posterioridad.

Se hará un recorte arbitrario para tomar aquellos comentarios de interés para el objetivo de esta reflexión. Se buscará establecer el estado de situación que se fue sucediendo y los tiempos en el que se fueron dando los hechos en el proceso de transformación que permitió abordar esa situación académica absolutamente nueva para todos nosotros.

El viernes 14 de febrero se enciende la pantalla del celular y el símbolo de WhatsApp se ilumina anunciando el inicio formal de la primera reunión de todos los docentes de la cátedra. Esta se desarrollará en la sede Fonseca de la Facultad de Artes.

Se convocaba a iniciar las actividades para comenzar la planificación de los cursos y ver en conjunto algunos cambios. Luego, se

Diseño de espacios virtuales y producción de materiales didácticos

Diseño en Comunicación Visual, FDA, UNLP

Taller de Diseño en Comunicación Visual B “Catedra Rollie”

DCV María Cecilia Blanco
mariablanca8@gmail.com

Palabras Claves

COVID19; contexto; diseño; comunicación; educación en línea

continuaría trabajando en forma independiente y grupal por años. Hasta ese momento nadie pensó en las clases a distancia.

Solo el grupo de docentes que habían iniciado su formación en la enseñanza en línea algunos años antes, previendo que la educación en algún momento iba a tomar ese rumbo, se preparaban para que el “Taller DCV 5B en línea” transitara en esa modalidad. Es importante comentar que la propuesta virtual se había desarrollado durante el año 2016 e implementado en 2017. Durante todos los años siguientes se fue ajustando e incluso se incorporaron y testearon instancias experimentales de la modalidad de aula extendida en 2, 3 y 4 año con continuidad.

En ese proceso, se investigaron diferentes plataformas de intercambio e interacción para que mejoraran el trabajo que requiere la modalidad de taller. Se estructuraron equipos de docentes especialmente formados y con roles bien definidos: tutores, contenidos, gestores administrativos y evaluadores. También se elaboraron materiales ajustados para el uso de docentes y alumnos, proceso que nos permitió estar un poco mejor preparados para realizar la migración de la presencialidad a la virtualidad.

En esos días, la cátedra avanzaba en la puesta a punto de la propuesta académica 2020. De segundo a quinto año, se trabajaba para la presencialidad. El grupo de quinto año en línea también avanzaba con los ajustes necesarios para la virtualidad.

El martes 18 de febrero nos encontramos a las 19.00 hs. en un aula disponible de nuestra facultad, ya que, en el mismo momento, estaban cursando los nuevos ingresantes por lo que las aulas estaban en su mayoría ocupadas.

Nadie hasta ese momento hablaba del “Virus”

Se trabajó partiendo de un material especialmente elaborado llamado “Trayecto 2019” dónde se expresa una síntesis del trabajo realizado por los docentes y alumnos durante el año 2019. Este material sería el punto de partida de un diálogo reflexivo sobre nuestras prácticas docentes. Estos ejercicios son habituales y se llevan a cabo en función de realizar una autoevaluación y, consecuentemente, definir los ajustes necesarios para mejorar la propuesta académica del año que se inicia.

Nuestras evaluaciones y diálogos giraron permanentemente en torno a la presencialidad:

¿Cómo vamos a recibir a nuestros alumnos?

¿Cómo sería la clase inaugural?

¿Qué nuevos contenidos y materiales se van a trabajar?,

¿Cuáles serán las temáticas a abordar? etc.

Siempre se buscó acercarnos al territorio y hacer propuestas de trabajos contextualizados en entornos reales, aspecto central para una práctica de diseño ajustada a situaciones problemáticas existentes. Dicho aspecto se iba a ver muy afectado posteriormente, por el cierre de instituciones y la limitación para circular que se produjo durante la cuarentena.

Así se sucedieron las reuniones, entre martes y jueves, con los 20 docentes pensando en encontrarse con sus alumnos y compañeros en las aulas y los pasillos de la Facultad.

El **jueves 20 de febrero** el Departamento de Diseño en Comunicación Visual (DCV) nos comunica el inicio de la semana de inscripciones y nos manda los horarios y las aulas asignadas para el dictado de clases.

Continuábamos estructurando nuestras clases presenciales sin prestar atención a lo que estaba pasando del otro lado del Atlántico y que pronto llegaría a nuestro país. Ese día, algunos diarios argentinos titulaban de la siguiente manera:

Clarín: “Aval del FMI al gobierno: les pidió una “contribución” a los bonistas.”

La Nación: “FMI: la deuda es insostenible y los bonistas deben hacer una “contribución.”

Página 12: “El aborto será ley”

El Cronista: “Fuerte aval del FMI: aconseja quita “apreciable” en la deuda.”

Nada en tapa sobre el COVID mientras en Europa, China y EEUU anunciaban:

“Europa se convirtió en el epicentro de la pandemia”

- más de 132.536 en el mundo,
- 4.947 personas muertas
- 123 países y territorios afectados, de acuerdo al último informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS),

Nadie hasta ese momento hablaba del “Coronavirus” tampoco los medios.

El **martes 3 de marzo** un docente comparte una información sobre el COVID que le habían mandado y dónde se explicaban los síntomas, consejos y se alertaba sobre la peligrosidad de la situación. Este fue el inicio de una secuencia de mensajes con informaciones de todo tipo que se mezclaron rápidamente con nuestro trabajo y que avanzaron con gran celeridad.

Ese mismo día nos llega la primera información oficial de la Universidad que recibimos con la resolución 428 de la UNLP que, en

síntesis, expresaba lo siguiente: “... frente al avance del coronavirus personal y estudiantes que regresan de viaje desde áreas con COVID19 deben permanecer en sus domicilios por 14 días...” y se continuaría con una serie de recomendaciones y facilidades para docentes y administrativos mayores de 65 años.”

A partir de ese momento se instaló el tema como una variable ineludible y todo se empezó a plasmar en torno a un nuevo contexto que intentábamos comprender.

Comenzamos a compartir materiales de todo tipo tratando de informarnos y entender la dimensión de lo que estaba aconteciendo: había que pensar rápidamente cómo informarnos para informar a nuestros alumnos correctamente.

El lunes 9 de marzo el periódico Página 12 publica un artículo de Santiago Levin en el que se plantea con claridad el problema que se estaba generando por la manera en que la información circulaba en los medios haciendo eje en el contexto de emergencia sanitaria:

“El coronavirus es, en estos momentos, motivo de charlas en las familias, amigos, vecinos y compañeros de escuelas y de trabajo. Si bien hay un riesgo real, los medios de comunicación --audiovisuales, sobre todo-- están generando una sobrecarga de información que provoca el efecto nocivo de la desinformación de buena parte de la sociedad, ya que no logra tramitar todo lo que ve en pantalla: desde el video del primer infectado que pide sushi en su cama de internación hasta los mapas interactivos que van llenando casilleros, como en el TEG, de los países que va “ocupando” el coronavirus.”

Ya se vislumbra en este primer párrafo de la nota lo que posteriormente se convertiría en una situación muy compleja. Aun así, no teníamos posibilidad de prever aquello que nunca habíamos vivido y ni siquiera imaginado.

“¿Es tiempo de preocuparse o más bien de ocuparse (entendiendo por esto último el acceso a una información veraz)? ¿Qué impactos tienen los medios en los miedos de la sociedad? “Hay una relación directa entre la producción de los medios de comunicación y la reacción de la sociedad”, explica el prestigioso médico psiquiatra Santiago Levín, también presidente de la Asociación de Psiquiatras Argentinos (APSA) y psicoanalista. “Hoy en día, la comunicación es instantánea, pero también la repetición es instantánea. La saturación de imágenes de gente

con barbijo, de cruceros en cuarentena, de ciudades con las calles desiertas produce pánico cuando no viene acompañada de una orientación editorial adecuada. Se tira en crudo sin ayudar a comprender ni a procesar y queda del lado del público qué hacer con eso”, analiza Levín.”

Esta nota, que expresaba una mirada significativa sobre el contexto inicial COVID19, nos enfrentó con un aspecto de la realidad y nos obligó a reflexionar respecto a lo que podía suceder y a la necesidad de procurar anticipar situaciones posibles para direccionar nuestro trabajo de la mejor manera posible.

El martes 10 de marzo recibimos un mensaje de la secretaria de decanato a través del Departamento de Diseño en Comunicación Visual con el siguiente comunicado y acompañado de una serie de placas informativas para difundir:

“Siguiendo recomendaciones del Ministerio de Salud, los estudiantes y el personal que regresen de viaje desde áreas con COVID19 deben permanecer en su domicilio por 14 días.

Frente a la aparición de casos positivos de infección por coronavirus (COVID19) en nuestro país, la Universidad Nacional de La Plata por medio de la firma de la Resolución n° 428 estableció: Que los estudiantes, docentes y no docentes (de pregrado, grado y posgrado) que regresen de viaje desde áreas con circulación y transmisión de COVID19 (a la fecha: China, Corea del Sur, Japón, Irán, Italia, España, Francia y Alemania -y los que indique en adelante el Ministerio de Salud), aunque no presenten síntomas, deben permanecer en su domicilio sin concurrencia a los lugares de trabajo y estudio, y evitar el contacto social por catorce (14) días. Se aclara asimismo que, para dar cumplimiento a estas recomendaciones, se deben justificar las inasistencias de los estudiantes y del personal docente y no docente de las facultades, colegios y dependencias que se encuentren en esa situación. La UNLP informa que la autoridad sanitaria que determina las estrategias de contención para limitar la expansión del virus es el Ministerio de Salud de Nación. En virtud de ello, esta casa de estudios anticipa que atenderá todas las indicaciones emanadas de la cita cartera respecto del modo de proceder frente al avance del COVID19.

Si tenes alguna duda, podés comunicarte las 24hs con el teléfono 425-5437 que abrió el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Secretaría de Decanato. Facultad de Artes - U.N.L.P.”

El **miércoles 11 de marzo** desde las 8.00hs. se comenzó a trabajar en elaborar un ejercicio de diseño y comunicación para desarrollar con los alumnos en todos los años, utilizando el texto de Levin cómo referencia sobre ética e información para el abordaje reflexivo de la problemática.

Ya a las 9.36 hs., planificábamos trabajar con la tabla de síntomas, en forma colectiva, pero utilizando información institucional, como la emitida por la Organización Mundial de la Salud o por el Ministerio de Salud de la Nación

Conseguimos material publicado por Nación en pdf y definimos formato, consigna, tiempos y contenido con la idea de implementarlo en la próxima clase.

Había que buscar información y definir destinatarios, soportes, lecturas, saturación temática, etc. y hacer producciones contextualizadas para después hacerlas circular.

Buscábamos actuar sobre la realidad. Era el momento de producir piezas de comunicación con información avalada, porque circulaban muchos mensajes errados que causaban pánico, angustia y confusión.

También se pensó, que, si nos daba el tiempo, además de revisar lo de la OMS, podíamos invitar a algún infectólogo del hospital y ver protocolos del Ministerio de Salud, para, con ese material, armar una práctica de boceto de piezas informativas para redes.

Me interesa mostrar la celeridad con que se fueron dando los acontecimientos y cómo se trabajó: el 14 de febrero estábamos planificando nuestras clases presenciales y el 11 de marzo (no había pasado un mes) intentábamos entender lo que estaba pasando con la idea de transformar el COVID-19 en un hecho académico. Queríamos que se planteara el problema de la comunicación en tiempos complejos y buscábamos la información más adecuada y certera para trabajar con los alumnos en un doble objetivo: informativo, porque la situación lo requería en forma rápida y precisa, y formativo desde el punto de vista de la disciplina, mediante la producción de piezas de comunicación para redes sociales.

El día **jueves 12 de marzo** a las 10.00 hs. un docente comparte en el grupo la resolución 394/2020 del Ministerio de Salud que recomienda la adopción de medidas preventivas a los efectos de evitar la propagación del virus que causa el coronavirus (utilización de barbijos para evitar infección respiratoria, higiene, lavado de manos, ventilación de ambientes, limpieza, etc.).

Pensamos, entonces, que debíamos tener algunos “actos físicos” en el aula como, por ejemplo, llevar alcohol, saludarnos sin besos, no tomar mate y expresarnos, con esperanza, que cuánto antes se termine la pandemia antes nos podríamos volver a abrazar y matear. Por otro lado, y ya previendo la migración a la modalidad en línea, afianzamos los medios de comunicación a través de los grupos de Facebook correspondiente a cada año, armamos una encuesta obligatoria para recoger datos de contacto de los alumnos, telefónicos y de redes, para no perder contacto en caso de distanciamiento y procuramos generar acuerdos sobre posibilidades de trabajo en aulas web de surgir el no dictado de clases en la presencialidad.

El mediodía del viernes 13 de marzo, ya circulaban en el grupo todo tipo de mensajes y se vislumbraba en algunos comentarios preocupación por la situación y por el nerviosismo que generaba el exceso de información en los medios: noticias, WhatsApp, Facebook, etc.

Ese mismo día, nos escribe una alumna de quinto año para informarnos que llegaba de Costa Rica por lo que tuvimos que consultar para aplicar el protocolo que nos enviara oportunamente el departamento DCV:

“...se recomienda consultar a los alumnos/as si alguno/a regresó de algún viaje en el exterior para ponerlo en conocimiento de este protocolo y tomar todas las medidas necesarias, evitando la asistencia a clase...”

Pensamos en la posibilidad de atenderla vía Skype desde la facultad. A las 16:30 hs., nos enteramos que se suspendía el inicio de primer año.

A las 20:40 hs., que el presidente de la Nación anunciaba la suspensión de las clases hasta el 31 de marzo.

A las 20.50 hs., decidimos hacer un comunicado en los grupos avisando que a partir del día miércoles las actividades se realizarían en modalidad a distancia.

Acordamos reunirnos el día miércoles y jueves virtualmente con los docentes de cada nivel para reestructurar actividades en modalidad a distancia. Los mensajes continuaron hasta las 23 y, después, silencio.

Todavía no podíamos dimensionar lo que realmente sucedería después y el rol que asumiríamos los docentes.

¿Qué iba a acontecer realmente? ¿Cuáles serían las situaciones que íbamos a tener que resolver? ¿Mi casa, mi lugar de trabajo?

¿Qué sentimos en ese momento frente a la idea de una enfermedad que podía llevarnos a la muerte?

Eso no aparecía en los diálogos del grupo, pero, sin duda, a cada uno de nosotros nos enfrentó con una nueva realidad que movió estructuras personales que, hasta ese momento, parecían muy sólidas.

A medida que pasaban los días, los casos iban aumentando y las medidas se iban complejizando: aspectos relevantes de nuestro modo de ser como una comunidad particularmente social y demostrativa en los afectos dónde el beso o el abrazo son expresiones cotidianas ya no debían suceder. Distancia social.

Luego, la prohibición y el peligro: no se puede circular. Hay que tener permiso especial para salir.

Las personas de más de 60 años son grupo de riesgo. ¡Cuidado! Si ser mayor es complicado, ahora es peligroso.

Muchos quedaron solos en sus casas o lejos de sus familias. Además, a medida que los días pasaban, se cerraban negocios, muchos se quedaban sin trabajo y todo lo que esas situaciones conllevan. Todos estos acontecimientos se desarrollaban con una celeridad que nos abrumaba y casi no nos daba tiempo a pensarlas.

Muchos se enfermaron y muchos perdieron a familiares o amigos. Es impactante observar hoy estos acontecimientos después de transitar el primer año de pandemia.

Pero, en ese momento surgían preguntas: ¿Cómo nos plantamos frente a la responsabilidad de enseñar en un contexto difícil en lo personal y, aún más, en lo laboral? ¿Cómo nos sostenemos como grupo, equipo, compañeros? ¿Cómo generamos un espacio académico virtual como un espacio de trabajo conocido, pero no planificado ni elegido? ¿Cómo quienes dirigimos equipos nos enfrentamos ante la dificultad de comprender a nuestros docentes, alumnos y a nosotros mismos, con situaciones personales complicadas?

Hubo angustia, incertidumbre, tristeza y desesperanza. Eso se manifestó de diferentes maneras. Eso también llegó al aula: alumnos que no podían soportar el encierro o la soledad, y eso se expresaba, en ocasiones, espontáneamente. Entonces, la clase se convertía en un espacio de contención y escucha mezclado con lo académico. Y ahí estuvimos.

Los docentes nos enfrentamos a cámaras apagadas y a silencios colectivos. Entonces, buscamos las formas de establecer vínculos a través del diálogo entre los alumnos y también entre los docentes y siempre tratamos de acompañarnos.

Reflexionamos mucho buscando estrategias para atravesar esas barreras y proponer dinámicas motivadoras, lúdicas y distendidas

para construir el conocimiento y la producción.

Entre los docentes, hubo catarsis tragicómicas en WhatsApp que ponían en evidencia sentimientos similares. Esto nos pasa a muchos. Expresarlo construía también lo grupal.

Largas conversaciones y videollamadas suplían el mate o café compartido en la facultad y ese compartir de experiencias académicas cotidianas pasaron a otro plano: el de las relaciones virtuales. Reuniones de equipo en plataformas como Meet o Zoom también hacían evidente los estados de ánimo en expresiones faciales de preocupación, en comentarios graciosos para distender las tensiones y en instancias motivadoras para que nadie bajara la guardia. Y seguimos trabajando.

Pero también hubo decisión, fortaleza, conocimiento, motivación, sentido común, comprensión y, por sobre todas las cosas, humanidad.

Esa conjunción nos permitió observar para entender lo que pasaba con los estudiantes y replantear la propuesta pedagógica rápidamente para fortalecer el proceso de aprendizaje en estas condiciones y, así, completar el ciclo lectivo.

En poco tiempo, se armaron las aulas web de los 4 talleres presenciales y se las puso a funcionar con los alumnxs matriculados. Descubrimos y aprendimos a usar el meet, el zoom, one note y otras plataformas.

Y así, en menos de un mes, “salimos a la cancha”.

Siempre he pensado y sostengo que los espacios de enseñanza aprendizaje, (me gusta más decir de aprendizaje mutuo) las aulas, las pantallas o los que fueren, deben ser espacios placenteros, donde elegimos estar para trabajar o para aprender, donde todos estemos incluidos y nadie quede afuera.

No deberíamos concebir ningún lugar de “aprendizaje” que no cumpla con estas premisas.

Esa idea amplió su dimensión en este contexto.

Que la materia no fuese un problema más fue un pensamiento rector colectivo.

Eso implicaba tomar conciencia de nuestro hacer como docentes, empoderar la enseñanza en ese momento y en ese tiempo.

Eso también sucedió. Porque había una estructura de base sólida de equipo de trabajo con conocimientos adquiridos y trabajados durante mucho tiempo, porque hay hábitos totalmente incorporados, como instancias permanentes de observación, evaluación y análisis de nuestras prácticas docentes que nos ponen en la situa-

ción de reformular y buscar nuevos conocimientos y de nuevas alternativas pedagógico didácticas.

No hay otra manera de entender la educación si no se llevan a cabo estos procesos sistemáticamente.

Porque parte de los docentes ya nos habíamos capacitado para la enseñanza en línea y a eso se sumó una conducción con capacidad para resolver y tomar decisiones rápidamente, con una formación especializada en la enseñanza en esa modalidad y la asistencia inmediata y permanente de la Dirección de Educación a Distancia de la UNLP.

Sin embargo, aun así, el cambio intempestivo no permitió la planificación previa y ajustada que un proyecto de educación en línea requiere y tampoco nos dio, a docentes ni a alumnos, la posibilidad de elección de modalidad. Esos son parámetros importantes para evaluar.

Los docentes tuvimos que asumir la situación para sostener al alumno en dificultad y establecer una mayor flexibilidad entendiendo que estábamos planificando en tiempo real: el hoy y ahora, cuando todo sucede.

Se trabajó con fortaleza, responsabilidad y mucho esfuerzo para hacer nuestra tarea de la mejor manera, para capacitarnos, para acompañarnos en la distancia y encontrar juntos respuestas a las muchas complejidades que se presentaron.

CITAS

García Barrios, A. Tecnológico de monterrey. Observatorio de innovación educativa. El ritual de la pandemia Recuperado el 12 de marzo 2021. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/ritual-educativo-pandemia>

Levin, S. Página 12. Coronavirus: cómo los medios fomentan la paranoia. Recuperado el 9 de marzo 2020. <https://www.pagina12.com.ar/251778-coronavirus-como-los-medios-fomentan-la-paranoia>

Ministerio de Salud Argentina. (10 de marzo 2020) Material para población http://www.msal.gob.ar/index.php?option=com_ryc_contenidos

Bitácora, experiencias que transforman.

RESUMEN

Como es sabido por todos, el 2020 ha sido y es un año absolutamente atípico para el dictado de clases en todos los niveles de la educación formal e informal y podríamos decirlo en el mundo entero.

Docentes y estudiantes hemos compartido experiencias con nuevos formatos, nuevos soportes, nuevos modos de comunicación, para proponer nuevos espacios participativos e inclusivos.

En este primer cuatrimestre no hemos podido vivir las dinámicas del espacio áulico donde confluyen las ideas e intercambios de pensamientos. Propusimos entonces, un trabajo práctico de dos clases donde lxs estudiantes plasmaran gráficamente el día a día del proceso de diseño, con perspectiva de diario personal, un documento para dar a conocer sus fuentes de información y sus influencias en el proceso vivido en esta etapa de aislamiento social obligatorio.

Es un trabajo introspectivo de formato libre, donde cada alumnx definirá su método de representación en función de sus habilidades y manejo de herramientas para construir su cuaderno y compartirlo en el grupo de manera colectiva.

La idea central es movilizar nuevas estructuras de pensamiento, pudiendo lxs docentes y estudiantes dialogar entre los diferentes conocimientos según Habermas[1] conocimiento que les permite ampliar la auto comprensión y las posibilidades de aplicación de la actividad terapéutica a escenarios más amplios de intervención comunicacional.

Es un espacio abierto, un espacio para ir y volver, un lugar para aprender, recopilar y procesar información, donde podamos explorar y experimentar varias formas de cómo mostrar la información. Transitar la Bitácora posibilitó repensarse, no sólo como productores de mensajes, sino también como creadores de una estrategia de comunicación propia.

Seguimos a pesar de todo, entusiasmados para generar y proponer juntxs, estudiantes y docentes, métodos para afrontar la virtualidad y confiados en lograr este año los mejores resultados en este taller.

Estrategias tutoriales

Diseño en Comunicación Visual,
FDA, UNLP

Taller de Diseño en Comunicación Visual 2-5 C

DCV María de las Mercedes Filpe
mercedes.filpe@gmail.com

DCV Ángeles Navamuel
angienavamuel@gmail.com

DCV Damián Demaro
damalde@gmail.com

DCV Andrés Brandoni
aabrandoni@gmail.com

DCV María Luz Gioni
dcvluzgioni@gmail.com

Palabras Claves

Actividad experiencial; colaborativo; virtualidad.

1. DESCRIPCIÓN DE LA CLASE EXPERIENCIAL

Es necesario aclarar que esta clase fue pensada y diseñada en el tiempo de pandemia la cual nos obligó a repensar nuestras prácticas docentes.

“La etimología del término pandemia dice exactamente eso: reunión del pueblo. La tragedia es que, en este caso, para demostrar solidaridad lo mejor es aislarnos y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos. ¿Serán posibles otras?” La Cruel Pedagogía del Virus Boaventura de Sousa Santos (2020).

La no presencialidad, es una realidad que se presenta imperativamente. Por lo cual debimos acelerar los ritmos y el enfoque de qué y cómo hacer con las diferentes y novedosas herramientas metodológicas que ofertan las nuevas aplicaciones y soportes en el marco de la virtualidad sin perder el objetivo de generar escenarios de colaboración grupal. El contexto nos llevó a modificar y planificar nuevas formas de vinculación entre lxs estudiantes y lxs docentes.

Como reflexiona la educadora Mariana Maggio “Nuestres estudiantes ya estaban en el ultramundo; todos les que tenían acceso a una tecnología relativamente estable. En esa escena donde miraban series que les apasionaban, donde jugaban juegos que les tienen horas conectados, donde hacían producciones increíblemente sofisticadas en Tic-Toc, o cada vez que veían una tarea conectándose por whatsapp para ponerse de acuerdo sobre cómo la iban a hacer, lo que estaba perdiendo relevancia era nuestro modo de plantear las prácticas de la enseñanza.” (2020)

Uno de los grandes desafíos de este año era cómo generar cercanía y contención en la virtualidad sin perder el espacio comunicativo. En palabras de Flavia Terigi “mientras no podamos volver a la escuela lo que tenemos que ver es cómo generamos un vínculo educativo, un vínculo pedagógico en estas condicionesPodemos decidir darle tanto peso a los contenidos como al encuentro y al lazo con nuestros alumnos y alumnas. Tiene muchísima importancia esa construcción y sostenimiento del lazo que es lo que la escuela hace ...dedicarle tiempo, energía actividad a generar para sostener el lazo es una decisión que podemos tomar” (2020).

CLASE PROPUESTA: “BITACORA EXPERIENCIAL”

CONTENIDO: Explorar diferentes y novedosas herramientas metodológicas que construyan posibilidades de colaboración grupal, reafirmando conceptos de comunicación y fundamentalmente de estrategia, revalorizando el rol de lxs estudiantes como conductores y productores de un proyecto. Registrar un proceso de diseño.

OBJETIVO:

- 1- Identificar limitaciones y problemas a resolver.
- 2- Buscar información e inspiración en diversos referentes.
- 3- Agudizar la observación.
- 4- Analizar la información con actitud crítica
- 5- Explorar escenarios y territorios diversos y lejanos en torno al tema.
- 6- Ejercitar la palabra, la actitud crítica y colaborativa, la expresión y el deseo como motor de cambio.
- 7- Definir un camino o idea original en el proceso de diseño.
- 8- Incorporar el uso de nuevas tecnologías y lenguajes en la comunicación.
- 9- Planificar como plasmar nuestras ideas en un soporte.

ACTIVIDADES: Mi cuaderno de bitácora Taller 5 C – 2020-

- La propuesta consiste en realizar una Bitácora, con contenido cruzado, interrelacionando el Proyecto de Tesis de cada estudiante y la experiencia vivida atravesada por la pandemia en el aislamiento preventivo social y obligatorio, hasta el momento de volver a clase, luego del receso de invierno.
- En la actualidad estos cuadernos registran de forma cronológica datos, sucesos, acontecimientos o cualquier otra información de interés sobre un tema en concreto. En este caso proponemos que registren, y grafiquen el día a día del proceso de diseño. Podría considerarse como un diario personal, un documento para dar a conocer sus fuentes de información y sus influencias. Son el lugar donde reunir y procesar toda la información que hemos recogido en un proceso de diseño; las diferentes etapas de investigación, los referentes, las primeras ideas y bocetos, la evolución de esas ideas, correcciones, conclusiones, aportes, replanteos, otrxs.”
- Proponemos concebirlo como un espacio abierto, un espacio para ir y volver, un lugar para aprender, recopilar y procesar información, donde podamos explorar y experimentar varias formas

de cómo mostrar la información. Que nos habilite para poder fortalecer mediante el intercambio de registros y experiencias metodológicas nuestros avances y decisiones. También nos permita dejar establecidas las bases para las etapas que están por venir y para niveles de avances que se presentarán para este campo. Y que nos entusiasmemos, enamoremos una vez más de nuestro tema, de nuestro trabajo final, desde una perspectiva estética propia de cada unx.

REALIZACIÓN: Dos clases

A- En la primer clase damos una charla de repaso de lo construido hasta el momento, y sobre todo lo vivido en las clases virtuales, como así también la situación de aislamiento social producto de la pandemia, qué y cómo nos afectó? ¿Qué cambios se produjeron en la cursada y en la vida de todxs?. Conectadxs por una plataforma, mostramos el TP. Con imágenes y textos relacionados con el trabajo a realizar.

B- En la segunda clase asignada, luego de 3 semanas, mostrarían sus producciones a modo de exposición, como cada unx decida. (Pudiendo elegir entre todxs la manera grupal y colectiva de exponer).

EVALUACIÓN: La clase seleccionada tendrá una evaluación cualitativa y no cuantitativa, buscamos poner en común la reflexión y la autoevaluación de lo vivido en las experiencias compartidas de cursada del taller 5 “C” -DCV – virtual como de las vivencias en situación de aislamiento preventivo obligatorio.

METODOLOGÍA: Por tanto y como este es un trabajo introspectivo proponemos un formato libre, al igual que el soporte y el medio de comunicación, donde cada unx en función de sus habilidades de manejo de herramientas y perfiles individuales. Cada cual elegirá su camino y expresiones diversas (imágenes, audiovisual, podcast, etc). Y así construir su cuaderno para compartirlo en el grupo de manera colectiva.

BUSCAMOS: La autopercepción, como estamos y dónde estamos en este viaje.

La idea de no seleccionar un contenido específico para la clase, sino todo lo dado hasta acá haciendo foco en los nuevos temas, por eso los nombramos (estrategia + idea) nuevos conceptos trabajados pero sin especificar mucho más. Para que el contenido de la clase fuera que ellos pudieran utilizarlos para propiciar interacciones entre los contenidos y sus vivencias en épocas de aisla-

miento y/o entre los estudiantes mismos, que movilicen nuevas estructuras de pensamiento, pudiendo así los docentes dialogar entre los diferentes conocimientos según Habermas conocimiento que les permite ampliar la auto comprensión y las posibilidades de aplicación de la actividad terapéutica a escenarios más amplios de intervención comunicacional.

MIRADA HACIA ADENTRO Y HACIA AFUERA: Es importante entender de qué se trata. Es de una búsqueda, una indagación, una exploración, por lo tanto la solución será fruto de esto. Curiosamente a veces se avanza mirando para atrás. Para que esto sea fructífero es mejor prevenir y que esa mirada hacia atrás nos muestre con claridad algunas cuestiones que dábamos por definidas pero no lo estaban tanto. Con esa mirada no hacia atrás sino hacia adentro y hacia afuera. Los conceptos que trabajamos en lo que va del año, tienen que ver con el desarrollo de una estrategia comunicacional que les permita a lxs estudiantes poder encontrar una respuesta a una falencia o ausencia comunicacional. Para este punto planifican esa idea estratégica, un objetivo y un plan de acciones, un lenguaje, la idea que responde a esa solución. Estos contenidos con el T.P. y la propuesta de mirar hacia adentro, mirar para atrás todo lo recorrido desde marzo hasta ahora. Para poder así confluir con la mirada hacia adelante y hacia afuera, el contexto, lo vivido, y así plantear una estrategia clara para contarla.

2. EL PENSAMIENTO CRÍTICO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA NO PRESENCIAL. DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN PROPUESTAS FORMATIVAS VIRTUALES CULTURA DE LA CONECTIVIDAD Y SUBJETIVIDADES ACTUALES EN LA RELACIÓN ESTUDIANTES – DOCENTES.

Si entendemos a la educación dialógica como “ENCUENTRO” (FREIRE) que nos propone un diálogo constante en la tarea de enseñar rompiendo esquemas verticalistas, entonces podemos decir que hicimos con el diseño de esta clase un encuentro en la virtualidad, donde los conflictos fueran planteados y abordados desde cada lugar experiencial, donde pudieran utilizar tecnologías, diversas plataformas como herramientas para poder expresarse con todo el material individual para formar conocimiento colectivo más allá de los contenidos específicos de la materia. Nuestro rol como docente es clave, ya que se busca una revalorización de la sensibilidad y la experiencia compartida en la relación pedagógica entre docentes y estudiantes, para permitir dife-

rentes espacios en la virtualidad, para poder comprometerse en el diálogo y la reflexión prospectiva. Estamos convencidos que este punto es clave para mirar hacia adelante en el rol docente, como mediador y curador en este nuevo escenario que nos enfrenta la virtualización de las clases.

Lxs estudiantes debieron explorar para seleccionar el modo de contar su BITÁCORA, elegir estratégicamente esas temáticas individuales, con un objetivo en común y un discurso propio. Para ese discurso definir el estilo estético fue clave y libre a la vez.

Las tecnologías digitales y los usos asociados a ellas han tomado un papel integrado e integrador en la sociedad, y eso es lo que empezó a suceder en estas clases. El ejercicio que propusimos a lxs estudiantes, pone en evidencia y constituye valores, normas y códigos que, en su conjunto, generan una configuración cultural que los profesores debemos de alguna manera empezar a naturalizar. Confío que el uso y manejo de las diferentes plataformas acompañado de un modelo de pedagogía reflexiva, llevará a que lxs estudiantes puedan indagar y bucear en este trabajo práctico como en tantos otros.

El desafío fue que decidan, elijan y comprendan que debían manejar un lenguaje digital, que les es ameno, y que lo disfrutan, lo establecen y lo vivencian desde hace mucho tiempo. La utilización como expresión de esas herramientas les es natural y habitual. Las tecnologías de la era digital se constituyen en ellos como un componente integral de la comunicación y es el foco principal de los procesos de significación en lo cotidiano.

Transitar la Bitácora les permitió repensarse, no solo como productores de mensajes, transmitirlo, vehiculizarlos, pensar una estrategia de comunicación propia para un ejercicio que les permitía desnudarse, contarse y abrirse a lo que estaban aprendiendo y viviendo.

Lo percibido e interpretado del modo de vida de cada uno de ellos, fue de manera colectiva, lograron irradiar a partir de las interacciones mediadas por tecnologías sensaciones, vivencias, emociones, generaron climas, con diferentes estrategias: con humor, sensibilidad, con emociones, a través de distintos lenguajes, fotografías, comics, ilustraciones, dibujos ya hechos y propios.

Todxs, estudiantes y docentes, en mayor o menor medida, somos parte de esta cultura digital, en permanente conexión y cambio, a través de los dispositivos tecnológicos vinculados con Internet, en una extensa variedad de comunidades y prácticas. La clase transitada es un claro ejemplo de esta nueva experiencia cultural de la conectividad.

3. DIMENSIÓN SOCIAL DE LA TECNOLOGÍA. LAS TECNOLOGÍAS COMO VECTORES DE IDEOLOGÍA.

Si confirmamos que es la docencia y su práctica, o mejor dicho, el vínculo creado entre docentes y alumnxs es el que marca la diferencia en el proceso educativo creativo y no los dispositivos que utilizamos en la clase; entonces podemos concluir que para esta clase, la elección del uso de la tecnología por parte de los estudiantes fue un proceso libre. La tecnología pasaría a ser anecdótica, lo importante es qué y cómo enseñamos en las dificultades que se presentaron en estos últimos tiempos.

No dimos ejemplos de cómo hacer la Bitácora, ni qué medios o plataformas íbamos a utilizar. Sino ampliamos las fronteras de producciones de otros artistas, o arquitectos, para demostrar la infinitud de proyectos que contempla esta temática.

Simplemente para todas las clases, no solo para este T.P., a modo de establecer un contrato entre ambas partes, pusimos en común la decisión que todxs debían compartir la misma plataforma en el momento de exponer, ni siquiera mediríamos el tiempo utilizado, como en otros trabajos prácticos de exposición oral. Tenían en sus manos la autonomía del manejo del tiempo y el espacio. El modo y el lenguaje. El uso de la tecnología es el medio para poder encontrarnos, seleccionar cuál camino, fue la decisión de todxs para cumplir la consigna de compartir y armar conocimiento colectivo con sus producciones.

En este caso la incorporación de tecnologías, en un marco pedagógico justificable, no solo nos permitió superarnos e incorporar un nuevo trabajo práctico, sino también entender en forma colectiva y grupal que las desigualdades que provienen de una conexión o no, vinculadas a las características sociales y/o económicas de cada compañero/a no serían un obstáculo para esta clase.

El desafío fue encontrar la plataforma que no consumiera datos, que pudieran exponer sin problemas de tiempo prolongado, compartiendo sus archivos. Hay una característica muy especial que queremos destacar: El grupo fue armando un vínculo en estos meses muy poderoso, armaron una trama, una red solidaria, con un funcionamiento que es superador al uso de cual tecnología elegir.

a- Creamos un drive, un espacio compartido para documentos; en Google con acceso a todos, con carpetas para cada clase, que ellos administran para subir sus archivos antes de la clase, para compartir pantalla y archivos.

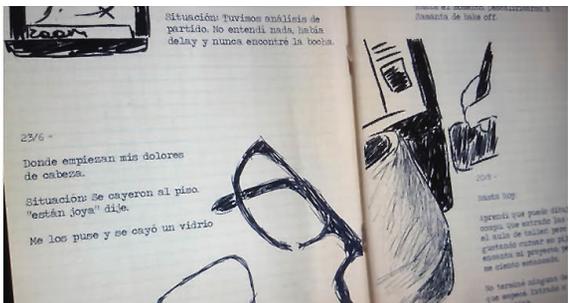
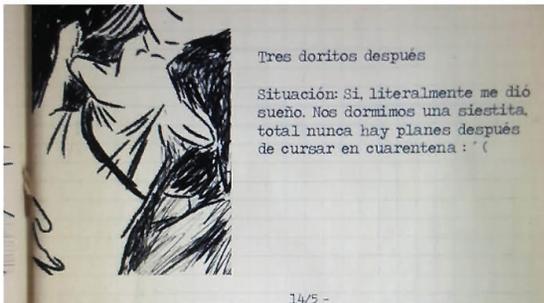
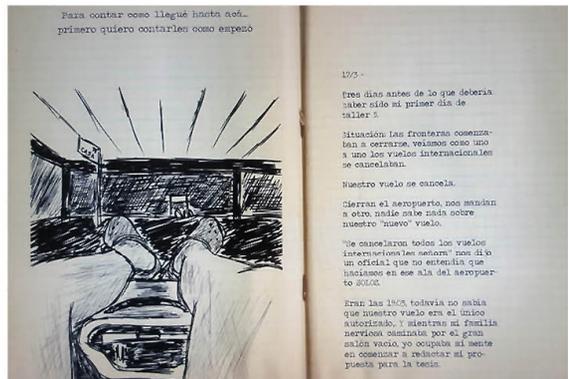
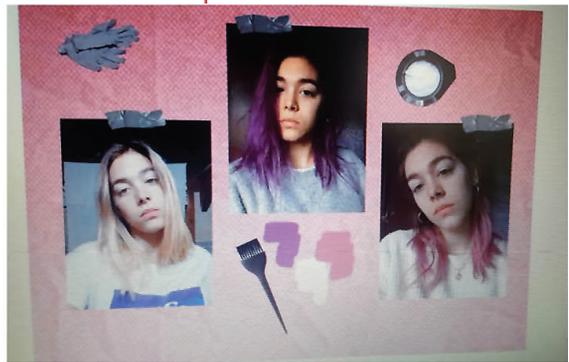
b- En el caso que alguno no pueda estar conectado on-line, se comunican entre ellos por celular. Esa alternativa surgió a mediados

de marzo, como también el uso de otra plataforma, una red social que es de uso exclusivo de los estudiantes (llamada DISCORD que les permite reunirse y juntarse a cualquier hora para contenerse y ayudarse en el proceso de la cursada. Estos encuentros les brinda la posibilidad de conocerse y apoyarse mutuamente. También crearon un grupo en otra red social - WhatsApp-, donde ellos se comunican al instante todo el tiempo, por si necesitan encontrarse en la clase de una manera más rápida, pasarse archivos y ayudarse en el momento en que la conectividad no es buena. Entonces frente a cualquier inconveniente o imprevisto que sucede ellos se encuentran. Si es necesario, y alguien no puede estar en la virtualidad se llaman por teléfono para poder estar y cualquier compañero comparte la pantalla con el trabajo en clase como comparte la voz en off del compañerx. No pierden la posibilidad de estar presentes. Eso es producto de una red de contención que nunca vivimos como docentes.

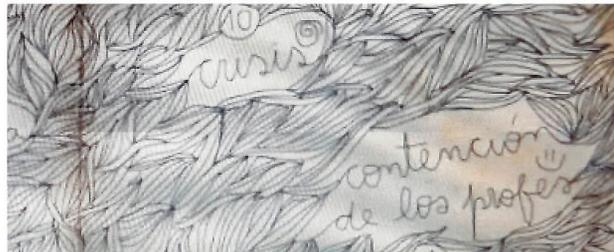
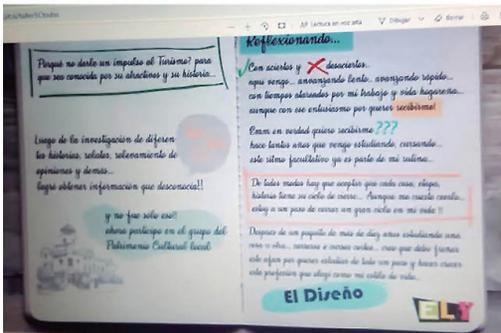
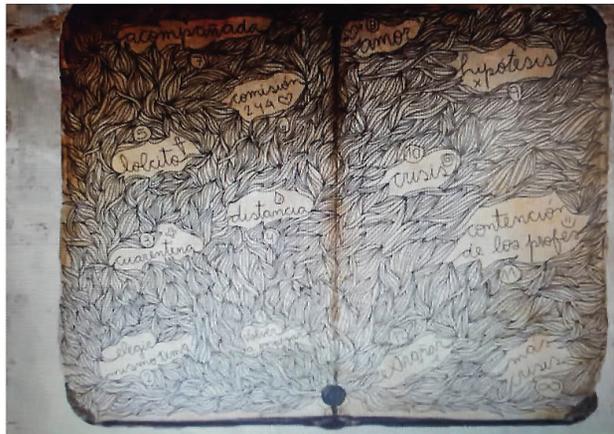
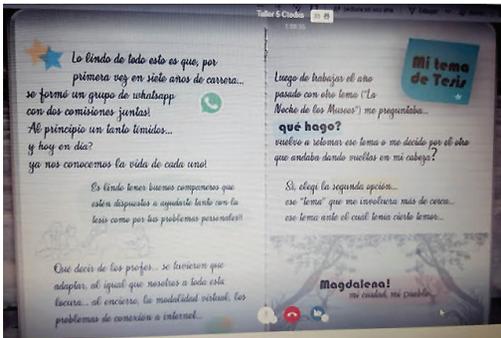
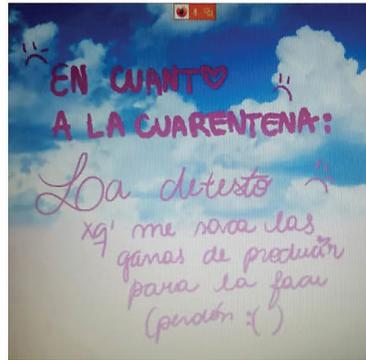
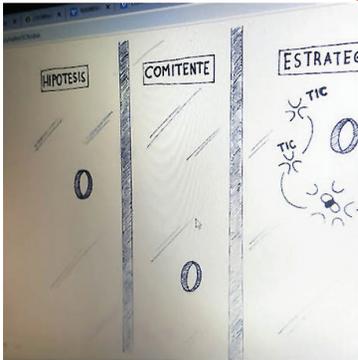
El vehículo claramente es la tecnología pero hay algo más importante en este grupo que es destacable que se dio en este contexto. Como cátedra analizamos esta pregunta constantemente, producto del estímulo que la pandemia nos deja, repreguntarnos, pensar qué sociedad estamos formando, cómo nos comunicamos realmente, cómo se forman esos lazos entre un grupx de estudiantes y docentes, entre compañerxs universitarios.

4. EJEMPLOS DE LA CLASE “BITÁCORA EXPERIENCIAL”

En las páginas siguientes, a modo de anexo, compartimos parte de los resultados de esta clase:



Cuadernos de Investigación # 1



17/3 -
Tres días antes de lo que debería haber sido mi primer día de taller 1

Situación: Las fronteras comenzaban a cerrarse, veíamos como uno a uno los vuelos internacionales se cancelaban.

Nuestro vuelo se cancela.

Cierran el aeropuerto, nos mandan a otro, nadie sabe nada sobre nuestro "nuevo" vuelo.

"Se cancelaron todos los vuelos internacionales señora" nos dijo un oficial que no entendía que hacíamos en ese ala del aeropuerto SOLOS.

Eran las 19:03, todavía no sabía que nuestro vuelo era el único autorizado. Y mientras mi familia nerviosa caminaba por el gran salón vacío, yo ocupaba mi mente en comenzar a redactar mi propuesta para la tesis.



7/4 -

El primer teórico de Leona.

Situación: La dinámica virtual me costaba un poco al principio.

Todavía no sabía como llevar la cuarentena, mis horarios eran un desastre y las cursadas virtuales no ayudaban mucho.

Esa fue la primera y última vez que cursé en la cama.

No me sirve, me da sueño.



20/3 -

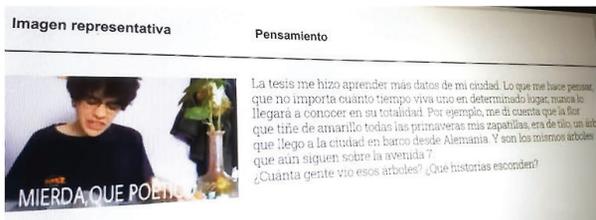
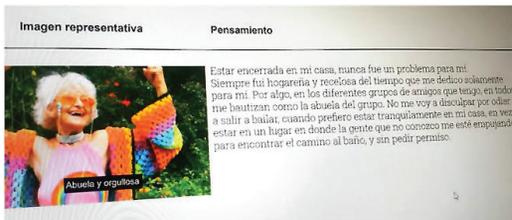
Hasta hoy.

Aprendí que puedo dibujar con la compu. Que extraño las clases en el aula de taller, pero me sigue gustando cursar en pijama. Que me encanta mi proyecto, pero ahora me siento estancada.

No terminé ninguna de las series que esperaba. Extraño a mis amigas y mi rutina.

QUERIDA TESIS:
te quiero como amiga deberíamos ver a otras personas, no me dejas mis papás, mi amor es el mar, no quiero matarte pero si me obligas...





Estos resultados fueron a partir de la heterogeneidad del grupo, expuestos por una sala de reuniones sincrónica, Jitsi meet. Esta plataforma, la eligieron ya que les permitía hablar y contar, mostrando sus producciones. Los resultados muestran claramente una experiencia pedagógica colectiva donde analizan críticamente aspectos de la realidad que atraviesan socialmente, amplían el escenario del conflicto mundial, desde lo social, cultural e individual para crear y contar experiencias reflexivas.

En esta experiencia, no solo hubo imágenes estáticas, sino relatos contados y leídos, audios, como también imágenes en movimiento, y el medio no fue impedimento para este grupo, al contrario fue un estímulo. Otra creación fue simular una app. para mostrar sus producciones, con fotografías en movimiento, habitando una propia red social que podía recorrer con frases avanzando y retrocediendo, solo con una pregunta: ¿Qué te da felicidad?

5. CONCLUSIONES

Los ejes centrales de este trabajo que quisimos compartir y destacar fueron logrados por esta experiencia: incentivar la participación, disminuir la brecha digital y repensar nuevas metodologías en la comunicación y la acción de nuestros estudiantes.

Transitar la Bitácora nos permitió repensarnos como docentes: Y ahí encontrar nuestra revisión como docentes, como grupo humano, nuestro rol como mediadores, aprender del error, indagar frente a lo desconocido e inesperado, como es el uso forzoso de las tecnologías en nuestra práctica docente universitaria, y que estén en función del aprendizaje y del conocimiento. Hoy podemos otorgarle un sentido, es una herramienta importante, no podemos desconocerlo, pero sabemos que para construir y compartir conocimiento, necesitamos del rol docente como autoridad y mediador frente a lo inesperado y a lo ya conocido, como fortalecedor y formador del vínculo donde la cuestión didáctica y pedagógica siga cumpliendo el rol principal.

Tener un registro de estos relatos nos ayuda a entender esta gran experiencia pedagógica, creemos que en más de 20 años de docencia, nunca logramos crear un vínculo tan poderoso de enseñanza - aprendizaje con un grupo de estudiantes. Un claro ejemplo de "Enseñanza poderosa" (Mariana Maggio p.12). Fuimos autores de una didáctica en vivo, reinventamos la clase, reinventamos la enseñanza con una propuesta colectiva: la experiencia. Seguimos entusiasmados para generar y proponer juntos, estudiantes y docentes, métodos para afrontar y transitar la virtua-

lidad en la enseñanza -aprendizaje, confiados en haber logrado en este año resultados tan inesperados, como sorprendentes . Abriendo así un nuevo horizonte, en la docencia.

NOTAS

[1] El conocimiento e interés: Habermas propone la teoría de los intereses directores del conocimiento. Entiende por intereses las orientaciones esenciales que son intrínsecas a la reproducción y auto-constitución de la especie humana. Estos intereses son tres: técnico, práctico y emancipativo, que congreguen información, que presente un nuevo contenido o que reúna varios de esos propósitos.

BIBLIOGRAFÍA

- De Sousa Santos, B. (2020). La Cruel Pedagogía del Virus Pág.7.
- Maggio, M. (2018). Reinventar la clase en la universidad. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2020) "Enseñar en tiempos de pandemia 2020" Conversatorio organizado por el Departamento de Educación de la UNCA (Universidad Nacional de Catamarca) <https://tinyurl.com/ya79sk9d> (duración 58 min 22 s)
- Terigi, F- (2020) "Contenidos y evaluación en tiempos de pandemia" https://www.youtube.com/watch?v=gkT_Cldh1nY (duración 7min 25s)
- GLaser, M. (2006) Entrevista a Milton Glaser Draws & Lectures a short film by C. Coy <https://vimeo.com/6986303> (duración 5min 10s)
- Filpe M. (2006) Donde las flores vuelan: 10 años. Taller de Diseño en Comunicación Visual C . FBA UNLP: EDULP
- Freire, P. (2003) Capítulos 1 y 2. En Pedagogía del oprimido. Argentina. Siglo XXI Editores.
- Freire P. (2003) Práctica de la pedagogía crítica y Elementos de la situación educativa. En El grito manso. Argentina, Buenos Aires. Siglo XXI. Editores.
- Freire P. (2008) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires: Siglo XX Editores Argentina.

Debates en la distancia. Evaluación en Historia de la Música durante pandemia.

Evaluación

La asignatura Historia de la Música 1 supone la primera aproximación a la compleja relación entre música e historicidad, conformando un espacio común para los estudiantes de las siete carreras del departamento de música. Pero además, para la gran mayoría de alumnos, nuestra asignatura proporciona la primera experiencia de escucha de las músicas que constituyen nuestro principal objeto de estudio, que en términos cronológicos abarca desde el siglo XVIII hacia un pasado cada vez más lejano y difuso, o mejor, asordinado. De manera tal que, al mismo tiempo que abordamos un acercamiento crítico a la historiografía de la música, revisando sus paradigmas hegemónicos al proponer un giro decolonial hacia ellos, introducimos la propia disciplina y abrimos a la escucha de una vastísima cantidad de manifestaciones sonoras. Si sumamos a todo esto la importante diversidad en los intereses del estudiantado, que van desde la composición contemporánea a la educación musical, desde la música orquestal a la música popular, desde la dirección coral a la interpretación de música para piano y guitarra, se explica que la propuesta pedagógica que nos hemos trazado para la materia siempre haya sido, necesariamente, muy amplia, heterodoxa y versátil. Todo esto no solo en cuanto a la metodología de enseñanza, las propuestas didácticas y los materiales y recursos utilizados, sino también en cuanto a las estrategias de evaluación, una problemática que siempre nos ha ocupado y que hemos revisado especialmente en los últimos años.

Departamento de Música,
FDA, UNLP

Historia de la Música I

Dr. Martín Eckmeyer
martineckmeyer@gmail.com

Prof. Marianela Maggio
marianelamaggio@gmail.com

Palabras Claves

historiografía de la música;
historiografía asuntiva; musicar;
educación a distancia;
evaluación

Una versión diferente, momentánea y experimental de la historia de la música (Weisbard, 2008), implica una reversión en términos análogos a como las culturas matriciales de Sudamérica pensaban la transformación, en su condición de vencidos: un pachakuti (Cusicanqui, 2014), inversión que también puede pensarse como carnavalización (Bajtín, 2005) de la historia, sus cánones, sus repertorios, sus epistemologías y metodologías. Mundo al revés

que exige riesgo y creatividad en la programación de actividades y trabajos prácticos, y que constituye un reto enorme a la hora de evaluar los aprendizajes resultantes de esas acciones. Más que encontrar las epistemologías, las músicas, las metodologías analíticas, lo que ha representado un desafío (y todavía lo supone) es hallar y diseñar nuevas formas de concebir, de planificar y de ejercer la evaluación. Formas que recojan no sólo una escucha histórica descolonizada (Acosta, 2006), sino también una concepción performativa de la historia musical, en la que se produce historia en el musicar (Small, 1999), y especialmente, al hacerlo con otros. En una historia popular y nuestroamericana de la música, que implica rediseñar completamente las herramientas y nociones historiográficas, no tienen sentido (ni lugar) las viejas (aunque vigentes) metodologías “por defecto” de las clases de historia de la música, centradas en el análisis estructural y cuantitativo de partituras del canon desplegado en “periodos” o, más exactamente, estilos musicales (Cook, 2001). Ejercicios de adscripción autoral y detección de rasgos paradigmáticos que, precisamente por su condición canónica, ofician de elementos de afirmación de una cultura hegemónica, eurocéntrica, racializada y patriarcal. Pero entonces si no vamos a pedir estos ejercicios convencionales, ¿cómo vamos a evaluar el desempeño de nuestros estudiantes? Aquí se revelan urgentes los aportes que la didáctica general viene pregonando hace años, pero que poca mella produjeran en la enseñanza de nuestra asignatura: nuevas formas de concebir y ejercer la evaluación que se relacionan con incluirla y articularla en el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo a los estudiantes realmente protagonistas y productores de los saberes históricos, ubicados en el centro del proceso (Anijovich-González 2011). Si efectivamente se establece a la evaluación como un proceso continuo y permanente donde el error no es tal, sino que se convierte en una posibilidad para nuevos aprendizajes, y donde el foco no radica en examinar productos finales y cerrados, cuyos criterios no contemplan los diferentes puntos de partida en la multiplicidad de trayectos posibles de los estudiantes, sino considerar los avances que se van sucediendo a lo largo de todo el proceso en forma tanto grupal como individual, las instancias que determinan finalmente la acreditación no pueden reducirse al balbucear de un pequeño conjunto de rasgos estilísticos de dudoso valor y significación en la vida profesional de nuestros músicos.

A su vez, la buena recepción de la propuesta de la cátedra introdujo un nuevo desafío, ya que las expectativas en los alumnos para

debatir y producir contra-narrativas -lo que a todas luces expresa un “malestar de la historiografía musical” en los estudiantes- rebasó por mucho las condiciones de los encuentros presenciales, fundamentalmente de las clases de trabajos prácticos, cuyos exiguos límites temporales constituyeron una frustración continua para la voluntad argumentativa y la producción de propuestas performativas que den cuenta de una historia otra. Incluso las clases teóricas tuvieron que asimilar esta demanda, conteniendo mucho más de conversación que de exposición en una progresión que año a año fue creciendo en términos proporcionales.

Aquí es donde el hallazgo del entorno de Aulasweb de la UNLP, que comenzamos a utilizar en 2016, proporcionó algunas herramientas de gran valor para comenzar a pensar formatos y espacios que contuvieran este rico potencial que implicaba la producción de la cursada. De esta forma, a las evaluaciones parciales escritas, que aún rediseñadas implicaban una instancia mucho más convencional y problemática para los alumnos, y a los trabajos de producción sonora grupales y colectivos, se sumaron trabajos y cuestionarios en línea, preguntas significativas, mapas conceptuales, infografías, wikis, y sobre todo, foros de discusión, que extendieron la retroalimentación, la colaboración y el debate. De esta experiencia surgen algunas propuestas de gran impacto, como por ejemplo el “foro de aportes, hallazgos y curiosidades”, espacio opcional en el que cada estudiante puede publicar materiales o temáticas que libremente relaciona con los temas de la cursada, y que sin embargo crece año a año en cuanto a la participación y la retroalimentación que otros compañeros producen interactuando con cada entrada. Del mismo modo, la audición y especialmente el visionado de músicas de muy larga duración (desde fiestas populares “tradicionales” a una ópera), imposibles de compartir en una clase convencional, pudieron transformarse en trabajos analíticos y de debate crítico mediante los foros del Aulasweb.

Ahora bien, esto supuso plantearnos con firmeza la pregunta por la evaluación, puesto que por un lado estábamos interpelando, ahora por escrito y de forma obligatoria, a un sujeto activo, solicitando que intervenga desde sus saberes, intereses, deseos y opiniones. Esto, que parece un lugar común, implica para la clase de historia de la música una mutación absoluta, porque resigna las posiciones de saber, las certezas, el locus enunciativo de la erudición; y porque le pide a sus interlocutores que no sólo sean protagonistas y responsables de su aprendizaje, sino que también sean críticos de la disciplina y de la misma propuesta que se les está

historia de la música | FBA + 78 • 22d

Biografía colectiva

Tomando como inspiración la analogía de Jim Samson entre la periodización de la historia musical y la biografía personal, les proponemos armar una biografía colectiva. La idea es que cada una añada un evento que les marcó su vida musical, poniendo como dato el año del suceso, una breve descripción y una imagen. Después jugaremos a ordenar todos los eventos que se van publicando, creando periodizaciones con diferentes criterios

Matias Iriarte 11me

Un hecho musical que me marcó mucho fue la primera vez que pulsé una guitarra.

Tenia 9 años, estaba en mi habitación y no se por qué, de un segundo a otro se me apareció la idea de tocar la guitarra, como una idea muy compulsiva. Esa misma tarde fui a buscar un profesor, caminando por la calle encontré un lugarcito donde enseñaban música gratis o a la gorra, estaba al lado de una cancha de fútbol y estuve una hora haciendo un ejercicio cromático y no me di cuenta que el tiempo pasaba, me perdí en la forma de la guitarra, la sensación de pulsarla y su sonido, quede enamorado del instrumento y seguí practicando y metiéndome cada vez mas en la música. Esa fue una de las primeras veces que sentí algo muy fuerte con la música

Anónimo 11me

Un hecho musical que me marcó mucho fue la primera vez que pulsé una guitarra.

Tenia 9 años, estaba en mi habitación y no se por que de un segundo a otro se

0

Añadir comentario

Barbara Santa Maria 11me

2014

Yo empecé a ir a clases de piano desde que iba a la primaria. Iba con una profe que era un amor y que ahora representa un gran recuerdo de mi infancia. Cuando crecí, en la adolescencia empecé a sentir que tenía ganas de avanzar y decidí empezar a estudiar en un conservatorio. Así fue que el 2014 fue mi primer año estudiando en el

Santina Avendaño 11me

2018

Un evento musical que me marcó transcurrir en un contexto de duelo, desamparo e ideales rotos que el "Cuéntalo" nos dejó, un movimiento feminista de denuncia masivo que cuando llegó a mi ciudad nos destapó una realidad sepultada: existían mujeres calladas con miedo y hombres abusando y violando con impunidad.

Las mujeres de 16/18 años que aparecen en la foto, fueron mi sostén e impulso para crear juntas "Empoderate". Durante todo el 2018 realizamos funciones de esta obra musical en distintos espacios de Bolívar. En cada función, combinando la danza, la música y el teatro, dejamos el cuerpo pero también la rabia, nuestra energía y el deseo de cambiar el mundo. Y algo cambió. Perdimos el miedo a decir y

Anónimo 11me

2018

0

Añadir comentario

Elias Caffaro 11me

2014

Me acuerdo que por esas épocas me sentía muy cansado todo el tiempo, unos estudios después ya conociendo mi Principio de Diabetes mi primo me dice si quiero formar parte de su banda de cumbia, le faltaba un guitarrista, a lo que al principio dije que no y tuvo que pasar un año cuando en 2015 dije que si. Seguía con todo el tratamiento porque era todo para evitar la Diabetes, tenía que hacer ejercicio y me costaba mucho, pero al aceptar la propuesta de la banda yo tenía que caminar mas de 20 cuadras ida y

agustin cabeza 11me

2018

Crecí escuchando mucha música de todos lo generos y estilos, y siempre quise aprender piano, guitarra o batería. Por una cosa u otra no aprendí a tocar hasta que me uní a un grupo de amigos que tenían una banda (Rastrojeros), en particular el violero (Rodrigo Clucci) que me tiró mucha data y me alentó a querer saber siempre un poco más de este hermoso arte. Tenía en ese entonces 21/22 años. Hoy, con 28, siento que estoy en ese mismo lugar de querer aprender siempre más.

0

Añadir comentario

Anónimo 11me

en ese momento. Los escuchaba todos los días y me manejaban hasta haciendo la tarea de matemática. "Highway to hell" fue el primer tema que aprendí de memoria



0

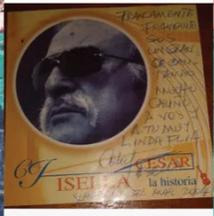
Añadir comentario

Denise Justel 11me

2014

En abril del 2014 comencé a tomar clases particulares de piano con quien fue mi profesora durante cinco años y se convirtió en una persona muy importante para mí, Sabrina. No tengo fotos de ese año así que pongo una del 2017 en la que estamos juntas.

Como tantos veranos, estábamos con mi familia en Valeria del Mar, yo tenía casi 6 años y fuimos a una cena show donde cantaba César Isella. Él invitó a gente del público a cantar, y mi viejo subió, y como a mí me encantaba el escenario, fui con él. No recuerdo como pasó, pero terminé cantando solo, acompañado por mi papá en la guitarra. Adjunto la foto de su dedicatoria en la tapa de un CD que me regaló.



1

Añadir comentario

Dolores Campodónico 11me

Año 2003

Si bien desde niña ya cantaba sola en

el tiempo está después

1

Añadir comentario

Franco Jeremias Marin 11me

1998

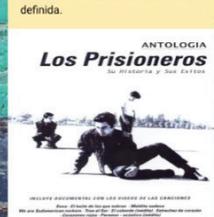
Mi primer contacto con la música, y creo que lo podría definir como el principio de todo lo que vino después (por eso la importancia que le doy) data de cuando tenía dos semanas de vida, y me lo recuerdan siempre porque es un poco raro. Dicen mis viejos que en un casamiento de unos amigos de ellos dormí toda la noche arriba de un parlante, casi como si no hubiera querido interrumpirles el

Añadir comentario

Pablo Catalán 11me

2001

Mi papá nos regalaba, a mí y a mi hermano, nuestro primer CD (o el más importante la verdad); "Antología" de Los Prisioneros. Un compilado de la banda más importante del rock chileno, de la que escuchaban mis papás en las peores épocas de la historia social del país. Cantamos cada canción desde ese momento hasta el día de hoy; forjando así un hermoso lazo con la música y mi hermano, del que aprendí que la música transmisora de un mensaje social no tiene época definida.



cumbia mucho y a mis hijos les gusta mucho lo mismo aunque sigan las modas ademas del folclore pero eso se lo inculco el padre. Creo que en la gran variedad que musicas que hay me quedo conel Rock y un poco del Pop



0

Añadir comentario

Anónimo 11me

2004

Mi hermana me regaló un DVD de los RHCP en vivo y me nació el deseo de aprender a tocar la guitarra. A partir de ese momento la música fue siempre parte de mi vida.



Biografía Colectiva. Capturas de pantallas de un trabajo colectivo realizado dentro del espacio de la asignatura en AulasWeb, a partir de la utilización de la aplicación Padlet.

ofreciendo. ¿Cómo transformar entonces estos ejercicios de debate y crítica, de opinión y discusión, en herramientas de comprobación de la efectividad de los aprendizajes, de qué o cuánto los estudiantes saben o no saben? ¿Y cómo hacerlo en tanto proceso sistémico, continuo y permanente, sin perder su carácter de bidireccionalidad (Anijovich-Capelletti 2017) y realizando un seguimiento de ese proceso en un grupo que oscila entre los 400 y 500 estudiantes por año? Los resultados venían siendo promisorios, las inferencias interesantes, auspiciosas las devoluciones de los estudiantes. Pero a la hora de establecer con claridad el lugar o el peso de la evaluación de estas actividades en la acreditación final, los resultados eran ambiguos e incluso erráticos.

En este proceso de revisión permanente de la evaluación en nuestra materia, llegamos a la cursada 2020 y el momento en dónde las circunstancias de la pandemia del COVID-19 y las determinaciones en cuanto al ASPO (aislamiento social preventivo y obligatorio) y la virtualización total de la enseñanza en la FDA nos introdujeron en un escenario de mayor urgencia y profundidad de tal revisión. Puesto que si hasta el momento las actividades que ocurrían en el entorno del aula web -fundamentalmente asincrónicas- eran un complemento, una extensión, una cronopolítica derivada de las clases presenciales y las actividades en el aula, ahora pasaban a un primer plano absoluto. Debíamos evaluar estas participaciones diversas, divergentes, heteróclitas, producidas por estudiantes a los que no habíamos visto prácticamente nunca, con quienes nos comunicábamos vía correo electrónico o en algún chat. Aún así, con todo el equipo de cátedra, asumimos el desafío de redoblar la apuesta hacia estos formatos y herramientas. Es decir, en hacer descansar todavía más la evaluación y sobre todo la acreditación en ellas, incluso en un momento de tanta zozobra en el cual los trabajos escritos convencionales, al estilo monografía, reaparecían seductores ofreciendo un lugar del cual aferrarse.

De esta forma modificamos en esencia el estatuto evaluativo de los trabajos prácticos, transformándolos de ejercicios o experiencias, en instancias de evaluación importantes y acreditación completa de saberes. A la inversa, “degradamos” el estatuto de las actividades más convencionales, fundamentalmente lo que consideramos exámenes parciales; al punto tal de que el parcial de cierre del primer semestre fue convertido en algo completamente diferente.

Así, lo que para las clases convencionales de historia de la música suele ser el punto de llegada -y el elemento de acreditación por

excelencia-, el análisis de estilo, lo convertimos (lo invertimos y carnavalizamos) en un ejercicio diagnóstico producido a partir del recurso de “cuestionario” en el aula web: llenar campos con rasgos estilísticos y límites cronológicos mutó en un insumo que ofreció la experiencia del vacío de sentido que habita en tales análisis. Y al mismo tiempo permitió introducir a todos los estudiantes en la disciplina, sus herramientas y preocupaciones más tradicionales. Las posibilidades del entorno digital potenciaron estos objetivos, ya que los estudiantes tuvieron que buscar enlaces de las músicas analizadas y se encontraron con un universo de manifestaciones que rebasaron con creces lo que en su imaginario contenían los “períodos” de la historia de la música.

En segundo término propusimos trabajos prácticos individuales, más vinculados a la modalidad del ensayo breve, contemplando así una posibilidad de trascender los límites de los análisis encontrados en ese primer trabajo diagnóstico. Lo cual supuso desde luego un cimbronazo, ya que es donde se empiezan a tejer los conceptos nuevos planteados por la cátedra. En la cursada 2020 este trabajo introdujo como novedad el poner a prueba una de las herramientas más importante de la historiografía convencional, que son las periodizaciones. Y específicamente, los criterios de periodización, que están muy presentes, aunque de forma no visible, en los imaginarios y sentidos comunes de los estudiantes. En la consigna les presentamos tres prácticas musicales, en formato audiovisual, y les propusimos construir una periodización alternativa, desde la información que pudieran recabar sobre cada video, pero que pusiera en juego las múltiples dimensiones temporales de las músicas presentadas, y especialmente, se apartara de los criterios canónicos de la fecha de composición y la adscripción estilística. La propuesta revistió una complejidad importante, al punto que fue necesario ampliar las instancias de trabajo generando dos actividades complementarias, que funcionaron como insumos: una biografía colectiva y un “inspiracionario” de periodizaciones alternativas, buscando encontrar pautas temporales divergentes y significativas para aplicar a las músicas.

Desde luego, y más después de esta ampliación de las instancias, ya en un comienzo se hizo evidente que la diversidad de respuestas y planteos introducían un gran desafío para la evaluación de este trabajo práctico “empoderado”, haciendo especialmente difícil analizar en las producciones los grados de comprensión y apropiación de los conceptos trabajados a partir de las clases y las lecturas de la bibliografía. Necesitamos valernos de herramientas que optimizaran las correcciones y dieran a los estudiantes

confianza en la producción del escrito. En primer lugar elaboramos criterios de evaluación que fueran públicos y sencillos de comprender para que, de esta forma, los estudiantes conocieran nuestra posición al evaluarlos. Además establecimos y publicamos una rúbrica de evaluación, con descriptores que explicitaran los distintos niveles de calidad de las producciones y desempeños de los estudiantes. De esta manera, otorgamos transparencia en las valoraciones además de facilitar la calificación.

Esto fue necesario trasladarlo también a los trabajos en formato de foro - de los cuáles propusimos tres durante el año y que implicaron la acreditación parcial de conceptos centrales del programa. Desde luego, lo interesante en el formato foro se da a raíz del trabajo colectivo y colaborativo ya que las y los estudiantes, en las sucesivas participaciones, pueden dialogar y debatir, o pueden contestar o sumar algún comentario a tal o cual aporte. Esto genera que el aprendizaje se vaya produciendo con el devenir discursivo del propio foro y exhiba una retroalimentación muy enriquecedora ya que están resolviendo a la vez que están aprendiendo. Esta participación produce realmente una mejora en los aprendizajes, puesto que van afianzando conocimientos en el devenir de los aportes, no solo de alumnos y alumnas sino de la devolución que realiza el/la docente, ya que si hubo algo por mejorar pueden volver a participar y pulir o corregir lo que estuvo confuso, o lo que faltó, valiéndose también de la participación de los demás estudiantes. Si quisiéramos realizar un gráfico para ejemplificar lo que ocurre con el conocimiento en los foros podríamos hacer una espiral que, a medida que avanza, la trayectoria se ensancha provocando una figura cónica cada vez más engrosada; es decir que a mayor cantidad de participaciones y aportes en el foro, mayor conocimiento y aprendizajes. En general estos trabajos consisten en elegir algún material audiovisual entre varios propuestos en la consigna (documental, concierto o espectáculo completo, etc.) y, a partir de un breve texto, vincularlo con el o los concepto/s nodales de la unidad temática en cuestión, utilizando en la argumentación la terminología pertinente, y vinculando explícitamente a los autores de la bibliografía específica. Para poder evaluar todo esto, desarrollamos una matriz fundamentalmente cualitativa que buscaba analizar el grado de presencia de algunas actitudes que a nuestro juicio representaban estos grados de aprendizaje: la frecuencia y el tipo de retroalimentación con los compañeros, estableciendo grados de profundidad en la lectura y comentarios sobre las producciones de los demás; las formas de utilización de

la bibliografía y/o de conceptos o explicaciones dadas en las clases, que van de la cita más o menos acrítica a la apropiación y traslación de los conceptos, aplicándolos operativamente al caso del ejemplo; las posibilidades y recursos para establecer relaciones entre la discusión del foro y problemáticas musicales actuales; la aplicación de recursos visuales, la ironía, los grados de síntesis; a lo cual se sumaba, por supuesto, la claridad en las explicaciones y las descripciones y los grados de atención ante los materiales propuestos para analizar. Sobre esta matriz se construyeron las devoluciones, en muchos casos sucesivas y sumativas para cada estudiantes, propiciando además un recorrido permanente que trazaba la trayectoria de foro en foro y la integraba a la totalidad de la producción de cada estudiante.

Y finalmente llegamos al “primer parcial”, que debíamos posergar al reencuentro luego del receso de invierno. Sin dudarlo, asumimos que iba a ser tan fútil como dificultoso resolver un formato de examen domiciliario convencional. Y además, parecía a todas luces contradecir nuestra propuesta hasta allí desplegada en los trabajos personales y los foros. Si bien la virtualización proporcionó algunos recursos nuevos y adicionales, como contar con la grabación en video de todas las clases teóricas y prácticas, era evidente que el vector de los aprendizajes era diferente al habitual, y que debíamos propiciar la profundidad por sobre las instancias de totalización y síntesis. Optamos, entonces, por un tipo de trabajo divergente, que focalizara en el cruce de dos grandes temas de la última unidad vista en el cuatrimestre y que jugara con formatos y propuestas que los alumnos y alumnas pudieran apropiarse con bastante facilidad. Así les propusimos dos posibilidades: la producción de un podcast grupal, que generara un ejercicio de crítica a partir de seleccionar una escena o fragmento de una serie, película o juego electrónico ambientada temporal y espacialmente en términos históricos, y considerando las prácticas musicales que la acompañan, los roles de los músicos y demás sujetos históricos, incorporando a la producción términos específicos, pero sin convertir al podcast en una monografía narrada. La segunda opción, en este caso individual, proponía un “Juego de rol”, una narración en primera persona que asumiera algún personaje de los sectores musicales y sociales implicados en una práctica seleccionada de acuerdo a las coordenadas históricas estudiadas. En este caso cada alumno o alumna producía un escrito en forma de carta, crónica o registro, emulando los formatos más habituales de las fuentes historiográficas vistas en clase. Lo cual requería un breve estudio sobre las mismas.

En cualquiera de los formatos elegidos debía quedar en claro, sobre la práctica musical elegida, su función social, el ámbito de producción, el rol social de los músicos, las características sonoras identitarias y los conceptos estudiados en relación a esa música. En la descripción musical deberían usar los conceptos adecuados, a partir de la bibliografía obligatoria.

Para todos estos casos de instancias de evaluación, contamos no sólo con el esquema de corrección y la rúbrica, herramientas que ayudan a optimizar la evaluación y corrección. Una parte fundamental también, es la devolución que se hace a los estudiantes respecto a su producción. Para que sea efectiva e impacte positivamente, la consideramos como una retroalimentación ya que es un modo de establecer un diálogo en el cual los docentes ofrecemos sugerencias, modificaciones, valoraciones; a la vez que nos formulamos preguntas, y trazamos el seguimiento de la continuidad de la actividad en cada estudiante. En las instancias evaluativas de 2020 ofrecimos una modalidad de corrección mediante pautas escalonadas, permitiendo identificar fortalezas, reflexionar acerca de las modificaciones y vislumbrar hacia dónde hay que llegar. Un “protocolo de retroalimentación” secuenciado en pasos: 1) Seguir haciendo: qué es lo que está bien y, si fuera necesario, se podría ampliar; 2) Empezar a hacer: que es lo que falta realizar, que ideas faltan redondear, y 3) Revisar: que sería necesario volver a mirar para modificar o cambiar.

Un último reto a la evaluación, que queremos compartir, fueron los trabajos de realización musical grupal, incluido el trabajo final, que siempre genera gran expectativa en los estudiantes. A la habitual actividad de composición, interpretación y ejecución musical colectiva, este año se añadió una instancia de realización en video y su exhibición vía streaming. Los trabajos significaron un desafío dentro de un aspecto muy afectado por la virtualidad, como es la realización musical. No obstante de comprender lo complicado de esta producción decidimos continuar con este formato. Fue difícil sostenerlo sin el seguimiento presencial, el día a día hasta estar casi en el momento del ensayo, como ocurría en la presencialidad. Sin embargo intuimos que, aún en el distanciamiento, componer, interpretar y producir la música que están estudiando y estudiar la música que están produciendo no tiene parangón. Precisamente por esto, las estrategias de retroalimentación y diálogo constantes en la evaluación se desplegaron mucho más aquí, instalándose en la cotidianeidad y sin atender a horarios. Nuestra intervención en cada grupo fue primordial promoviendo y valo-

rando fortalezas, vislumbrando los avances, ofreciendo sugerencias y reconfigurando los objetivos; un modo de vinculación que ayuda a optimizar tanto la producción individual como grupal.

A modo de conclusión podemos afirmar que esta sistematización de la evaluación contribuyó para que podamos realizar esta tarea de un modo más auténtico y genuino. Puesto que no solo es importante la comparación con criterios estáticos y estandarizados, sino que el balance adecuado se genera cuando se toman en cuenta también los avances, tanto individuales como grupales, respecto de un punto de partida específico y con la claridad de dónde se debe llegar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, L. (2006) *Música y descolonización*. Caracas: El perro y la rana.

Bajtín, M. (2005). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento: El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza Editorial.

Cook, N. (2001). *De Madonna al canto gregoriano: Una muy breve introducción a la música*. Madrid: Alianza.

Cusicanqui, S. R. (2014). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Retazos.

Small, C. (1999) El musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, núm 4

Weisbard, E. (2008). *Listen again: A momentary history of pop music*. Duke University Press.

Anijovich, R.; Capelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. Ed. Paidós.

Anijovich, R.; González; C. (2011) *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique.



Laboratorio Com. Visual



licov.fda.unlp



LICoV.FDA.UNLP



licov@fba.unlp.edu.ar

ISBN 978-987-86-9943-1



Cuadernos de Investigación
del LICoV © 2021
tiene una licencia CC BY-NC 4.0