



# Educación en épocas de pandemia



# EDUCACIÓN EN ÉPOCAS DE PANDEMIA

PRIMERA PARTE

---

# EDUCACIÓN EN ÉPOCAS DE PANDEMIA

PRIMERA PARTE

---

 **Ediciones EPC**  
de Periodismo y Comunicación

FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

BUENOS AIRES | ARGENTINA

Educación en épocas de Pandemia / Autores varios [et al.]. - 1a ed - La Plata :  
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2021.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-34-2029-4

1. Pandemias. 2. Educación Virtual. I. Autores Varios  
CDD 371.35

*Educación en épocas de pandemia. Primera parte* es propiedad  
de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social,  
Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.

#### **CUIDADO Y EDICIÓN**

Melina Peresson; Secretaría Académica

#### **CORRECCIÓN**

Nicolas Cataldi

#### **DISEÑO, DIAGRAMACIÓN Y ARTE DE PORTADA**

María Eugenia Rojido de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica | SePViT

Editorial de Periodismo y Comunicación

Diag. 113 N° 291 | La Plata 1900 | Buenos Aires | Argentina

+54 221 422 3770 Interno 159

editorial@perio.unlp.edu.ar | www.perio.unlp.edu.ar

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

**Ediciones EPC**  
de Periodismo y Comunicación



**FACULTAD DE PERIODISMO  
Y COMUNICACION SOCIAL**  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



# AUTORIDADES

---

#### DECANA

Andrea Varela

#### VICEDECANO

Pablo Bilyk

#### JEFE DE GABINETE

Martín González Frígoli

#### SECRETARIA DE ASUNTOS ACADÉMICOS

Ayelen Sidun

#### SECRETARIA DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

Daiana Bruzzone

#### SECRETARIA DE POSGRADO

Lía Gómez

#### SECRETARIO DE EXTENSIÓN

Agustín Martinuzzi

#### SECRETARIO DE DERECHOS HUMANOS

Jorge Jaunarena

#### SECRETARIO ADMINISTRATIVO

Federico Varela

#### SECRETARIA DE FINANZAS

Marisol Cammertoni

#### SECRETARIA DE GÉNERO

Delfina García Larocca

#### SECRETARIO DE PRODUCCIÓN Y VINCULACIÓN TECNOLÓGICA

Pablo Miguel Blesa



# ÍNDICE

---

PRÓLOGO .....	10
<i>Por <b>Andrea Varela</b></i>	
LA PANDEMIA DE COVID 19 Y EL DERECHO A LA UNIVERSIDAD. POLÍTICAS ACADÉMICAS EN LA FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL.....	14
<i>Por <b>Ayélén Sidún, Santiago Pescio, Federico Rodrigo y Gisela Sasso</b></i>	
ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN FINANCIERA DE PROYECTOS COMUNICACIONALES .....	27
<i>Por <b>Eduardo A. Gálvez</b></i>	
ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL .....	35
<i>Por <b>Adriana Archenti, Adrian Bonaparte, Federico Civardi, Valeria Kustich, Gimena Palermo, Jimena Parga, Christian Pozo y Ofelia Tellechea</b></i>	
COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. Cátedra I.....	53
<i>Por <b>Cintia Rogovsky, Matías Delménico, Julio Machado, Julián Manacorda, Ana Laura Gratti, María Eugenia Zaparart, Mariela Vilchez, Nicolás Mañez, Sebastián Griffin, Amanda Lozina Torres, Luna Esandi, Jenny Fonseca, Ariel Espinoza y Elías Merdek</b></i>	
DERECHO A LA COMUNICACIÓN. Cátedra II .....	59
<i>Por <b>Analía Eliades y Sebastián Castelli</b></i>	
ESTUDIOS DE LA COMUNICACIÓN EN AMÉRICA LATINA .....	69
<i>Por <b>Florencia Saintout, Tomás Viviani, Nicolás Bernardo, Belén Biasi, Rocío Cereijo, Gonzalo Martin, Brunella de Luca, Manón Protto Baglione, Marina Capitini, Francisco García Laval, Juan Paiva y Ailen Guzzo</b></i>	
HISTORIA DE LOS PROCESOS POLÍTICOS Y SOCIOECONÓMICOS DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA.....	78
<i>Por <b>Claudio Panella y Vilma A. Sanz</b></i>	



INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE Y LOS DISCURSOS. Cátedra I .....	88
<i>Por Alejandra Valentino, Claudia Fino, Susana Souilla, Pablo Pierigh, Luciana Rezzónico, Fernanda Mercerat, María Belén Del Manzo, Lucas Salvatierra y Sofía Sorarrain</i>	
PLANIFICACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES DEPORTIVAS Y GESTIÓN DE MEDIOS .....	101
<i>Por Nicolás Chaves, Pablo Mouilleron, Santiago Pescio, Fermín Ruiz de Erenchun, Fernando Rossi, Carolina Platero y Emanuel Virdis</i>	
SEMINARIO DE FOTOPERIODISMO .....	114
<i>Por Gabriela B. Hernández</i>	
TALLER DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN SONORA Y RADIAL. CÁTEDRA I. TALLER DE PRODUCCIÓN RADIOFÓNICA III. Cátedra I .....	129
<i>Por María Elena Beneitez, Marcos Clavellino, Matías Delménico, Ana Laura Gratti, Miriam Di Marzio y Bibiana Parlatore</i>	
TALLER DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN GRÁFICA .....	138
<i>Por Diana López Gijsberts</i>	
TALLER DE ESTRATEGIAS DE TRABAJO COLABORATIVO CON REDES SOCIALES VIRTUALES Y OTROS ASISTENTES ONLINE .....	146
<i>Por María Victoria Martin y Pamela Vestfrid</i>	
TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA II .....	156
<i>Por Cynthia Díaz, Sandra Oliver y Felisa Stangatti</i>	
TALLER DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS Y NARRATIVAS AUDIOVISUALES. Cátedra II .....	166
<i>Por Nadya Varela</i>	
TALLER DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS Y NARRATIVAS SONORAS Y RADIALES .....	179
<i>Por Sandra Gabayy Mariano Cattáneo</i>	
TALLER DE REALIZACIÓN DE PROYECTOS GRÁFICOS. Cátedra I .....	191
<i>Por Paula Pedelaborde y Florencia Burgos</i>	
TALLER DE REALIZACIÓN DE PROYECTOS GRÁFICOS. Cátedra II .....	201
<i>Por Laura Gómez</i>	





# PRÓLOGO

---

*Por Andrea Varela*

Nadie esperaba una pandemia. Por más previsiones o alertas ecológicas, la llegada del covid-19 fue abrupta y sus consecuencias inmediatas: alteró la vida social, puso en pausa las dinámicas habituales, distanció los lazos e interrumpió el funcionamiento económico. Ante esta situación el Estado Nacional dispuso medidas de aislamiento, necesarias para cuidar la salud pública; el valor de la vida por encima de todo. En esa misma dirección las universidades nacionales debieron repensar sus actividades para poder realizar aportes socialmente significativos en el contexto de crisis, además de adaptar sus estrategias pedagógicas para que la ausencia de presencialidad no significara un vacío en la formación de sus estudiantes.

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) desarrolló estrategias para paliar este difícil contexto, con el objetivo de contribuir y de acercar la universidad a la comunidad. De este modo se puso en funcionamiento un Centro de Hisopado para estudiantes, docentes y no docentes en nuestra sede Miguel Bru en la calle 44 entre 8 y 9. Por otro lado, en el edificio Néstor Kirchner



desde junio 2020 comenzó a funcionar el primer Centro de Telellamadas para realizar seguimientos y acompañamientos a los/as pacientes diagnosticados/as con covid-19, así como también a las personas que habrían estado en contacto estrecho con los/as diagnosticados. Es importante destacar que el equipo que realiza las acciones comunicativas son voluntarios/as universitarios/as capacitados/as por el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires en articulación con la FPyCS.

Recuperar estas acciones en el marco de la pandemia resulta fundamental entendiendo el derecho colectivo a la universidad que asiste a quienes habitan el territorio nacional, que se expresa tanto a través del acceso pleno a la educación superior, como en la posibilidad de ser destinatarios/as de su producción. La universidad, así, se constituye como un capital de y para la comunidad.

En términos estrictamente pedagógicos tampoco había tiempo que perder y desde la Facultad se emprendió la tarea de ofrecer a través de plataformas digitales a las 343 materias correspondientes a las 6 carreras de grado y se generaron las condiciones para que pudieran rendirse los exámenes finales y los coloquios de Trabajos Integradores Finales de manera virtual. Para cumplir con este objetivo se precisó de una ajustada articulación entre Secretaría Académica, la Dirección de Educación a Distancia, la Dirección de Enseñanza, la Dirección de Grado y la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica, y también del esfuerzo y la dedicación de todos y todas los y las profesoras y profesores que se brindaron para ajustar los contenidos y re pensar sus propuestas académicas. Ayudaba saber que no estaban solos, ni solas. Los profesores y profesoras participaron activamente en cursos de capacitación para el uso de la plataforma AulasWeb, los cuales fueron complementados con reuniones periódicas. Por su parte los y las estudiantes contaron con la presencia siempre inmediata del Centro de Estudiantes, quien no solo estuvo para responder las cuestiones operativas, sino también para apuntalar y contener las ansiedades que surgieron a partir de esta situación inédita.

Este libro, entonces, intenta ser un registro de esta experiencia que nos tocó y nos toca vivir. Desde siempre creemos que una facultad se hace a partir de hechos y también de palabras, por eso, nuestras puertas están abiertas para



escucharlos, escucharlas, queremos saber que piensan, que sienten y también, como en este caso, dejar un registro urgente de un camino que todavía se está haciendo. En tal sentido, este es el primer volumen, al que pronto le seguirá otro. Sabemos que nada a partir de ahora será igual, posiblemente algunas prácticas continúen, también nuevas prevenciones. Por fortuna tenemos la garantía de que los desafíos que nos esperan los podremos transitar con la experiencia acumulada.

**Dra. Andrea Varela**

Decana de la Facultad de Periodismo  
y Comunicación Social de la Universidad  
Nacional de La Plata.





LA PANDEMIA  
DE COVID 19 Y EL DERECHO  
A LA UNIVERSIDAD. POLÍTICAS  
ACADÉMICAS EN LA FACULTAD  
DE PERIODISMO  
Y COMUNICACIÓN SOCIAL

---

*Por Ayelén Sidún, Santiago Pescio, Federico Rodrigo y Gisela Sasso*

## La educación remota en la emergencia: antecedentes y definiciones

El 20 de marzo de 2020, a sólo unos días del comienzo del primer cuatrimestre, el Gobierno Nacional dispuso el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio para evitar la circulación de personas y el contagio del virus Covid-19. Esta circunstancia de carácter absolutamente excepcional generó incertidumbres en todos los niveles del sistema educativo y abrió interrogantes sobre la continuidad de las actividades académicas.

La comunidad que conforma la Facultad de Periodismo y Comunicación Social se caracteriza por poseer una extensa tradición de lucha en defensa del derecho a la Universidad, que entiende a la enseñanza y a la graduación como parte de sus labores fundamentales y de los pilares que constituyen su rol social. En sintonía con este mandato que atraviesa todas nuestras acciones, tomamos la decisión de desarrollar los soportes técnicos, los procedimientos



administrativos, las estrategias pedagógicas y las capacitaciones docentes y no docentes que posibilitaron iniciar el cuatrimestre, implementar las mesas de finales y avanzar en la organización de los coloquios de los Trabajos Integradores Finales (TIF) de manera virtual.<sup>1</sup>

La Facultad ya contaba con algunas experiencias relevantes en educación a distancia. La caracterización de esta modalidad como área estratégica de desarrollo, fundamentada en el crecimiento exponencial de su matrícula a nivel nacional en la última década (Ministerio de Educación de la Nación, 2019) y en las múltiples articulaciones que posibilita, había dado lugar a diferentes innovaciones institucionales. La creación de la Dirección de Educación a Distancia, la adopción del sistema de Aulas Web desarrollado por la Universidad Nacional de La Plata y la elaboración de un sistema de Webs de cátedra por parte de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica, habilitaron la implementación de formas mixtas de dictado de clases de la Tecnicatura en Comunicación Popular y del Profesorado en Comunicación Social en las extensiones áulicas de Zapala (2017-2019) y Morón (2018-2019), así como la elaboración del proyecto de creación del Profesorado a distancia (aprobado por nuestro Consejo Directivo en el año 2019).

Estos antecedentes aportaron valiosos insumos para la evaluación de los desafíos que involucra la educación remota y de las diversas herramientas disponibles para afrontarla, en una situación en la cual esta modalidad se debió adoptar forzosamente por la emergencia sanitaria (Martin, 2021). Además, estos trabajos previos formaron recursos humanos altamente calificados y comprometidos para el asesoramiento y seguimiento de los procesos que se abrirían.

Las estrategias de diagnóstico de las condiciones de cursada que vienen desarrollando con continuidad la Secretaría Académica y el Programa de

---

1 En su resolución n°667/2020 la Universidad Nacional de La Plata dispuso la suspensión de las actividades de enseñanza presenciales y solicitó a las autoridades de las Facultades la implementación de medidas extraordinarias que permitan cumplir los contenidos programados para el ciclo lectivo. Por su parte, el Ministerio de Educación de la Nación en su resolución n° 104/2020 recomendó a las instituciones universitarias re adecuar las condiciones de desarrollo de las actividades académicas al contexto sanitario.



Tutorías<sup>2</sup> permitían estimar que al menos el 90% de nuestros estudiantes cuenta con acceso a wi fi, cerca del 70% a netbooks o PCs y casi el 100% a celular con posibilidades de conexión a internet a través de datos móviles. La información acumulada, junto con el acuerdo del Ministerio de Educación de la Nación con las compañías telefónicas para liberar el acceso a los sitios de dominio edu.ar, fundamentó la decisión de enfrentar el cambio de modalidad de manera universal, atendiendo las dificultades de conectividad y equipamiento que se presentaran en casos puntuales.

Dentro del universo de soportes disponibles, se privilegiaron las herramientas con las que ya contaban la Universidad y la Facultad: el sistema de Aulas Web (desarrollado con software Moodle) y el de Webs de Cátedras (a través de una plantilla Wordpress). De esta manera, se garantizó que la totalidad de los materiales utilizados en las clases se encuentren alojados en alguna de estas plataformas que poseen el acceso libre.

Considerando la diversidad de trayectorias en el dictado de las distintas currículas, la estrategia fue diferenciada por carrera. En primer lugar, capitalizando los aprendizajes y producciones realizadas en las extensiones áulicas de Zapala y Morón, en los casos de la Tecnicatura en Comunicación Popular y el Profesorado en Comunicación Social se utilizaron las Aulas Web como herramienta principal. Pero, en segundo lugar, se evaluó que el resto podría valerse de un sistema más sencillo.

Esa misma experiencia en las extensiones había demostrado que la utilización de Moodle requiere de un proceso de aprendizaje intenso. Entonces, debido a que en el contexto de la emergencia sanitaria este requerimiento podía resultar excluyente para muchos estudiantes y agobiante para muchos docentes, en la Tecnicatura en Periodismo Deportivo, la Tecnicatura en Comunicación Digital, la Tecnicatura en Comunicación Pública y Política y en la Licenciatura en Comunicación Social se recomendó el uso de las Web de cátedras, herramienta

---

2 Además de los datos que aportan los inscriptos a la Facultad disponibles como herramientas de gestión universitaria en el sistema cespi, desde el año 2017 se desarrollan encuestas a los ingresantes en los espacios de Tutorías del ciclo Inicial. Si bien las mismas son de carácter exploratorio y no aportan datos representativos, la altísima eficacia en su aplicación (que en todos los años tuvo un alcance superior al 60% del universo) le otorga un valor muy relevante a sus resultados.



con menores posibilidades de interacción y seguimiento pero con una lógica de funcionamiento (similar a un blog) cercana al conocimiento previo de prácticamente cualquier usuaria de internet.

Ahora bien, el uso de Moodle se fue ampliando progresivamente. En el segundo cuatrimestre de 2020 además de continuar su utilización en las carreras en las que se venía implementando se incorporó al ciclo superior de la Licenciatura en Comunicación Social y a la Tecnicatura en Comunicación Digital. De esta manera, se aplicó con estudiantes avanzadas y con quienes eligieron una trayectoria que sitúa a las tecnologías digitales en el centro de las reflexiones y prácticas.

Por otro lado, reconociendo que las habilidades para el manejo técnico, la expresión y la comunicación en espacios online son centrales en el devenir de las prácticas educativas (Pretto, 2017), se permitió a las cátedras utilizar otras herramientas complementarias. En las circunstancias excepcionales que propició el COVID 19, se consideró importante que cada equipo se valga de las estrategias más adecuadas a sus posibilidades y a las características de sus programas: grupos de Facebook y WhatsApp, uso de Zoom, Meet, Jitsi, Classroom, Drive, entre otros.

Los modos de habitar, transitar y agenciar online se realizan en base a las experiencias digitales de docentes y estudiantes (Gaona y Fico seco, 2021) que, en la mayoría de los casos, implican el uso habitual de estos dominios. De esta manera, si bien el avance de las plataformas corporativas y el uso comercial de los datos que las mismas realizan representa un riesgo ineludible para los proyectos que se basan en la perspectiva de la educación como bien público (da Silveira, 2019), en la coyuntura pandémica la Secretaría Académica habilitó la construcción de sistemas de cursada que involucraran múltiples herramientas. De todos modos, seguimos transitando el camino hacia la soberanía tecnológica en las dinámicas pedagógicas, aspecto fundamental para un enfoque emancipatorio y latinoamericano de la educación.

Por otro lado, debido al posible escenario de contingencias y dificultades para las actividades académicas que se presentaba, la Comisión de Enseñanza del Consejo Directivo consideró necesario prever estrategias que faciliten la recuperación de contenidos de los estudiantes. En este sentido, propuso una reforma



de los regímenes de enseñanza de las diferentes carreras con dos transformaciones principales: 1) la suspensión de los requisitos de presencialidad para la aprobación de las asignaturas, fundamentado en las posibilidades de la asincronía que otorga la educación remota y; 2) la instauración de la acreditación por tramos de las materias. Esta segunda resolución permitió desarrollar instancias parciales de evaluación de contenidos durante todo el año y, así, multiplicar las posibilidades de aprendizaje y promoción.

En cuanto a las mesas de finales, la Dirección de Enseñanza incorporó diferentes estrategias para que cada cátedra pueda utilizar aquella que le resulte más conveniente, según el abordaje de sus contenidos: exámenes sincrónicos por medio de plataformas de videoconferencia o evaluaciones escritas pautando un plazo de entrega. También a través de videoconferencias la Dirección de Grado continuó realizando los coloquios de TIF, posibilitando que los estudiantes puedan continuar con su proceso de graduación.

Finalmente, los dispositivos de acompañamiento con los que cuenta la Facultad, desarrollados por el Programa Interdisciplinario de Contención Universitaria (PICU) y la Secretaría de Género, siguieron funcionando de manera comprometida propiciando la contención de la comunidad estudiantil. Cabe mencionar que dicha Secretaría en conjunto con el Centro de estudiantes solicitaron al Consejo Directivo que se integre al protocolo de actuación contra la discriminación y la violencia de género de la Universidad Nacional de La Plata un inciso que incorpora la virtualidad como ámbito de aplicación, con el objetivo de garantizar y ampliar los derechos de todos.

## Condiciones, experiencias y resultados

Tanto en el primer como en el segundo cuatrimestre de 2020 la Secretaría Académica y el Programa de Tutorías se propusieron ampliar el diagnóstico sobre las condiciones de cursada de los estudiantes y desarrollaron nuevas encuestas.<sup>3</sup> Estos insumos permiten identificar diferentes factores que incidieron

---

<sup>3</sup> Nuevamente, los datos de estos relevamientos no se conformaron con carácter representativo pero los alcances del sondeo fueron importantes. En el primer cuatrimestre se obtuvieron 1713 respuestas sobre 3600 inscriptes. En el segundo cuatrimestre la cobertura fue menor, logrando 778 resultados, permitiendo evaluar únicamente la situación de estudiantes de las cohortes 2017, 2018, 2019 y 2020.



en la particular experiencia universitaria que supone la pandemia. Si bien los resultados tienen una variación alta en función de las trayectorias educativas familiares, la edad y la carrera escogida, las respuestas permiten observar con claridad que las dificultades percibidas se vinculan mayormente con las transformaciones en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje que conllevó la virtualización (falta de trabajo en grupo y de socialización horizontal, propuestas didácticas y plataformas educativas) y, en segundo término, con condiciones estructurales: entre estas últimas tuvieron cierta relevancia las características del entorno (lugar de residencia y cantidad de co-habitantes), el acceso a (y la calidad de) los servicios de banda ancha y la necesidad de compartir equipamiento con otros integrantes del hogar.

Para dar cuenta de este fenómeno, que pone sobre relieve la relevancia fundamental del acontecimiento pandémico en la desestructuración de las rutinas y saberes que posibilitan el posicionamiento subjetivo como estudiante universitario (Ezcurra, 2013), presentamos los resultados de la respuesta al interrogante sobre las principales dificultades que padecieron durante el primer cuatrimestre. A pesar de la heterogeneidad señalada, la información es sugestiva. Las problemáticas identificadas fueron:

- 1) La falta de un grupo de pares (16,11%)
- 2) La carga excesiva de trabajo (14,34%)
- 3) Las plataformas utilizadas (12,58%)
- 4) La conectividad (12,13%)
- 5) El equipamiento (11,96%)
- 6) La preocupación por la evolución de la pandemia (11,45%)
- 7) La necesidad de realizar actividades domésticas y de cuidado (11,09%)
- 8) Las condiciones del lugar de residencia (10,32)

La encuesta también indagó en las valoraciones de las diferentes plataformas y estrategias utilizadas. En este caso, se construyó un índice que atribuye un puntaje a cada recurso, que varía entre 1 (peor resultado posible) y 3 (mejor resultado posible). Con esta metodología, encontramos que entre los soportes de las clases los videos de cátedras subidos principalmente a YouTube fueron los que mejores resultados consiguieron (2,49), secundados por la utilización de



aplicaciones de videoconferencia (2,42). Así, se observa una preponderancia de los formatos audiovisuales por sobre las fichas escritas (2,4) y los audios (2,28), que se mantuvo, aunque mucho más nivelada, entre estudiantes que manifestaron tener condiciones de conectividad y equipamiento deficientes.

Por su parte, entre las herramientas de organización de los cursos, se destacan las Webs de cátedras (2,52) y los grupos de Facebook (2,49), subordinando claramente a la plataforma Moodle (2,34). A su vez, resulta especialmente revelador que estas jerarquizaciones diferenciales se hayan achicado en el segundo cuatrimestre, cuando las Aulas Web mejoraron notablemente su consideración. Como se verá más adelante, el segundo término supuso el retorno a la Facultad de estudiantes que habían interrumpido sus estudios y encontraron facilidades en la modalidad remota, lo que puede haber influido en sus respuestas. Además, entendemos que el conocimiento progresivo de este tipo de herramienta es un elemento ineludible de su valoración subjetiva.

Estos datos ponen de manifiesto un hecho que requerirá mayores análisis en el tiempo porvenir y que puede resultar contraintuitivo en la discusión pública sobre los riesgos que implica la educación remota en emergencia en la Universidad. Nos referimos a que si bien los condicionantes estructurales (conectividad, equipamiento, características del hogar) fueron aspectos que incidieron en las trayectorias estudiantiles en la pandemia, en las vivencias reales de los sujetos que integran nuestra Facultad no representaron la limitación más significativa. No es este el lugar para profundizar polémicas de largo aliento en las ciencias sociales, pero entendemos que para comprender la coyuntura es necesario tener presente las perspectivas que indican que la desigualdad social se constituye a partir de factores y mecanismos heterogéneos cuya presencia y peso relativo en los procesos concretos no pueden ser establecidos a priori (Therborn, 2011).

En el caso de las dinámicas educativas en nuestra casa de estudios, los requerimientos tecnológicos se combinaron como factores desigualadores con la legitimación que efectúa la institución de ciertas disposiciones y destrezas cognitivas que, al ser incorporadas mediante la socialización familiar (Bourdieu, 1998) y/o por medio de prácticas y consumos culturales (Lahire, 1993),



no se encuentran distribuidas de manera homogénea en la población. De esta manera, si las valoraciones de los estudiantes destacan las herramientas que ya conocían (o que se asemejan a otras que conocían) y las estrategias que buscaron generar cierta semejanza entre los modos de cursada remota y presencial, es porque en su interacción con las mismas lograron configurar experiencias de aprendizaje con mayor facilidad. Así, los videos y videoconferencias, a pesar de ser más demandantes de datos, fueron menos excluyentes para la amplia mayoría del estudiantado que los textos explicativos o las interacciones en campus virtuales (que requieren competencias y destrezas específicas). Atender a esta cuestión, que sitúa el foco en las gramáticas educativas (para las cuales los aparatos son condición necesaria pero no suficiente), puede resultar fundamental en el mejoramiento de las plataformas institucionales y en la reglamentación y diseño de la enseñanza.

Ahora bien, para no llevar a equívocos es relevante mencionar que las dificultades vividas no incidieron de manera relevante en el rendimiento académico en la Facultad. Si bien las plataformas digitales fueron un factor limitante para algunos estudiantes, también permitieron la reincorporación a la vida universitaria de otros que habían detenido sus trayectorias. En este sentido, la evaluación del ciclo lectivo 2020 a través del sistema SIU-Araucano da cuenta en nuestra casa de estudios de un resultado heterogéneo.

Por un lado, observamos un aumento muy significativo de la cantidad de inscriptes a las materias durante el periodo invernal de 120% en comparación con 2019. También se registró un incremento, aunque más leve, en las inscripciones al segundo cuatrimestre: 5% de diferencia con el año anterior. A su vez, encontramos una suba en la cantidad total de graduados de un 13% respecto a 2019. Estos incrementos evidencian que la virtualización abrió oportunidades para tomar clases (muy especialmente en modalidades intensivas) y para el desarrollo del TIF principalmente para estudiantes avanzados.

Por otro lado, se constata un cambio en las estrategias de cursada. En este sentido, tuvo lugar una leve disminución de la cantidad de asignaturas promedio seguidas por cada estudiante.



En síntesis, los resultados de los principales indicadores para analizar las trayectorias educativas son los siguientes:

- El total de estudiantes de la Facultad por año sufrió una disminución de un 1% entre 2019 y 2020.
- Evaluando la aprobación de materias, observamos una caída de 4% de las promociones sobre los movimientos globales: 57,6% en 2019 y 53,6% en 2020.
- Por su parte, el indicador de rendimiento académico (porcentaje de estudiantes sobre el total que aprueban dos materias o más) sufrió un retroceso de 3,1%: 58,8% en 2019 y 55,7% en 2020.
- El egreso, como fue dicho, registró un aumento de 13%: de 632 graduados en 2019 a 723 en 2020.

En definitiva, los resultados indican que la implementación de una estrategia de cursadas remotas, junto con el resto de las dificultades que conlleva una pandemia mundial en las posibilidades de desarrollo de las personas, incorporó una nueva complejidad a los procesos educativos en nuestra Facultad. Sin embargo, el esfuerzo y compromiso sostenido de todos los integrantes de la comunidad permitió garantizar la continuidad de las trayectorias académicas en un nivel considerable.

## La mediación pedagógica y el derecho a la Universidad

Este libro se conforma a partir de un ejercicio de reflexión que diferentes equipos de cátedra realizaron sobre su experiencia en 2020. Los lectorxs encontrarán en sus páginas la reposición de una diversidad amplia de diagnósticos, estrategias y aprendizajes. Una de sus principales riquezas, indudablemente, radica en la multiplicidad de innovaciones que presenta.

Sin pretensiones de anticipar o sintetizar sus variados aportes, quisiéramos destacar la tematización de un aspecto fundamental para las posibilidades de continuidad educativa durante la pandemia, cuyo abordaje en los diversos capítulos da cuenta del enorme esfuerzo y compromiso que caracteriza al cuerpo docente de la Facultad. Nos referimos a los modos de compensar la



pérdida de espacios colectivos de comunicación interpersonal cara a cara para poder abordar los conceptos y prácticas que contienen las asignaturas.

Lidiando con las dificultades que conlleva el presente contexto, los docentes enfrentaron la tarea de diagnosticar la situación de los estudiantes, diseñar propuestas didácticas viables y adaptarlas a las contingencias que fueron aconteciendo. En este sentido, la implementación de encuestas y relevamientos cualitativos, la producción de materiales en los más variados soportes, la exploración de las funciones de numerosas plataformas y herramientas, así como la puesta en circulación con intencionalidad pedagógica de múltiples recursos, se presentan como actividades suplementarias a sus tareas habituales. Es decir, además de elaborar propuestas programáticas, seleccionar bibliografías, imaginar recorridos, etc., debieron resituar (y reinventar) los vínculos de enseñanza-aprendizaje. Si las prácticas educativas se constituyen a través de la construcción de un ámbito que vuelve “bienes comunes” los conocimientos y las destrezas (Masschelein y Simons, 2014), la falta del aula, de un espacio-tiempo compartido de experimentación y reflexión, obligó a desarrollar otras configuraciones que volvieran disponibles y apropiables los contenidos.

Este libro da testimonio del enorme esfuerzo y las complejas articulaciones que requiere la construcción de la mediación pedagógica (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1993). Por esta razón, además de su valor como memoria de la práctica y como archivo de recursos y estrategias, constituye un hecho político de reivindicación del rol de los trabajadores de la educación en el sostenimiento del derecho a la Universidad.

En estos tiempos en los que las fuerzas políticas de la derecha neoliberal cuestionan a los docentes y ponen en entredicho su compromiso y el valor de su tarea, repasando las reflexiones y contrapuntos que siguen podemos reconocer la complejidad teórico-metodológica y la responsabilidad ética que requieren las tareas que hacen posible el acto educativo. De esta manera, esta publicación pone de manifiesto, una vez más, que el principal activo con que cuenta la defensa de la Universidad pública y gratuita es el compromiso de quienes sostienen con su trabajo la producción continua de conocimientos socialmente significativos en sus aulas, sus campus virtuales, sus cátedras y sus proyectos e instituciones.



Es enorme el orgullo y el agradecimiento que nos atraviesa al evaluar el año académico que pasó. Confiamos en que hacer públicos estos textos represente un aporte político y pedagógico a los desafíos que vendrán. •

## Bibliografía

**Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1998).** *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Fontamara: México DF.

**Ezcurra, Ana María (2013).** *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial.* Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

**da Silveira, Sergio.** Democracia e os códigos invisíveis: como os algoritmos estão modulando comportamentos e escolhas políticas. São Paulo: Sesc, 2019.

**Ficoseco, Verónica y Gaona, Melina (2021).** Espacios online educativos a partir de la percepción de la propia experiencia de estudiantes universitarias/os. *Entreideias* 10, pp. 119-137.



**Gutiérrez Pérez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel (1993).** *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa.* Guatemala: IIME y RNTC.

**Lahire, Bernard comp. (1993).** *Sociología de la lectura.* Buenos Aires: Gedisa

**Masschelein, Jan y Simons, Maarten (2014).** *Defensa de la escuela. Una cuestión pública.* Buenos Aires: Miño y Davila

**Pretto, Nelson (2017).** *Educações, culturas e hackers: escritos e reflexões.* Salvador: Edufba.

**Therborn (2011).** “Inequalities and Latin America. From the Enlightenment to the 21st Century”. *desiguALdades.net Working Paper Series n°1*, Berlin.





# ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN FINANCIERA DE PROYECTOS COMUNICACIONALES

---

*Por Eduardo A. Gálvez*

**H**abíamos tomado noticia de su existencia al comenzar del 2020, cuando se asomó en Wuhan, una ciudad lejana para nuestros horizontes habituales. Pero en poco tiempo, apenas unos meses, llegó empoderado como una pandemia, justo en el momento en que se iniciaba el dictado de las clases en el país.

De la noche a la mañana, el virus cambió todo. Tuvimos que adaptarnos a las nuevas normas de convivencia y, en especial, al llamado aislamiento social, preventivo y obligatorio. Las aulas quedaron vacías, pero el desafío también quedó planteado: seguir adelante, como fuera posible, aunque los profesores y estudiantes permaneciéramos en nuestras casas. Había llegado el momento de probarnos que podíamos enseñar y aprender, producir diálogos, saberes y prácticas a distancia.

Frente a la pandemia, fue clave el rol que cumplió la cultura organizacional de nuestra facultad, ya que, al estructurar el modo de pensar, sentir y actuar de



todes nosotres habilitó la coordinación de las capacidades de autorrealización personales con las metas y objetivos de la organización. Se evidenció que este despliegue como técnica de gobierno interpela formas de acción colectiva que llevan las huellas históricas de la cultura política institucional en otras crisis que nuestra universidad ha atravesado, como la inundación de 2013 en la ciudad de La Plata, por mencionar solo una de las más dramáticas y recientes.

Por lo tanto, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social nos organizamos rápidamente a nivel institucional, grupal y personal. Cada materia tuvo que hacer frente a la situación, participando de las directivas, sintiéndose parte vital del proceso y apostando a saberes, competencias y aprendizajes previos. La intuición, la creatividad y la exploración también fueron caminos, a veces atajos, para ser transitados. Como vamos a argumentar más adelante, tuvimos que empezar a intervenir en nuestras propias condiciones materiales e históricas frente a la pandemia. De hecho, comenzamos a pensar los alcances del covid-19 y de la “cuarentena” con relación a las pedagogías, a nuestra facultad, a nuestra materia y a nuestra propia historia.

Recordamos que, en el Plan de Estudio de 1998, el objetivo central de nuestra asignatura, Administración y Gestión Financiera de Proyectos Comunicacionales, es producir un espacio de reflexión, debate y aprendizaje acerca de las implicancias económico-financieras de la elaboración de distintos proyectos comunicacionales, incluyendo la resolución del presupuesto correspondiente a su planificación y gestión no solo desde el punto de vista profesional sino de la intervención ético política. A su vez, convocamos a elaborar interrogantes respecto de las expectativas y deseos de los participantes para la concreción de una idea-proyecto comunicacional. Resulta evidente que las condiciones de excepcionalidad planteadas por el coronavirus requirieron resituar muchas nociones naturalizadas de lo comunicacional y de lo económico, pero también los alcances personales y colectivos de nuestras prácticas.

En síntesis, la situación se presentó compleja y desafiante a la vez: debíamos construir una pedagogía ante la emergencia desatada, que diera cuenta de nuestro compromiso irrenunciable por la docencia pero que fuera capaz de articular con el nivel académico deseado y esperado, que contuviera a todes por



igual más allá de posibles problemas de conectividad y que se apoyara en una tecnología de amplio acceso, tanto para cursantes como para docentes. Además, el tiempo jugaba en nuestra contra ya que las clases habían comenzado y había que planificar sobre la marcha. Asuntos teóricos, metodológicos, hasta epistemológicos, y de gestión de recursos materiales y humanos tuvieron que ser examinados con premura y minuciosidad.

Pensamos la materia entonces en función del nuevo contexto que nos interpelaba. Es decir, la reformulamos y en esa operación teórica empezamos a intervenir respecto de nuestras propias condiciones materiales e históricas frente a la pandemia. Como siempre sucede, al tratar de actuar respecto de los desafíos que nos planteaba sostener el dictado de la materia “a distancia”, incluimos en los debates cuestiones coyunturales respecto de la pandemia, pero también modos renovados de enmarcar las distintas unidades de nuestro programa.

Visto a la distancia, ya que en el fragor del día a día, planificar y gestionar durante este cuatrimestre tomó la dinámica de una danza oscilante entre el saber, el querer y el poder, me atrevo a decir que fuimos priorizando y materializando una serie de ejes, que podemos aquí enunciar:

- El contexto
- Los tiempos
- Las herramientas
- Los materiales
- La comunicación

El contexto nos planteó la necesidad de establecer un diálogo hacia adentro y hacia afuera de la cátedra para explorar la disposición e iniciativa para la puesta en común de una situación tan singular como dramática, que nos colocó frente a nuestra fragilidad y vulnerabilidad en el marco de una crisis humanitaria.

La pandemia nos convocó a producir prácticas y saberes compartidos respecto de horizontes éticos y políticos renovados y creativos, que empezaron a habilitar y consolidar la experiencia no solo para dictar una materia, sino para la cocreación de una sociedad distinta, alternativa a la dominante, quizás con la



pretensión de dejar atrás por fin las desigualdades y discriminaciones contemporáneas. En una aparente contradicción, el aula pareció expandirse precisamente al perder su materialidad habitual y nos interpeló desde otro lugar, que fueron muchos y a cualquier hora, siempre.

Con respecto a los tiempos, podemos decir que una aspiración que tuvimos como equipo docente fue mantener, de alguna manera en la nueva “normalidad” y a través de las herramientas tecnológicas que fueran posibles, la sensación de cursada, de proximidad, de continuidad, especialmente en el trato entre los estudiantes y nosotros. Una primera cuestión que surgió fue la tensión entre lo diacrónico y sincrónico, urgida por el rodar de la cursada. Además, por ser una materia teórico-práctica estábamos acostumbrados a trabajar por equipos, los que a su vez realizaban recorridos particulares, requiriendo atenciones personalizadas, sumado a esa propuesta la intervención de los alumnos en organizaciones territoriales. Hubo que diagramar entonces estrategias comunicacionales para mantener ese esquema de trabajar grupalmente.

Las herramientas fueron desplegadas en su diversidad siguiendo una lógica que favoreció una manera dinámica del dictado de la materia, focalizándonos en la comunicación y en las necesidades de los distintos grupos. Lo humano, lo empático, lo identitario y lo comunitario estuvieron en el centro, más que nunca, de las perspectivas pedagógicas buscadas y trazadas. En verdad la pandemia solo empezó a enmarcar lo que ya conocíamos, dejando al descubierto y resaltado los viejos problemas no resueltos, en cada campo y en este caso en el de la educación.

Para comunicarnos utilizamos distintas plataformas que nos permitieron con sus diferentes herramientas jugar con los modos sincrónicos y diacrónicos, como ser la página Web de Cátedras, Google Drive para compartir planillas y documentos, WhatsApp con sus mensajes de texto, voz y video, Zoom y Jitsi Meet para realizar nuestros *streamings*, que siempre fueron dentro de los horarios asignados a cada comisión, en los momentos teóricos y prácticos.

La secuencia la podemos sintetizar de la siguiente manera: nos contactamos con los estudiantes a través del SIU Guaraní y una vez que estuvieron



matriculados, les pedimos que nos pasaran sus números de teléfono móvil para poder armar grupos de WhatsApp. Nos organizamos luego por comisiones (tuvimos tres) y por grupos (fueron 11), tanto en el teórico como en el práctico, manteniendo a los mismos grupos en ambas instancias.

La comunicación fue fundamental ya que nos condujo a transitar un camino de acompañamiento entre les estudiantes y les docentes. Fuimos las dos caras de la misma moneda. Nos escuchamos. Ante la emergencia tanto estudiantes como docentes, compartimos los desafíos, pero también las inquietudes y ansiedades, Nos apoyamos. Nos complementamos. Entre todes construimos un equipo. Nos ocupamos y nos preocupamos no solo por los contenidos del programa, sino también por las necesidades que podía estar atravesando cualquiera de nosotres, fuéramos estudiantes o profesores.

Sin duda lo colectivo es la manera más certera de cimentar una relación pedagógica, basada en el respeto por la diversidad, los derechos, las necesidades y aspiraciones de todes. De hecho, nuestra cátedra sostiene, desde 1998, que el conocimiento crítico es siempre colectivo y colaborativo. Hemos recorrido en estos años nuestras exploraciones respecto de la diferencia entre el saber que solamente tiene como justificación un sujeto individual que se lo adjudica, y, por lo tanto, se sostiene en la especulación, autocomplacencia e individualismo narcisista frente a los saberes reflexivos encarnados en las formas de organización colectivas a través de las cuales los pueblos luchan por alcanzar la emancipación.

Los materiales trabajados evidenciaron el cuidado y la atención puestos en la construcción del binomio enseñanza-aprendizaje. Muchos de ellos fueron ideados y producidos de manera especial para esta cursada. Otros, que utilizábamos en años anteriores, dejaron de tener importancia. Pensar los materiales para sostener un desarrollo teórico nos llevó a reflexionar que las teorías son siempre históricas, situadas y enraizadas en el tiempo y en el espacio en que se configuran. La pandemia fue una editora inapelable de nuestra teoría y de los materiales que desplegamos para interpelarla.

Produjimos para los teóricos una hoja de ruta por cada encuentro, con un breve desarrollo de algún debate contemporáneo vinculado a nuestra asignatura



y con textos de lectura como complemento y para los prácticos aportamos un proyecto completo para trabajar a partir de consignas semanales en su deconstrucción y resignificación, durante todo el cuatrimestre. De ese modo, evitamos que les alumnes tuvieran que ir al territorio para hacer sus observaciones de campo. Preparamos también videos y audios para debatir distintos temas del programa, que subimos a la página Web de Cátedras y/o enviamos por WhatsApp.

Momentos especiales fueron los encuentros vía *streaming*, que colaboraron mucho a delinear un formato símil áulico a través de las plataformas utilizadas. En ese aspecto, el encuentro virtual, mediado desde la pantalla, facilitó a crear sensación de cercanía. Pudimos hablarnos a los ojos en tiempo real. Tuvi- mos también profesionales invitados quienes, gracias a la tecnología, sumaron su experiencia, enriqueciendo nuestros encuentros. Esas participaciones fueron además grabadas, compartidas con les alumnes y son en el momento de producción de este texto, material para evaluar y procesar para futuros trabajos.

Frente a lo expuesto surge una pregunta como disparadora de reflexión: ¿cómo relacionaríamos esta pedagogía desplegada ante la pandemia con sus condiciones de producción no como reflejo o determinación sino como contexto de acción y cambio?

La respuesta implicaría, por ejemplo, registrar el pasaje de un modo de producción económico a otro no como mera determinación sino como transformación de las condiciones de la vida colectiva, la constitución de lo público y lo privado como esferas diferenciadas y/o la necesidad de distancia entre las acciones del Estado y las de una sociedad mercantilizada y no equitativa. El haber interpelado a la academia con una pedagogía planificada y gestionada durante el vertiginoso desafío que nos impuso el covid-19 forma parte del camino del cambio, siempre en construcción. Desde esta perspectiva, todo saber teórico tendría una implicancia práctica, aun aquel que se presenta como neutral, objetivo y universal.

Podríamos preguntarnos también si estuvimos únicamente frente a un contexto conflictivo: ¿se trató solo de una situación coyuntural? O ¿enfrentamos una crisis que desnudó los principios constructivos de una concepción del



mundo en términos de una crisis de los saberes y las prácticas? Este último interrogante, tomado como desafío para debates presentes y futuros, parece ser la situación en la que estamos viviendo hoy. •





# ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL

---

*Por Adriana Archenti, Adrian Bonaparte, Federico Civardi, Valeria Kustich,  
Gimena Palermo, Jimena Parga, Christian Pozo y Ofelia Tellechea*

## Introducción

Iniciado el año 2020, la educación superior, al igual que otros niveles educativos en Argentina y en el mundo, se vieron interpelados por la pandemia del covid-19, especialmente en nuestro país donde tempranamente se decretó el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO). Con el objetivo de continuar garantizando la educación pública, laica y gratuita desde la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y las distintas unidades académicas y cátedras, se promovieron iniciativas de adecuación de las clases de modalidad presencial que se desarrollaban históricamente, a una nueva modalidad a distancia que pudiera estar al alcance del conjunto del estudiantado.

Desde la cátedra de Antropología Social y Cultural de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la UNLP, en este trabajo nos proponemos reflexionar sobre los desafíos que debimos afrontar en esta situación de crisis sanitaria. Algunos de los elementos particulares que fueron emergiendo



durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo tienen que ver entre otras cuestiones con: la puesta en común de saberes y no saberes sobre las modalidades de educación a distancia; la celeridad con que se tuvo que “salir a la cancha” sin una preparación previa; la innumerable cantidad de barreras tecnológicas y de lenguaje de las tecnologías de la información y la comunicación que debieron sortearse; las desigualdades que se fueron relevando en las primeras instancias de contacto con los/as estudiantes sobre la accesibilidad tecnológica y de conectividad; la perplejidad que generó en la población la situación de aislamiento y que impactó directa o indirectamente sobre nuestros/as estudiantes y sobre nosotros/as mismos/as como docentes; las dificultades económicas que comenzaron a agudizarse conforme se extendía el plazo de cuarentena y que afectaron a varios/as de nuestros/as estudiantes; la sobrecarga de teletrabajo, con el consecuente desdibujamiento de los tiempos de trabajo, descanso y ocio que afectó masivamente al personal docente; etcétera.

En este contexto complejo que se nos presentó como desafío pedagógico, a partir de la experiencia de trabajo conjunto que desde la cátedra venimos construyendo desde hace casi 30 años, tuvimos un nuevo reto que enfrentar, a fin de diseñar una modalidad de enseñanza-aprendizaje que –en un entorno radicalmente diferente– cumpliera con los objetivos curriculares que nos proponemos.

El presente capítulo se organiza en cuatro bloques, un primer apartado que describe los desafíos que el equipo docente debió sortear para la adecuación de la modalidad presencial a la virtualidad; una segunda instancia donde se describen las herramientas didácticas implementadas y los recursos tecnológicos utilizados; un tercer acápite de análisis y evaluación de los resultados obtenidos cuali- cuantitativamente, al igual que la evaluación realizada por los/as estudiantes sobre la implementación de esta cursada novedosa; por último, un espacio de reflexión sobre la propia práctica docente, intentando recuperar las lecciones aprendidas y encuadrando en una mirada totalizadora.

Y ahora... ¿Cómo hacemos? Retos que se nos presentaron en el devenir pedagógico



## Lo que era “normal” ¿Cómo se trabajaba antes de la pandemia?

La estructuración pedagógica de la materia en su modalidad presencial consta de clases teóricas y clases prácticas, el conjunto de las cuales cubre la totalidad de los temas propuestos en la currícula del programa. Las clases se abordan a través de diferentes estrategias didácticas que son consensuadas por los/as integrantes de la cátedra en las reuniones quincenales habituales. Las clases teóricas son principalmente expositivas y magistrales, dándose lugar a la participación de los/las educandos/as, generando debates e intercambios de puntos de vista muchas veces focalizados en situaciones de la vida cotidiana y realidad contextual. Las clases prácticas parten de un esquema de actividades y contenidos planificados por la cátedra, que adquieren una dinámica particular en cada práctica, acorde a las expectativas que los/as educandos/as van depositando en el día a día.

Como herramientas didácticas, se utilizan con mayor frecuencia recursos periodísticos o fragmentos de material bibliográfico que actúan a modo de “disparadores” para problematizar y favorecer la reflexión sobre la bibliografía obligatoria de cada clase. En algunas ocasiones se utilizan videos y se sugieren películas, pero estas propuestas se encuentran muchas veces con limitaciones asociadas a la disponibilidad de insumos tecnológicos para ser llevadas a cabo.

## El aprendizaje docente a distancia

En el contexto de la situación de pandemia por el covid-19, el ASPO dispuesto por las autoridades nacionales y provinciales y la consecuente decisión de la UNLP de adecuar la modalidad de enseñanza-aprendizaje a un formato exclusivamente a distancia, se requirió por parte de toda la comunidad educativa la modificación de las prácticas que estábamos “acostumbrados/as” a desarrollar.

En este marco, para la implementación de la educación a distancia que tuvimos que realizar durante el primer cuatrimestre nos encontramos con que los/las integrantes de la cátedra disponíamos de conocimientos y capacidades muy heterogéneas en la utilización de plataformas y aplicaciones que permitirían dar comienzo a la actividad docente.



La primera certeza que tuvimos fue que la Web de Cátedras, herramienta que venimos utilizando desde el año 2013, iba a ser de utilidad, ya que es la plataforma en donde subimos habitualmente contenidos tales como bibliografía, programa, cronograma de clases, siendo utilizada como repositorio de consulta *online* y fuente para descarga de archivos. La facilidad de acceso que tiene la misma y la familiaridad que hemos desarrollado con ella tanto el equipo docente como el estudiantado, jugaron –en esta nueva instancia– a favor de la buena utilización y apropiación por parte de todos/as los/as involucrados/as en la tarea de enseñanza-aprendizaje.

La urgencia con que se presentó la necesidad de adecuar el dictado de clases a una modalidad a distancia generó no pocas angustias/ansiedades entre los/as integrantes de la cátedra. Situaciones como compartir las experiencias personales acerca de plataformas y herramientas útiles para esta ocasión, hubieran sido resueltas en cuestión de horas. Una o tal vez dos reuniones de cátedra hubieran bastado para ponernos de acuerdo sobre qué implementar y cómo acceder a la descarga de las aplicaciones necesarias; incluso hubiéramos estado juntos/as mirando una pantalla mientras una/o de nosotras/os (el/la experimentado/a) nos daba “clases” y nos despejaba dudas. Sin embargo, el aislamiento complicó muchísimo la resolución de estas complejidades, en cuyo contexto nos vimos inmersos/as en interminables cadenas de *mails*, con respuestas diferidas en el tiempo y no pocos desencuentros sobre la búsqueda de una respuesta o un punto en común.

El grupo de cátedra de WhatsApp se vio colapsado de audios y de mensajes en los que se entremezclaron los más variados temas: “¿Cómo descargo el Classroom?, les paso un tutorial de YouTube que es re sencillo”; “Mañana hay encuentro de la *webinar*”; “¿A través del SIU nos podemos comunicar con los/as estudiantes?, fíjate en el sobrecito del SIU, ahí podes visualizar los/as alumnos/as de tu comisión”; “La facultad envió un comunicado con los recursos disponibles, lo tenemos que ver, pero no lo entiendo bien”; “¿Vieron la nota de Le Breton?, está buenísima”; “Les adjunto un artículo sobre ‘Pandemia y educación a distancia’, están discutiendo lo mismo que nosotros/as”; “Dicen que podemos hacer videoconferencias por Zoom, ¿Qué es eso?”; “¿Y si usamos los foros de Gmail?”; “Podemos hacer videos grabados de las clases, por ahora no es mi intención grabar nin-



gún vídeo”; “La Web de Cátedras es un aula virtual, ¿no?”. Conversaciones de este tipo se sucedieron a lo largo de los días, interminables y agotadoras jornadas para poder desentrañar los recursos más eficaces y ponernos de acuerdo a la distancia.

El desafío mayor que se planteó posteriormente fue el de hallar la estrategia adecuada para mantener la “unidad en la diversidad”, es decir, encontrar las herramientas funcionales y apropiadas para la cátedra y para cada uno/a de los/as integrantes. Sumada a ese esfuerzo estuvo siempre presente la incógnita acerca de los recursos con los que contarían los/as estudiantes para poder llegar y conectarse con las clases.

Desde el primer momento fuimos conscientes de que las dificultades y ansiedades no eran exclusivamente nuestras, sino también de los/as estudiantes. Los recursos, o la falta de ellos, los pensamos no solo en términos tecnológicos: acceso a internet, disponibilidad de datos para conectarse, acceso a una PC, *netbook* o celular; sino también en tanto disposición y capacidad del manejo de la virtualidad y las aplicaciones y plataformas que hay que utilizar, los entornos familiares en los cuales esto se iba a dar, la dificultad de leer textos y/o producir trabajos a través de la pantalla del celular. En fin, esta disponibilidad de recursos y situacionalidad/complejidad de entornos no fue un desafío solamente para nosotros/as, lo fue para todos/as.

### Entornos digitales. Y finalmente nos decidimos por...

Transitamos un cambio de herramienta desde nuestra Web de Cátedras tradicional hacia la versión 2020 con el asesoramiento del equipo de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica (SePViT). También optamos por Classroom, una decisión en la que influyeron: la experiencia que algunos/as de nosotros/as teníamos por implementarla en el trabajo de docencia secundaria, la que tuvimos a través de que nuestros/as hijos/as que empezaron a utilizarla en la escuela, y también los comentarios que nos empezaban a llegar de nuestros/as colegas docentes. Tuvimos que hacer una adaptación particular y específica en una de las comisiones de prácticos, un grupo de *mail* de Yahoo.

Con el correr de las clases uno de los ayudantes se animó a realizar intervenciones virtuales por Zoom, toda una avanzada en la segunda o tercera clase,



con muy buenos resultados y muy buena receptividad de parte de los/las estudiantes. De a poco nos fuimos sumando el resto a esta modalidad.

Otra de las estrategias implementadas, al asumir que las clases por videoconferencia resultaban insuficientes, o percibir las dificultades de algunos/as estudiantes para conectarse, fue la de grabar explicaciones de los textos correspondientes a la semana del práctico y subirlas a YouTube o al Classroom. Este recurso también fue muy valorado por los/las estudiantes.

### Organización de contenidos y plataformas

Como expresamos arriba, la Web de Cátedras resultó un recurso sumamente útil, que contó además con la familiaridad de parte de los/las estudiantes. La desventaja es que solo se la puede utilizar para las clases de manera asincrónica. Por lo tanto, reforzamos esta plataforma en su aspecto comunicacional: garantizamos que los avisos estuvieran al alcance de todos/as, comunicándolos allí. Publicamos los diferentes recursos con los que la cátedra se ponía a disposición de los/as alumnos/as para iniciar la cursada a distancia; las fechas, los requisitos y criterios de evaluación de los dos exámenes parciales. La Web de Cátedras fue utilizada como repositorio, banco de información en el cual está disponible todo el material necesario para llevar adelante la cursada. Al formato original, que contenía solapas de presentación, programa, bibliografía, integrantes y cronograma (detallado por fecha de la clase teórica y práctica y textos correspondientes a cada una), sumamos el uso del blog para publicar semanalmente las clases teóricas, las clases prácticas y los trabajos a realizar correspondientes a cada una.

Para mantener el contacto estrecho, de ida y vuelta con los/as estudiantes, utilizamos la aplicación Classroom. Cada uno de los integrantes de la cátedra “abrimos una clase” allí. Este fue el medio de contacto próximo y continuo para poder “conversar” con los/as alumnos/as y el espacio a través del cual entregaban las actividades que semanalmente se solicitaban para desarrollar los contenidos de la materia. Simultáneamente con la Web de Cátedras publicamos las clases en esta aplicación, lo que fue una forma de reforzar la comunicación y tratar de que ninguno/a quedara afuera. Utilizamos la herramienta del foro para acercarnos en la comunicación asincrónica y lograr que la misma



nos permitiera conocer qué estaba pasando, cuáles eran las dificultades que se les presentaban para llevar adelante la cursada. La utilización de estos foros fue muy heterogénea, en algunas comisiones funcionaba de manera muy dinámica, en otras casi no existía. No hemos llegado a una conclusión acerca de esta disparidad en su utilización, tal vez sea similar a la participación que se da en las clases presenciales: la composición del grupo y la sintonía con el/la docente son factores clave en este sentido.

Los enlaces para las clases por videoconferencias se publicaron en el tablón del Classroom, así como también aquellos a YouTube para las explicaciones grabadas de los textos.

### La coordinación de las clases en plataformas y dispositivos

Reprodujimos la separación de clases prácticas y teóricas tal como está planificada la modalidad presencial, entre otros motivos porque al ser la modalidad de aprobación promocional la más elegida por los/as estudiantes, necesitábamos contar con instancias evaluativas diferentes.

Se tomó la decisión de unificar las clases teóricas por un lado y prácticas por otro, es decir, los contenidos de una y de otra serían los mismos para los/as estudiantes independientemente de la comisión en que estuvieran anotados. En cierto sentido fue una decisión apelando a la economía de dedicación que insumía preparar clases para la virtualidad y un modo de poder medir los resultados de la nueva modalidad.

Una característica destacable de esta modalidad a distancia es la necesidad de armar las clases de manera tal que todo pueda estar disponible en formato digital, que se pueda subir a las plataformas y que pueda ser consultado en tiempo asincrónico. Esa exigencia demanda un esfuerzo notable a diferencia de las clases presenciales, para las cuales lo que se programa y se planifica no es el “discurso completo” de la clase sino un guión que el/la docente utiliza para organizar la exposición. En todo caso, en las clases presenciales se lo complementa con filmas o material audiovisual que opera como soporte de lo que se expone de forma oral. Esta modalidad virtual demanda un tiempo



mucho mayor de preparación del material que hay que poner a disposición de los/as estudiantes; ahí radica la idea de “economía de dedicación”.

Las clases teóricas eran preparadas en forma de exposición por las profesoras a cargo de las mismas. Estas exposiciones escritas eran complementadas con propuestas didácticas que incluían cuestionarios de preguntas, guías para que los/las estudiantes pudieran focalizar la lectura de los textos, sugerencias de textos periodísticos o de películas para visualizar y ejercitar los contenidos de la unidad temática abordada. Las diferentes propuestas didácticas se viabilizaron en la indicación de trabajos cuya realización fue condición para aspirar a la promoción. En esos trabajos debían ponerse en juego y relación los insumos de las clases teóricas y la bibliografía para la resolución de las consignas indicadas o el análisis de material fílmico o gráfico.

Las clases prácticas fueron abordadas de manera similar, se planificó la distribución de la elaboración de las mismas entre los/as docentes de los prácticos y la propuesta elaborada se ponía a consideración de toda la cátedra a la manera de un foro en el que se debatía la pertinencia de las actividades presentadas y se acercaban comentarios y sugerencias para mejorarla o adecuarla. Esa modalidad funcionó de una manera notable y permitió el enriquecimiento de las propuestas de una forma que no se había alcanzado en la modalidad presencial.

En cuanto a la estructura de la propuesta de actividad práctica que se subía a la web y al Classroom, la misma estaba conformada por una introducción en la que se presentaba el tema y su vinculación con los temas tratados anteriormente y con los contenidos desarrollados en los teóricos; a continuación de eso se presentaba una síntesis de los contenidos principales, ejes del/los textos correspondientes a la clase y finalmente las actividades, generalmente dos o tres, para las cuales había una semana de tiempo para su realización. Cada uno de los prácticos semanales fue evaluado de manera cualitativa y se hicieron las devoluciones particularizadas a cada uno/a de los/as estudiantes.

Las actividades propuestas se generaron a partir de una combinación de materiales audiovisuales, videos, imágenes y textos cortos que propiciaban la aplicación de los conceptos y contenidos centrales de los textos. También se



utilizó la aplicación Padlet (se trata de una pizarra colaborativa interactiva) para complementar la entrega en algunas de las clases prácticas. En este sentido, la experiencia de la educación a distancia nos permitió desplegar una amplia variedad de propuestas impensables de llevar a la práctica en la modalidad presencial, sobre todo por la necesidad de recursos tecnológicos para concretarlas en el espacio y tiempo del aula.

Para su realización tuvimos en cuenta varios factores: disponibilidad de tiempo de parte de los/as alumnos/as, por eso decidimos darles una semana de tiempo para su realización. Capacidad de responder de manera crítica a las consignas, para lo cual elegimos cuidadosamente los materiales a partir de los cuales estimular la reflexión de los temas. Desarrollo de la capacidad de síntesis, para lo cual definimos una extensión máxima de las respuestas.

En vista de que la “semana virtual” no se comporta de la misma forma que la “semana presencial” y para homogeneizar tiempos de actividades, tomamos la decisión de subir las clases prácticas los días lunes dando una semana de tiempo para resolverlas. Y las clases teóricas los días miércoles, con el mismo plazo de tiempo cuando estas iban acompañadas de actividades.

Si bien los días se sucedían unos tras otros cual masa informe de tiempo que no respeta domingo, feriado, tiempo de almuerzo o de cena; fuimos conscientes de la necesidad de establecer una estructuración al tiempo y al calendario, y por eso es que decidimos que se debía respetar el horario de las comisiones de prácticos para hacer las clases por videoconferencias y para las evaluaciones parciales. Un dato no menor para esta decisión fue la de alumnos/as que, frente a una propuesta de horario, contestaban que ya lo tenían agendado para otra actividad con alguna materia o algún compromiso laboral. El criterio más sensato y seguro era entonces respetar los horarios elegidos en la inscripción a las cursadas presenciales.

## Las evaluaciones parciales

Para las evaluaciones parciales tomamos un criterio especial. Teniendo en cuenta el carácter de documento que reviste esta instancia pedagógica



decidimos que lo correcto era que esto transitara por una vía de comunicación institucional. Si bien las comunicaciones de día, hora, modalidad y criterios de evaluación también fueron comunicadas por la Web de Cátedras y por el Classroom, tal como se mencionó anteriormente, las preguntas y sus respuestas correspondientes, así como las devoluciones y sus notas, circularon de ida y vuelta por el *mail* institucional de la FPyCS. Esto se tomó como una garantía de transparencia y confiabilidad de resguardo del documento que se constituye en la instancia evaluatoria.

### Evaluación de la cursada por parte de los/las estudiantes

Al finalizar el cuatrimestre, elaboramos un cuestionario *online* para que los/las estudiantes tuvieran la posibilidad de evaluar algunos aspectos desarrollados anteriormente, a los fines de contar con sus apreciaciones sobre la forma en que se abordó el proceso de enseñanza-aprendizaje en este ciclo lectivo. Registramos, además, cuestiones contextuales, dificultades o ventajas particulares que intervinieron sobre su experiencia frente al dictado de la materia y, en general, su conexión (en todos los sentidos del término) con la universidad en el tiempo presente, incorporando asimismo preguntas sobre la manera en que afrontaron la cursada –en el contexto de las posibilidades ofrecidas por la FPyCS– y su planificación del año lectivo, y las formas en que esto intervino sobre la organización de sus tiempos y sus modos de estudiar.

El formulario semiestructurado abarcó seis aspectos: las clases prácticas, las clases teóricas, parciales, canales de comunicación, plataformas virtuales y desempeño individual.

Fue contestado por el 52% de los/las estudiantes que establecieron contacto con la materia. La evaluación del transcurso de las clases fue contestada por el 73% de aquellos/as que terminaron la cursada. Según la distribución por género de quienes respondieron el cuestionario, el 57,7% (45) es femenino y 42,3% (33) masculino. El promedio de edad de quienes respondieron es de 26 años. Con respecto a la carrera de pertenencia el 51,3% (40) son de la Licenciatura en Comunicación Social orientación Periodismo, el 35,9% (28) de la orientación Plani-



ficación en Comunicación Social, el 16,7% (13) del Profesorado en Comunicación Social y el 5,1% (4) de la Tecnicatura en Comunicación Digital.

La primera pregunta estuvo destinada a los/as estudiantes que no lograron finalizar la cursada, quienes mencionaron como principal motivo cuestiones personales (trabajo, familia, responsabilidades en el hogar) y en segundo lugar darles prioridad a otras materias.

En cuanto a las clases prácticas, se pidió una valoración sobre las consignas de los trabajos propuestos, el acompañamiento docente y los recursos ofrecidos. En líneas generales, como se desprende de los siguientes cuadros, las valoraciones han sido entre muy buenas y buenas, particularmente en cuanto a la accesibilidad y la suficiencia de los recursos propuestos por los/as docentes, la claridad en las respuestas a dudas y consultas y la pertinencia de los materiales audiovisuales aportados por los/as docentes.

Evaluar las consignas de los Trabajos Prácticos en los siguientes aspectos						
	Muy bueno		Bueno		Regular	
Claridad de las consignas propuestas	43	61,4%	20	28,6%	7	10,0%
Complejidad de las consignas	31	44,3%	34	48,6%	5	7,1%
Articulación con la bibliografía de referencia	45	64,3%	24	34,3%	1	1,4%
Pertinencia de los materiales audiovisuales	47	67,1%	16	22,9%	7	10,0%

Evaluar el acompañamiento docente en los siguientes aspectos								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Seguimiento durante la cursada	45	64,3%	19	27,1%	5	7,1%	1	1,4%
Respuestas a dudas y/o consultas	46	65,7%	18	25,7%	4	5,7%	2	2,9%
Claridad en las respuestas del/la docente	47	67,1%	20	28,6%	0	0,0%	3	4,3%



Evaluar los recursos que propuso el/la docente								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Claridad	44	62,9%	21	30,0%	5	7,1%	0	0,0%
Accesibilidad	49	70,0%	20	28,6%	1	1,4%	0	0,0%
Suficiencia	49	70,0%	18	25,7%	2	2,9%	1	1,4%

En relación con las clases teóricas, se indagó sobre la capacidad expositiva de las mismas, los trabajos solicitados y los recursos pedagógicos propuestos por los/las docentes. Las respuestas dan cuenta de una valoración entre muy buena y buena de la coherencia entre conceptos, la articulación con la bibliografía, la claridad de las consignas de los trabajos pedidos y accesibilidad de los recursos pedagógicos ofrecidos.

Evaluar la capacidad expositiva de las clases teóricas, teniendo en cuenta los siguientes aspectos								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Claridad para expresar núcleos temáticos	27	38,6%	29	41,4%	13	18,6%	1	1,4%
Coherencia entre conceptos	31	44,3%	35	50,0%	3	4,3%	1	1,4%
Articulación con la bibliografía	36	51,4%	26	37,1%	8	11,4%	0	0,0%

Evaluar los trabajos teóricos solicitados en los siguientes aspectos								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Claridad de las consignas	31	44,3%	29	41,4%	9	12,9%	1	1,4%
Propuesta de trabajo grupal	25	35,7%	23	32,9%	19	27,1%	3	4,3%



<b>Evaluar los recursos pedagógicos que propusieron las docentes en los siguientes aspectos</b>								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Claridad	33	47,1%	25	35,7%	9	12,9%	3	4,3%
Accesibilidad	36	51,4%	24	34,3%	9	12,9%	1	1,4%
Suficiencia	29	41,4%	28	40,0%	8	11,4%	5	7,1%

Sobre los canales de comunicación, los/las estudiantes resaltaron la utilidad, accesibilidad y claridad de las plataformas dispuestas para el intercambio (Classroom y grupo Yahoo). Asimismo, como mencionamos anteriormente, la Web de Cátedras ha sido un espacio muy valorado por los/las estudiantes tanto en utilidad como en accesibilidad.

<b>Tablón de Classroom / Grupo Yahoo</b>								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Utilidad	48	68,6%	20	28,6%	1	1,4%	1	1,4%
Accesibilidad	53	75,7%	14	20,0%	3	4,3%	0	0,0%
Claridad	45	64,3%	19	27,1%	6	8,6%	0	0,0%

<b>Web de Cátedras</b>								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Utilidad	50	71,4%	17	24,3%	3	4,3%	0	0,0%
Accesibilidad	42	60,0%	24	34,3%	4	5,7%	0	0,0%
Claridad	37	52,9%	28	40,0%	5	7,1%	0	0,0%

Al ser consultados/as sobre la forma en que se implementaron los exámenes parciales, se puede apreciar que nuevamente la claridad de las consignas tiene una muy buena valoración, seguida por el nivel de adecuación de los materiales, conceptos y temáticas abordados en la cursada.



Evaluar los siguientes aspectos de los exámenes realizados durante la cursada								
	Muy bueno		Bueno		Regular		Malo	
Modalidad (resolución en dos horas, criterios para la evaluación)	35	50,0%	25	35,7%	3	4,3%	7	10,0%
Claridad de las consignas	45	64,3%	23	32,9%	2	2,9%	0	0,0%
Nivel de adecuación a los materiales, conceptos y temáticas abordadas en la cursada	44	62,9%	23	32,9%	3	4,3%	0	0,0%
Extensión de las consignas	37	52,9%	27	38,6%	6	8,6%	0	0,0%

En cuanto al desempeño personal, se destaca que en general han logrado cumplir con la lectura de la bibliografía obligatoria en el tiempo programado, y que el tiempo de estudio fue organizado mayoritariamente elaborando un cronograma propio pero llevando al día la materia, de manera no sistemática y de acuerdo al tiempo disponible en cada semana. Sobre las estrategias de estudio incorporadas durante la cursada, se destacan la resolución semanal de las actividades prácticas propuestas y la confección de apuntes, resúmenes, cuadros y mapas conceptuales.

Finalmente, entre las dificultades mencionadas durante la cursada, se destaca la comprensión de la bibliografía, la sobrecarga horaria por cursar muchas materias y la sobrecarga por dificultades personales o familiares.

## Reflexiones finales

A diferencia de otros contextos de enseñanza-aprendizaje, la pandemia, el ASPO y la preocupación existencial que desencadenó el covid-19 les imprimieron su singularidad a las clases. De manera central, la virtualidad nos ha puesto frente al desafío de encarar el proceso de enseñanza-aprendizaje sin aula, ese espacio de intercambio y socialización que tenemos “naturalizado” como condición para el encuentro, con sus reglas, tiempos y rituales, los cuales por supuesto se constituirán encontrando su particularidad de forma y expresión en la medida en que esta “anomalía” se prolongue en el tiempo. Pero esa situación está abierta y no podemos –por ahora– hablar de estructuraciones.



El camino que venimos transitando en esta primera parte del 2020 nos indicó que es posible sostener una cursada a distancia, desde la virtualidad; aunque de modo muy distinto y dispar a la modalidad presencial. Si bien podemos afirmar que hemos sorteado con éxito el cuatrimestre, hay cuestiones que los dispositivos y plataformas digitales no pueden sustituir: la experiencia del intercambio “en vivo y en directo” que habilita que docentes y estudiantes nos conozcamos de manera más integral e integrada; la pregunta y re pregunta, la expresión de la duda, el develamiento de sentidos comunes puestos en juego, la aclaración y fundamentación retroalimentada en el diálogo más directo y fluido; en fin, la conversación situada como horizonte de posibilidad del encuentro en el aula. Conversación pensada en el estilo del banquete platónico, en el que se busca un intercambio basado en la comunalidad y la palabra como alimento, el disfrute de la palabra, el pacto que nos puede llevar en ese encuentro a ir más allá de nuestros límites. A unos/as y a otros/as.

Algo de estas cuestiones emergentes de la presencia se trató de cubrir con las videollamadas (sea por Zoom, Meet, Jitsi, etcétera). En este sentido es notorio que una de las mayores demandas por parte de los/as estudiantes fueran los encuentros sincrónicos. También fue muy significativa la alegría que manifestaban en estos encuentros virtuales, al poder conocer a sus compañeros/as, y compartir vivencialmente que estaban “en la misma”. Cada uno de estos espacios tuvo sus momentos de charlas y desahogos sobre cómo se estaba viviendo la cuarentena.

Entendemos y hemos aprendido en la experiencia, que las herramientas de comunicación virtuales son eso, instrumentos que usamos para facilitar no solo la comunicación, sino también incentivar aquello a lo que desde una ideología académica no renunciamos: la lectura analítica de la bibliografía, el ejercicio de escritura, la posibilidad de plantear –a partir de y mediante estas– preguntas y/o dudas, consensos o disensos fundamentados, los intercambios colectivos.

En este sentido y a la manera de hallazgo no esperado, consideramos que la modalidad virtual resultó un ejercicio interesante para afrontar uno de los problemas que venimos identificando hace un tiempo: la resistencia y/o la dificultad de realizar actividades que implican la lectoescritura, asociadas a leer los materiales, exponer por escrito conceptos, emplearlos para realizar



ciertos análisis de alguna situación específica, plantear y argumentar dudas, desacuerdos o propuestas.

Al respecto, destacamos que dentro de las apreciaciones vertidas en la encuesta por parte de los/as estudiantes, además de resaltar la contención en este contexto tan complejo, se valoró la bibliografía, el intercambio: “Pude realizar trabajos en grupo sin problema y conocer compañeros con quienes intercambiamos opiniones o conceptos”, la incorporación de materiales: “Muy interesantes los materiales audiovisuales. Aportaron nuevas reflexiones fuera de la cursada”, las modalidades y plataformas ofrecidas, “la columna vertebral deben seguir siendo las fichas de cátedra y los textos”, el énfasis en la puesta en acto de la capacidad reflexiva, “siento que la materia y su bibliografía me ayudó mucho a tener una mirada diferente y crítica en el buen sentido, y, por qué no, a que se puede ser una mejor persona poniéndonos en el lugar del otro. También a poder afianzar lo que pienso”.

Para finalizar este capítulo, queremos expresar que el mismo podría haber adquirido diversas modalidades y privilegiado ciertos contenidos, o elegido hablar más del contexto general que nos toca vivir. Decidimos sin embargo ser fieles a la mirada disciplinar y realizar el trabajo en términos de una descripción de corte antropológico, rescatando lo dicho en el “decir y el hacer”, tanto de la cátedra en su parcial metamorfosis para afrontar la experiencia como de los/las alumnos/as transitándola desde sus lugares. Si pudiéramos elegir una posición para ambos/as, sostendríamos que lo hecho ha sido con la mayor dignidad posible.

Desde una mirada totalizadora, somos conscientes y padecientes de las determinaciones a las que estamos sometidos/as en este momento, pero a la vez críticos/as de las condiciones estructurales que han llevado al mundo a transitar lo que más arriba denominamos anomalía, temiendo e intuyendo su posible normalización; advertimos que esta “excepcionalidad” pone de relieve las constantes normalizadas en las que vivimos: la inequidad escandalosa, la vulnerabilidad y vulneración de los derechos elementales (la vida misma, el trabajo, la dignidad humana) de una parte sustancial de la población mundial, las catástrofes humanitarias que se viven cotidianamente, la marginación y discriminación, la clausura de los horizontes de vida para grandes sectores de niños y jóvenes, la



destrucción del medio ambiente, la lógica del individualismo, el cautiverio del consumo, el debilitamiento o ruptura de los lazos sociales. Irrumpiendo y alterando profundamente nuestras vidas, la pandemia nos muestra su fragilidad, pero también ha de servir para hacernos reparar en la crueldad de la anomalía radical en la cual vivimos en estos tiempos.

Como ha dicho un/a estudiante en su evaluación de la cursada, más allá de nuestras limitaciones y las formas extrañas que tuvimos de relacionarnos, algo del empecinamiento de la Antropología en la desnaturalización a partir de su larga experiencia con una multiplicidad de otras vidas posibles, puede contribuir en el intento de hacernos mejores personas y mejorar el mundo en que vivimos. •





# COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

## Cátedra I

---

*Por Cintia Rogovsky, Matías Delménico, Julio Machado, Julián Manacorda, Ana Laura Gratti, María Eugenia Zaparart, Mariela Vilchez, Nicolás Mañez, Sebastián Griffin, Amanda Lozina Torres, Luna Esandi, Jenny Fonseca, Ariel Espinoza y Elías Merdek.*

**L**a Cátedra I de Comunicación y Educación, al igual que el conjunto de las cátedras de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) como parte de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) y del sistema educativo nacional de educación superior universitaria, tuvo que asumir el desafío de producir sus clases, por primera vez en su historia, íntegramente para la virtualidad. Algunas/as miembros del equipo contaban con experiencias previas en otros espacios de enseñanza de Nivel Superior, a lo que se sumó el dictado semipresencial de la materia, para la Extensión de Morón (en 2018), en pos de favorecer la finalización del Profesorado en Comunicación a un grupo de estudiantes que no pudo cursarla en los tiempos originalmente previstos para la cohorte a la que pertenecían.

El trabajo del cuatrimestre implicó que casi la totalidad de los/as integrantes del equipo docente debieran realizar la serie de capacitaciones en AulasWeb diseñadas a contrarreloj por la UNLP, a la vez que se diagramaban las diversas estrategias didácticas y encuentros que se alojarían en el soporte virtual. Ello,



sumado a las reuniones de acompañamiento propuestas por la Facultad, generaron las condiciones propicias para lanzarnos a la aventura de recorrer una nueva experiencia que trate de estar a la altura del momento inédito que nos tocaba (y toca) atravesar, con el objetivo prioritario de acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros/as estudiantes. En consecuencia, el mayor desafío estuvo dado justamente en desarrollar un proceso significativo para nuestras/os estudiantes, prescindiendo de la práctica de campo, aspecto central de Comunicación y Educación, a lo largo de su recorrido en diferentes planes de estudio desde comienzos de la década de 1990. “Una política educativa que asumiera un tiempo de crisis, conflictividad y complejidad, debería partir de este reconocimiento de la cultura para, luego, producir la interpelación formativa”, (Huergo, s/d).

De esta manera apostamos, más que nunca, a poner en valor la *perspectiva del reconocimiento* que Jorge Huergo –recogiendo una de las mejores tradiciones del pensamiento pedagógico latinoamericano emancipador– institucionalizaría en el espacio académico y que se forjara como un sello distintivo tanto de la materia como del posicionamiento ético-político que la Facultad imprimiría, desde entonces, a sus prácticas educativas en territorio. Porque entender lo educativo en sentido amplio es reconocer el carácter formativo de la contingencia. Y Huergo, que siempre recuperó la anécdota del viaje que Simón Bolívar tuviera en Europa con su maestro Simón Rodríguez (lo fue a buscar en un estado de debilidad psicológica tras la prematura pérdida de su esposa y regresó a América Latina tras un viaje que sostuvo con su tutor, de a pie, por el viejo continente. Las vivencias, experiencias e interlocutores con los que se fue contactando en el recorrido lo transformaron. Bolívar viajó aturdido por la muerte y regresó revolucionario, dispuesto a liberar los pueblos latinoamericanos), siempre reivindicó el carácter formativo de la contingencia, al pensar el recorrido por Comunicación y Educación –nuestra cátedra– como un viaje con múltiples referentes y referencias, enmarcadas por las instituciones y actores sociales que nos van interpelando en una práctica de campo que asumimos como central en la cursada, en el devenir del proceso formativo. “El pedagogo es el viaje”, solía rematar el referente del campo, al describir la anécdota que serviría de marco para presentar la materia y el lugar que la práctica en terreno tendría en su recorrido. Para nosotros/as, ese legado hoy se recupera en una perspectiva feminista (la pedagoga es el viaje, desde ya también) y en este contexto pandémico aún más.



La situación de pandemia por el covid-19 produjo revolturas en el escenario educativo. Nos quitó esa centralidad de la práctica. Puso de relieve las desigualdades sociales, que incluyen el acceso a las nuevas tecnologías y a la conectividad, en un mundo de hiperconexiones. Se perdieron los intercambios presenciales, situados en el aula y en la calidez de los pasillos del escenario edilicio. Pero se humanizaron las tecnologías, se redefinieron los encuentros y se habilitaron nuevas formas de construir conocimiento, de circulación de saberes y de producción de sentidos. Las herramientas estaban. El confinamiento nos interpeló a tomarlas, mirarlas, sentirlas... resignificarlas.

La atención puesta en el devenir del proceso fue central para ir prealimentando una serie de encuentros teóricos y prácticos que atendieron a la diversidad de estrategias posibles para tratar de llegar a todos los hogares de estudiantes que, por diferentes motivos, quedaron dispersos por la geografía nacional. La adaptación a la contingencia, entonces, incorporó la necesidad de atender el problema del acceso a la conectividad y tecnología. En pos de ello, habilitamos la circulación de clases por WhatsApp, a través de archivos en formato PDF dado que, según fuimos observando, el soporte democratizaba el acceso a los encuentros.

Las clases producidas incorporaron la sistematización de los contenidos recortados para la modalidad, con un desarrollo mínimo que permitiera tender un puente con la bibliografía clave de la materia, a la vez que se complementaron con videos (no obligatorios, por motivos de accesibilidad), para ampliar, contextualizar y dimensionar los temas en un sentido amplio. Por último, se sumó el contacto a través de videoconferencias por Zoom, que habilitaron un canal complementario para el intercambio. Lejos de “pasar lista” y hacer un control exhaustivo de los contactos, allí se priorizó la puesta en común sobre el devenir del proceso tanto como otros aspectos propios de la contingencia (y no menos significativos para la perspectiva del reconocimiento), signados por preguntas humanizantes: cómo están; cómo sobrellevan la educación en cuarentena; y qué lecturas pueden hacer, desde Comunicación/Educación, sobre los que nos/les pasa. En clave de las pedagogías latinoamericanas, podemos afirmar que se trabajó sobre la base de la gramática del estar siendo en la construcción de los/as sujetos pedagógicos.



De esta manera, tanto teóricos como prácticos se preocuparon, desde el comienzo, por la comunicación en sentido amplio. En esa línea, se extralimitaron las posibilidades de la plataforma y del SIU Guaraní. Se sumaron otras formas como grupos de Facebook, *mails* docentes, la Web de Cátedras y las videoconferencias de Zoom.

El trabajo docente en equipo se redimensionó para buscar estrategias que interpelen a los/as estudiantes, a medida en que nos íbamos pensando desde otro lugar y con otras herramientas, para desandar el proceso. Las clases, asimismo, se fueron construyendo en el devenir del desarrollo de la materia, atendiendo a la contingencia y demandas propias de la situación inédita que atravesábamos. De esta manera, se repensaron los tiempos de producción y circulación de los encuentros, y las clases escritas se alternaron con instancias sincrónicas que permitieron reflexionar, como decíamos, colectivamente sobre los temas que se estaban abordando. El viaje (para retomar la metáfora de Huergo que solemos utilizar para describir nuestro recorrido) fue tomando, progresivamente, rumbos más certeros a medida que empezábamos a encontrarnos más cómodos en el nuevo escenario educativo. La adaptación al soporte y a las nuevas formas, en general, fue compleja y demandó una apertura mayor a la receptividad de las dificultades de los/as estudiantes. Asimismo, la contención recíproca entre los/as integrantes del equipo de cátedra fue clave para llegar a destino.

Cabe destacar que, si bien en esta oportunidad no pudimos realizar una práctica de campo, a lo largo de la cursada se propusieron una serie de actividades cuyo eje de problematización fueron los procesos Educativos/Comunicacionales que se desarrollaron en el marco de pandemia y el aislamiento social, preventivo y obligatorio. En ese sentido, la mirada se centró en el análisis del contexto y las condiciones en que estábamos desarrollando nuestra propia práctica como docentes y estudiantes en el marco de esta contingencia y de la cotidianidad de los espacios que habitamos, tratando de complejizar las lecturas y extrañarnos de lo que allí estaba ocurriendo (para dimensionar los procesos).

Es así que intentamos reconocer y desentrañar las condiciones de sus propias prácticas como alumnos/as, el rol de los/as docentes, las apropiaciones y reapropiaciones de las plataformas educativas y redes sociales, y también la



multiplicidad de procesos formativos que se generaron ampliando ese sentido: como hijos/as, como padres/madres, como consumidores de medios, como sujetos/as sociales que experimentábamos el proceso inédito de educarnos en cuarentena.

La multiplicación de esfuerzos en esa línea, tuvo su reconocimiento en las devoluciones de los/as interlocutores/as que llegaron al final del proceso, y que se expresaron en los espacios habilitados para el intercambio. Sobresale un saldo positivo que se consagra por la convocatoria de parte de la FPyCS, para repetir el proceso en la segunda parte del 2020.

“El buen maestro es aquel que sabe proteger el vacío, el no-todo, el tropiezo como condición para la búsqueda. No tiene miedo ni vergüenza de su no-saber, de su ignorancia (que Nicolás de Cuca llamaría ‘docta’), porque sabe que los límites del saber son los que animan el impulso del conocimiento. Es el gran pecado que relata el mito bíblico del árbol del conocimiento. ¿En qué consiste? En la ilusión humana de acceder al saber como dominio, al conocimiento absoluto del bien y del mal, a un saber que pretende ser dueño de la vida, que pretende excluir el tropiezo” (Recalcati, 2017: 139). •

## BIBLIOGRAFÍA

**Huergo, Jorge;** *Para romper el encanto de las cosas que son.* La Plata; s/d.

**Recalcati, Massimo;** *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza.* Barcelona, Anagrama, 2017.





DERECHO  
A LA COMUNICACIÓN  
Cátedra II

---

Por **Analia Eliades y Sebastián Castelli**

*Un docente, además de informar, debe formar. Lo que hace que una clase sea una buena clase no es que se transmitan datos y datos, sino que se establezca un diálogo constante, una confrontación de opiniones, una discusión sobre lo que se aprende en la escuela y lo que viene de afuera [...]. Internet le dice “casi todo” (a los estudiantes), salvo cómo buscar, filtrar, seleccionar, aceptar o rechazar toda esa información.*

**Umberto Eco<sup>1</sup>**

**E**n su larga existencia, las universidades públicas se han enfrentado con muchos problemas. Todos y cada uno de sus actores, estudiantes, docentes, trabajador/as no docentes, graduado/as y autoridades son parte vital de su latir cotidiano. Sin esa conjunción colectiva sería imposible asumir los desafíos que se nos presentan.

<sup>1</sup> Eco, Umberto ¿De qué sirve el profesor? En línea. L'Espresso. Fecha de consulta 25/7/2020 <https://bit.ly/2CQZ7aw>.



Cuando el 15 de marzo se dispuso la suspensión del dictado de clases presenciales por 15 días en nivel inicial, primario y secundario, supimos que nos esperaba un cuatrimestre atípico. Horas después, las universidades se plegaron a la medida y ahí terminamos de comprender que el virus estaba golpeando a nuestra puerta. Habían transcurrido apenas dos meses y medio desde que China reportara la aparición de casos de “neumonía viral”, el 31 de diciembre de 2019, y por entonces no teníamos real dimensión de que la peste alteraría de cuajo nuestras vidas.

El 16 de marzo, ya con la resolución 667/20 de la Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata<sup>2</sup> que ordenara la no realización de instancias áulicas, nos vimos embarcados en la redefinición de los abordajes y estrategias para poner en marcha el cuatrimestre académico.

Si bien la “cuarentena” inicial duraría hasta el 31 de marzo, quienes seguíamos con atención lo que sucedía en España e Italia (donde el virus entró y arrasó con devastadora celeridad), asumimos que esa fecha sería apenas una expresión de deseos. Por eso, desde el vamos evaluamos las alternativas para llevar adelante todo el ciclo lectivo sin la presencia física en las aulas. Ante la situación y el panorama existente, debimos reconfigurar no solo el espacio (aislamiento social), sino también la administración del tiempo y el aprovechamiento de los recursos materiales y técnicos disponibles en forma personal (planificación de las clases no presenciales, preparación y corrección de trabajos, encuentros virtuales, síntesis de clases en forma escrita) para transitar el proceso pedagógico previsto.

Entonces, teniendo la casi plena certeza de que no volveríamos a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) durante varias semanas y meses, reorganizamos la Web de Cátedras con el aporte y acompañamiento de su Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica. Pusimos en la red, además de la bibliografía, materiales complementarios y actualizados considerados pertinentes para el dictado de la asignatura en el marco del aislamiento social.

---

<sup>2</sup> Resolución 667/20 Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata, ad referendum del Consejo Superior. Disponible en: <https://unlp.edu.ar/frontend/media/81/26181/9a41a97dea0e-4d00507045019e4b5753.pdf>.



## El aula en casa

Al hacer la planificación de emergencia para arrancar de la mejor forma posible, y apremiados por el inminente inicio de las clases, revisamos y rediseñamos la propuesta de cátedra pre pandemia. Para ello tuvimos en cuenta que las y los estudiantes (y el mundo entero) están (estamos) en un contexto social, emocional y económico endeble, con altos niveles de incertidumbre, del cual los procesos de aprendizaje no quedan al margen.

En cuestión de horas, estudiantes y docentes, nos vimos ante la urgencia de acondicionar sitios y espacios de la cotidianeidad hogareña para transformarlos en un ámbito áulico doméstico. Algunos lo pudieron lograr con mayor o menor facilidad, a otros les costó un poco más. También hubo quienes no pudieron construir o sostener el espacio para encuentros sincrónicos en línea. Disponer de conectividad, de una computadora y de celular son condiciones imprescindibles para llevar a cabo la tarea. Por eso, atendiendo a estas circunstancias, el diseño curricular de emergencia no se apoyó exclusivamente en encuentros sincrónicos virtuales. Cada docente tuvo la posibilidad de adaptar las estrategias generales de la cátedra a las particularidades propias del curso a su cargo. Asimismo, fomentamos la comunicación entre estudiantes, ya sea para analizar textos, debatirlos y realizar trabajos teórico-prácticos. En ese escenario, y entendiendo que los procesos dialógicos de enseñanza-aprendizaje son procesos sociales de retroalimentación e intercambio, impulsamos la realización de trabajos integradores de producción.

Ya sea en formato de video, suplemento impreso, audio o piezas gráficas y digitales, quienes transitaron el proceso de aprendizaje produjeron conocimientos para acreditar saberes en instancias de evaluación permanente. Una de las estrategias basales de la experiencia consistió en llevar el proceso de forma paulatina y con un ida y vuelta fluido. Por eso instamos a la presentación de las producciones por parte de los estudiantes ateniéndolos a los plazos establecidos y luego de haber dado cada tema, de modo de concebir la enseñanza aprendizaje como un auténtico proceso, con un seguimiento lo más personalizado posible. En ese sentido buscamos hacer foco en aquello que debían mejorar, aclarando dudas



y evitando la acumulación de entregas de trabajos al final para no desvirtuar precisamente ese diálogo promovido.

En estos meses de aislamiento, enseñanza y aprendizaje transitamos distintas experiencias y situaciones. En los contextos impuestos por la pandemia pusimos especial atención en las situaciones particulares de cada estudiante y la forma en que fueron adaptándose a la no presencialidad áulica. La forma precipitada en que se dieron los acontecimientos nos empujó a tomar decisiones y adoptar prácticas sin estar muy seguros de su efectividad. Sin embargo, siempre tuvimos presente que de poco sirve la planificación de un esquema de emergencia demasiado ambicioso si a la hora de la puesta en marcha, las y los estudiantes ven limitado su tránsito pedagógico por factores externos que condicionan el acceso a materiales, encuentros virtuales e instancias de consulta. Es por ello que pusimos especial atención en ayudar a las y los estudiantes a transitar esta modalidad extraordinaria para la que no estábamos preparados. En ese sentido por momentos ralentizamos el desarrollo de contenidos y actividades para volver sobre aspectos que no habían quedado claros o a los que no todos habían podido acceder. Además, como en la vida cotidiana presencial, debíamos enfrentar imprevistos, como la falta de conectividad por momentos o los inevitables cortes de luz por marcar tan solo algunos imponderables que efectivamente se presentaron.

En la readecuación de forma y contenido en el marco de la pandemia definimos que tanto los teóricos como los prácticos se organizaran en tres bloques temáticos, siguiendo el orden y contenido del Programa. Cada bloque tuvo su instancia de evaluación y de recuperación para dar oportunidades de revisión, reflexión y aprendizaje sobre los errores e inexactitudes detectadas en esas instancias. En línea con las prácticas que llevamos adelante año a año, incentivamos la lectura, el estudio, el visionado de material audiovisual (films y documentales disponibles gratuitamente en distintas plataformas) la comprensión de conceptos y su aplicación analítica para abordar ejemplos y situaciones concretas. También propiciamos el desarrollo de estrategias dinámicas debidamente fundadas en los conocimientos teórico-prácticos. Ello significa que idear



un trabajo práctico más o menos llevadero no debe prescindir de un anclaje teórico-contextual sólido. De esta manera apuntamos a la búsqueda del equilibrio entre el estudio y la reflexión, la capacidad de complejizar, comprender y formular interrogantes, como así también el desarrollo de competencias y habilidades para tornar más ameno el estudio de la asignatura y la producción de trabajos. Cabe recordar, como sucede año a año, que todas las actividades realizadas las llevamos a cabo desde una perspectiva de derechos humanos, de género, de inclusión, de reconocimiento de nuestras naciones preexistentes, incorporando miradas hacia las discapacidades y plenamente inclusivas desde una visión transversal del derecho universal a la comunicación.

En estos escenarios profundizamos herramientas y recursos que ya veníamos implementando, y en paralelo desarrollamos otros que no habíamos utilizado en la era pre covid-19. Por lo tanto, no comenzamos desde cero. Esta formalización de estrategias y prácticas preexistentes que, a paso de cangrejo, se venían implementando en prácticos y teóricos (grupos de Facebook, tutoriales de YouTube, blogs, correo electrónico) implicó un lanzarse a un terreno conocido, aunque sin saber cuál sería la efectividad de su aplicación en un contexto atípico, trágicamente novedoso e incierto, donde quedó en suspenso la enseñanza tradicional sostenida por el intercambio y la construcción colectiva de conocimientos en un espacio y tiempo en común: el aula. Además, con la pausa obligada del sistema presencial, quedaron en el limbo las formas en que antes organizábamos las instancias de evaluación y acreditación de saberes.

### **El método, los métodos ¿qué método? Estrategias para conocer y aprender el derecho a comunicar**

Desde un abordaje interdisciplinario buscamos contribuir al campo de la comunicación y del periodismo haciendo accesibles conocimientos jurídico-comunicacionales en forma transversal. En esa línea incentivamos el compromiso y participación para que las y los estudiantes cuestionen, analicen y problematicen el trabajo de comunicador/a y el ejercicio del derecho a comunicar. Asimismo, apuntamos a que desarrollen la capacidad de resolver problemas concretos planteados en las clases. Con esos objetivos, una de las metodologías abordadas es el denominado “método de casos”. El mismo permite el estudio pormenorizado



de casos jurisprudenciales, antecedentes doctrinarios y jurisprudencia comparada. Es decir: a partir del caso particular, descubrir la interpretación aplicable. Se constituye así un proceso de entrenamiento y un modo específico de adquirir habilidades para aprender los fundamentos de la asignatura.

El estudio de casos como estrategia didáctica está conformado por –al menos– tres modelos que se ajustan de acuerdo al tema bajo estudio:

- Modelo centrado en el análisis de casos que han sido estudiados y resueltos por los tribunales.

- Modelo centrado en enseñar a aplicar principios y normas legales establecidas.

- Modelo centrado en buscar el entrenamiento en la resolución de situaciones donde no se da una respuesta correcta, sino que exige estar abierto a soluciones diversas. Lo importante aquí es el proceso lógico y de razonamiento aplicado a la cuestión planteada.

Esta metodología permite comprender aspectos e implicancias jurídicas de la comunicación y la información; analizar el alcance, los contenidos y las facultades del derecho humano a la libertad de expresión y a la comunicación; abordar el estudio de las responsabilidades ulteriores devenidas del ejercicio efectivo del derecho a la información y a la comunicación; proponer una mirada jus-informativa en los contextos sociopolíticos y económicos en los que se desarrolla; estimular e incentivar la reflexión y análisis individual a partir de una instancia colectiva de debate e intercambio; entre otros aspectos relevantes.

Además recurrimos a herramientas producidas por el equipo de cátedra –fichas de estudio, artículos de análisis, síntesis esquemática de temas, archivos de PowerPoint a manera de resumen o presentación, clases escritas con la introducción teórica del tema y la presentación final de una consigna– que nos permiten despertar el interés y motivar a los estudiantes. De este modo pretendemos no limitarnos a clases expositivas, sino que buscamos generar una dinámica que permita promover la reflexión y el debate.



Además, crear e indicar materiales que pudieran ser leídos, revisados y consultados por estudiantes cuando pudieran hacerlo también fue un aspecto fundamental.

Respecto a las instancias de evaluación durante la cursada, tuvimos en cuenta el desempeño académico plasmado en las diferentes entregas de los trabajos. En tanto, para la constitución de mesas examinadoras finales (para quienes no promocionan o deciden rendir libre) utilizamos la plataforma Jitsi. Así, mediante videoconferencia, pudimos llevar adelante los exámenes correspondientes, en un formato asimilable a un examen oral presencial.

## Palabras finales

“La imagen de esa cuadrícula de rostros en lugares distintos resume lo que somos en estos momentos: una sucesión de celdas con ventanas de píxeles que comunican con otras celdas. Una colmena infinita y virtual. La pantalla subdividida recuerda a una fachada compartimentada en balcones”. Jorge Carrión<sup>3</sup>.

Como decíamos antes, durante los meses de pandemia y aislamiento profundizamos herramientas y recursos que veníamos implementando, y en paralelo desarrollamos otros que no habíamos utilizado en la era pre covid-19. Entre otras herramientas recurrimos a Facebook, subir explicaciones a YouTube, publicar en blogs, compartir guías de lectura y síntesis explicativa de cada tema, hacer charlas por Jitsi o Zoom, y realizar intercambios, consultas y entrega de trabajos por correo electrónico. Claro que estas iniciativas (algunas de ellas funcionaban muy bien en la era pre covid-19) encontraron limitaciones en la no presencialidad. Puntualmente nos referimos a que en el aula podemos “leer el clima”, podemos ver si el tema que presentamos despierta el suficiente interés como para captar la atención o si navegamos a la deriva en el mar de la abulia y el desinterés. En entornos virtuales esto es más difícil. A través de las minúsculas celdas de Jitsi no resulta muy accesible poder percibir el feedback no verbal propio de la comunicación presencial.

---

<sup>3</sup> Carrión, Jorge. La estética de la pandemia. En línea. New York Times en español, fecha de consulta 9/5/2020 <https://nyti.ms/39xrPsR>.



Sin embargo, estuvimos muy atentos a los diferentes contextos de cada estudiante, donde no todas las situaciones son las ideales para transitar la asignatura en modo virtual. Así nos encontramos con situaciones donde había deficiente conexión a internet, falta de espacio adecuado en el hogar, superposición con ocupaciones y obligaciones familiares o laborales. Advertimos realidades muy distintas por parte del estudiantado (estudiantes radicados en los más diversos lugares del territorio nacional) e incluso dificultades para la búsqueda de materiales en la web y su correcta utilización académica. Por eso prestamos especial atención a que, si bien las habilidades y competencias técnicas de las y los estudiantes son una base sólida desde donde empezar a diagramar las clases, el manejo de herramientas digitales no es igual a conocer el alcance, los riesgos y las responsabilidades que conlleva el mundo “virtual”. En ese sentido profundizamos en cuestiones de derechos de autor, propiedad intelectual y derecho de cita. Si bien corresponde a la última unidad del programa (dado que implica lógicamente incorporar conocimientos previos de derechos y responsabilidades ulteriores) al comienzo del cuatrimestre dimos algunos lineamientos sobre el tema y por ello compartimos el material elaborado por la Dirección de Grado de la FPyCS sobre citas bibliográficas y algunos consejos de edición. De esa manera remarcamos la importancia de familiarizarse con estos instrumentos y hacerlos propios con naturalidad, no solo para evitar responsabilidades ulteriores por derechos de autor, sino en cumplimiento de la ética y honestidad intelectual de evitar el “copiar y pegar”. Incentivamos y bregamos por la realización de producciones donde esté presente la formación académica y profesional individual de cada estudiante, su propia y particular huella. Este seguimiento se realizó durante todo el curso. Asimismo, les transmitimos la importancia de aplicar estos recaudos mínimos en cualquier asignatura de la carrera y también en vistas a la realización de su trabajo integrador final (TIF).

Claro que lo arriba expuesto son conceptos que también comprenden al dictado de clases presenciales, aunque decidimos reforzarlos teniendo en cuenta que en la modalidad de trabajo propuesta (que comprendió la realización de videos, micros radiales, pódcast, piezas gráficas, videos y presentaciones digitales, entre otros) se usaron recursos que podrían estar sujetos a derechos de autor. En función de esto, decidimos adelantar en el inicio del cuatrimestre algunas líneas sobre el tema que luego vimos hacia el final del ciclo, práctica



que mantendremos en los próximos cuatrimestres (sean presenciales o no). En esta línea, quienes se comprometieron con el curso y llegaron a la promoción tuvieron una mejora paulatina y sustancial del derecho de cita dando cuenta de la apropiación de tales enseñanzas.

A modo de cierre podemos decir que luego de la atípica y estimulante experiencia lejos de las aulas del Bosque reafirmamos que la tarea docente debe redoblar esfuerzos para hacer frente a los nuevos desafíos. Es innegable el imprescindible aporte que tiene el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en contextos de aislamiento. Está claro que en la era analógica habría sido impensado organizar, en pocas horas, un ciclo lectivo no presencial. También es cierto que sin la selección y contextualización que las y los docentes hacen de la marea de información que circulan en la red, los procesos de aprendizaje tenderían a ser caóticos y poco viables.

Por eso estamos convencidas y convencidos de que como educadores tenemos que coadyuvar y acompañar en un camino que procure desentrañar conceptos complejos, que ayude a pensar y reflexionar en clave comunicacional, con perspectiva de género, y no limitarnos a transmitir información disponible en los libros o al alcance del pulgar sobre el celular. Si solo se tratara de eso, no harían falta los docentes. ●





ESTUDIOS  
DE LA COMUNICACIÓN  
EN AMÉRICA LATINA

---

*Por Florencia Saintout, Tomás Viviani, Nicolás Bernardo, Belén Biasi, Rocío Cereijo, Gonzalo Martín, Brunella de Luca, Manón Protto Baglione, Marina Capitini, Francisco García Laval, Juan Paiva y Ailen Guzzo*

**E**n estas líneas nos proponemos esbozar algunas reflexiones colectivas en torno a la experiencia de la cursada virtual de Estudios de la Comunicación en América Latina en el contexto de pandemia. Sin dudas, fueron muchos los desafíos que se nos presentaron para garantizar no solo la continuidad educativa de nuestros estudiantes en el aislamiento, sino fundamentalmente que esa continuidad adquiriera un sentido y establezca un vínculo pedagógico en este nuevo escenario que nos atravesó a todos, tanto a docentes como estudiantes. Esta realidad particular en la que nos encontrábamos (de características inéditas para nuestra historia reciente podríamos decir), nos enfrentó a la búsqueda de todas las alternativas posibles para potenciar ese encuentro. El mundo estaba cambiando de manera abrupta y las formas educativas que hasta el momento conocíamos, también.

Es entonces que antes del inicio de clases, desarrollamos una serie de estrategias educativas que, a lo largo de esta cursada virtual, reformulamos y adaptamos a las necesidades que la coyuntura ameritaba. Definimos un organigrama



de encuentros que cambiamos durante el transcurso de los mismos, ya que, durante la propia práctica, nos dimos cuenta de que la situación requería otro tipo de planificación. Una planificación de clases que no era semejante a la presencialidad, sino más bien exigía tomar decisiones a corto plazo, según la respuesta que íbamos teniendo de lxs estudiantes.

Asimismo, desde el equipo docente realizamos las capacitaciones virtuales que proporcionó (en articulación con la Secretaría Académica de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social) la Dirección de Educación a distancia de la Universidad Nacional de La Plata, donde trabajamos durante varios encuentros, diferentes conceptualizaciones, materiales, dinámicas y procesos de la educación a distancia. Esas capacitaciones fueron de mucha ayuda para familiarizarnos con las herramientas, la optimización de recursos y la búsqueda de diferentes dinámicas de trabajo, que luego pusimos en práctica en nuestras aulas.

Nos hicimos varias preguntas antes de comenzar a planificar las clases y a pensar en las diferentes metodologías de trabajo. El tiempo, el espacio y todas las condiciones que (se supone) están dadas en una cursada habitual estaban desfiguradas. ¿Qué aspectos serían los que teníamos que tener en cuenta para que, en medio del confinamiento, nuestras clases sean de alguna forma efectivas? ¿Cuáles serían las mejores herramientas para lxs cursantes y para nosotrxs? ¿Cómo podríamos luego evaluar los recorridos de cada unx?

Entendimos que lo primero que debíamos tener era *empatía*. Reconocer que nuestrxs estudiantes se encontraban en una situación extraordinaria y de vulnerabilidad fue esencial. Es decir, que no solo muchos de ellxs no contaban con los recursos necesarios o suficientes para el desarrollo de sus estudios, sino que estaban atravesadxs por una situación emocional que no era la misma que en la educación presencial. Por eso, para nosotrxs cada conexión, cada encuentro significaba también una oportunidad de saber cómo estaban, de escucharlxs, de contenerlxs o simplemente acompañarlxs a transitar este difícil momento. Fortalecer los lazos y diálogos con ellxs fue un aspecto clave para el desarrollo de nuestra cursada.



Otro de los puntos que tuvimos en cuenta antes del inicio de las clases fue optimizar la página de la Web de Cátedras para facilitar el acceso a los textos y materiales. Allí lxs estudiantes contaron con el programa, cronograma de clases por tramo y *links* de los materiales bibliográficos, así como también con una dirección de correo electrónico de la materia que fue creada especialmente para este contexto extraordinario, con la intención de centralizar todas las consultas que surgieran.

A lo largo del cuatrimestre mantuvimos la dinámica de espacios teóricos y prácticos en todas las comisiones, excepto en las cursadas de la Extensión áulica de la Unidad 9 en la que se dictaron de forma unificada ambas instancias. Trabajamos con la herramienta Google Classroom en la mayoría de las comisiones, salvo en dos en las que se usó la red social Facebook. Asimismo en todas nuestras cursadas también usamos WhatsApp y correo personal. Es decir, elegimos una herramienta principal de trabajo y comunicación y brindamos en todos los casos, otras vías para garantizar y facilitar el acceso a quienes tuvieran dificultades de conexión o se sintieran más cómodxs trabajando con otras herramientas.

Sin dudas el hecho de no poder estar presentes físicamente, nos movilizó a ir en la búsqueda de otras formas, estrategias y didácticas para las aulas. En muchos casos lxs docentes tuvimos de alguna forma que “amigarnos” y adaptarnos (repentinamente) al uso de las nuevas tecnologías y otras estrategias educativas en la virtualidad. Reconsiderar de qué forma podríamos tener buenos resultados y llegar no solo a desarrollar el curso de una materia, sino a lograr el “encuentro” con nuestros estudiantes. Es por ello que a pesar de que encontrábamos muchas dificultades para hacer efectivo ese encuentro, debimos reconsiderar las herramientas que disponíamos para llevar adelante la cursada y garantizar la continuidad pedagógica de lxs estudiantes en esta coyuntura. Como dijo Simón Rodríguez, “Inventamos o erramos” (Rodríguez 1985). Considerar el avance de la virtualidad como una potencialidad, también fue un aspecto beneficioso para nuestra materia.

Podríamos decir que nuestro mayor acierto fue enfrentar y replantearnos en el momento, todo lo que consideramos desaciertos. Luego de las primeras clases comenzamos a percibir que lxs estudiantes estaban atrasados con los



materiales de estudio y que les resultaba engorrosa la lectura (aún más a través de las pantallas). Entonces decidimos reformular la planificación de las clases y, a partir de nuestro quinto encuentro, trabajamos sobre el mismo material de lectura tanto en las clases teóricas como en las prácticas; de forma tal que en las primeras se realizaba una exposición oral a través de un vídeo asincrónico y en los prácticos se reforzaba lo trabajado a través de ejes de estudio.

En ese sentido, consideramos que fue una modificación exitosa no solo porque una vez más nos dimos cuenta de que no podíamos trasladar las mismas metodologías y dinámicas de la presencialidad a las aulas virtuales, sino que luego de la unificación, notamos y observamos mayor participación en clase por parte del estudiantado. Una vez más, la realidad nos demostraba que la planificación de un cronograma a largo plazo no sería efectiva en estas circunstancias.

Todas las semanas tanto en los espacios teóricos como en los prácticos publicamos (en el horario correspondiente) una nueva clase y/o consigna de trabajo. Nuestras propuestas, fueron compartidas respetando los días y horarios de cursada que hubieran sido presenciales y quedaron “colgadas” en las plataformas. De esta forma lxs estudiantes pudieron ver y acceder a los materiales en el momento que contaron con la disponibilidad, acceso o conectividad.

Otro de los aspectos que reformulamos a lo largo de la cursada fueron los métodos de evaluación. Realizamos una evaluación final integral tanto en los teóricos como en los prácticos, con una clara división de las unidades abordadas a lo largo del cuatrimestre, de modo tal que, si necesitaban recuperar algún aspecto del trabajo, puedan hacerlo por tramos.

Lamentablemente en el transcurso del cuatrimestre muchos de lxs estudiantes no continuaron con la cursada. Entre sus motivos, varixs manifestaron que no tenían conexión a internet, otrxs compartían la computadora con sus familiares por lo cual les resultaba engorroso seguir la cursada, otrxs que la virtualidad les resultaba más difícil que la presencialidad y muchxs argumentaron no sentirse “cómodxs” con la educación a distancia. Aquí creemos que es oportuno hacer un análisis teniendo en cuenta que son estudiantes que están cursando su segundo año de facultad, las dificultades y desigualdades en el acceso a las



tecnologías y que las circunstancias sociales de aislamiento obligatorio también ameritan un estudio interdisciplinario.

Uno de los aspectos fundamentales que puso en evidencia el covid-19 son las terribles desigualdades que aún existen en nuestra sociedad. Desigualdades de clases, de género, territoriales, de edad, entre muchas otras. Y las aulas, como en otros ámbitos de la vida cotidiana, no quedaron afuera de estas evidencias. Estas realidades tan injustas, producto del avance de un capitalismo feroz y de las terribles huellas que dejó el neoliberalismo en nuestra región, se han visibilizado aún más ante la emergencia sanitaria.

En la universidad, también pudimos ver los *modos desiguales* de transitar la experiencia educativa en la virtualidad. No solo entre quienes se sintieron con mayor comodidad ante la no presencialidad (no solo por tiempos y modalidades), sino con formas de participación diferentes, por ejemplo, quienes en las clases presenciales nunca participan en debates y en la virtualidad debieron hacerlo para acreditar su presencia o seguimiento. También hubo diferencias materiales, reflejadas entre quienes contaban con la accesibilidad y recursos necesarios para llevar a cabo una cursada a distancia y quiénes no. Asimismo, se evidenció aquello que en la vieja “normalidad” se presentaba de otras formas: la diferencia entre quienes pueden costear los gastos cotidianos que implica llevar a cabo una carrera, quienes deben trabajar para poder hacerlo, etcétera. La multiplicidad de variantes de vivir y transitar esas diferencias alcanzó (y se pudo reconocer) también las aulas virtuales.

Sin dudas enseñar en este contexto nos trajo un sin fin de aprendizajes y sobre todo transformaciones. Abordar este proceso educativo en medio de una emergencia sanitaria nos obligó no solo a desterrar “algunos tabúes”, sino también a adoptar y apropiarse nuevas didácticas, herramientas y, sobre todo, utilizar la creatividad en cada momento.

Aún nos quedan muchos interrogantes sin respuestas e innumerables análisis por hacer, pero indudablemente uno de los frutos más grandes fue la posibilidad de crear otros lazos con nuestros estudiantes en un momento de incertidumbre generalizada, donde, si bien el intercambio de contenidos nunca



pasó a un segundo plano, la cursada nos permitió de alguna forma resignificar las formas de encontrarnos.

### La experiencia de ECAL en la extensión áulica de la Unidad 9 en contexto de pandemia

La experiencia del dictado de Estudios de la Comunicación en América Latina en contexto de encierro en el primer cuatrimestre de 2020 fue muy buena. Si bien, lxs estudiantes que participaron fueron pocos, iniciaron y finalizaron la cursada en su totalidad. Al principio se dificultó el contacto y la selección de los dispositivos y modalidades para generar los intercambios, pero una vez que esto fue acordado, la comunicación fue fluida, participativa, abierta, problematizadora y enriquecedora.

Luego de un mes de implementar diferentes herramientas (*mails*, pódcast y archivos PDF), se llegó a la conclusión de que la mejor vía de comunicación para llevar adelante las clases era a través de un grupo de WhatsApp administrado por el docente a cargo. Es así que una vez por semana, se generaban encuentros de aproximadamente dos y tres horas que “reemplazarían” la presencialidad. La didáctica era similar a la del aula física, con momentos de discusión, de trabajo individual y de exposición teórica. Es importante destacar que el hecho de que hayan sido pocos alumnxs colaboró mucho con la posibilidad de generar las dinámicas que se dieron en los encuentros.

Por otra parte, conocer a lxs estudiantes mediados por sus redes sociales fue muy enriquecedor para establecer referencias, no solo las imágenes de perfil, o los “estados”, la manera en la que usan WhatsApp, sus *stickers*, sus fotos, etcétera, sino también ciertos ámbitos de las cárceles, como los pabellones o las habitaciones.

En esta experiencia, que lxs estudiantes hayan podido usar sus teléfonos fue absolutamente imprescindible para que pudieran cursar normalmente la materia. También hubo ciertas limitaciones técnicas en cuanto al acceso y uso de tecnologías: la escasez de datos para el uso de internet, la falta de espacio o memoria en sus teléfonos (que les impedía guardar determinados archivos



como videos, audios, imágenes, etcétera) y en otros casos no haber tenido las aplicaciones necesarias, por ejemplo, para leer documentos en PDF.

Asimismo, las “nuevas tecnologías” convivieron durante la cursada con las “viejas”. En ese sentido, lxs estudiantes solían resolver los trabajos prácticos en papel y mandaban fotos de sus producciones, o bien, iban realizando resúmenes en sus carpetas de los intercambios que se generaban en los chats.

## La educación como salida

Sin dudas, si hay alguien que nos ha convocado y convoca a seguir pensando y reformulando nuestro rol en las prácticas pedagógicas es Paulo Freire. Él decía que “una educación para la emancipación, una educación que libera es problematizadora, transformadora, crítica y no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción” (Freire, 1965). Un Estado que responde con *medidas inmediatas y prioritarias* en materia educativa no solo es indispensable para garantizar la continuidad pedagógica durante el confinamiento, sino que trabaja por una democracia inclusiva y con igualdad de oportunidades para todxs. Sin lugar a dudas, la decisión política de garantizar el acceso a una educación virtual en tiempos de pandemia, acorta las brechas. Desde nuestra cátedra trabajamos incansablemente para que esas desigualdades, que no solo analizamos, sino que evidenciamos, sean cada vez menos.

“La libertad nunca es algo dado. No es un don. Son las sociedades, con sus historias y sus sujetos, las que le dan sentido. Le marcan límites o le abren horizontes, le ponen nombre” (Saintout, 2020). Creemos que esa fue la verdadera huella que nos ha dejado este nuevo vínculo pedagógico “a distancia”. El desafío fue imprevisto y enorme. Y, a pesar de las dificultades y la incertidumbre (nunca más atinado problematizar el concepto de incertidumbre y sus condiciones actuales), transitar esta distancia física en las aulas (virtuales, pero aulas al fin), fue sin dudas para todxs nosotrxs, un acto de libertad. ●



## BIBLIOGRAFÍA

**Freire, Pablo**, *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1975.

**Rodríguez, Simón**, *Obras escogidas de Simón Rodríguez*. Caracas, Ed. Bloque de Armas, 1985.

**Saintout, Florencia**, “La libertad en tiempos de coronavirus” Página 12 (2020). En línea en: <https://www.pagina12.com.ar/257520-la-libertad-en-tiempos-de-coronavirus>.





HISTORIA  
DE LOS PROCESOS  
POLÍTICOS  
Y SOCIOECONÓMICOS  
DE LA ARGENTINA  
CONTEMPORÁNEA

---

*Por Claudio Panella y Vilma A. Sanz*

## El Aula

Desde las primeras experiencias educativas colectivas, el aula –o lugar de encuentro– fue el centro del hecho educativo. El lugar donde se encuentran quienes aprenden con quienes enseñan y que permite esa alquimia conocida como educación o proceso de enseñanza-aprendizaje –o cualquier nombre con el que la pedagogía insista en renombrar o redefinir el término–, pero es antiguo como la humanidad misma y cambia con la misma humanidad, sin cambiar.

El Aula es el primer instrumento requerido para que ese encuentro se produzca, de allí que para quienes hemos trashumado por aulas de la ciudad y de nuestra Casa de Estudios durante más de un cuarto de siglo no es un tema menor. En este sentido, si llegábamos a consolidar con los alumnos el santo y seña del Aula, ya habíamos iniciado la relación educativa con ese grupo, que es para siempre. Nuestras palabras, citas, lecturas, chistes, yerros, correcciones,



construcciones colectivas del tan ansiado conocimiento, estarían asociadas a lo ocurrido entre las paredes, ventanas y bancos de esa particular Aula.

El Aula, con mayúsculas, es uno de los ámbitos cotidianos en la cual los estudiantes y los docentes se desenvuelven y las operaciones mentales y subjetivas que realicen allí –por lo que ellos escuchan, ven y aprenden– generan una percepción particular sobre estos lugares. Que en pandemia el Aula fuera virtual no es por lo tanto un tema irrelevante sino todo lo contrario: conllevó a aceptar, conocer, amigarse y reconocerle virtudes de Aula, de encuentro colectivo, a esa intangible herramienta que tenía el mismo nombre, pero tan diferente percepción.

## La Contingencia

Las contingencias no avisan. O creemos que no lo hacen. Como los habitantes de Pompeya en el año 79, ciudad sepultada completamente por la erupción del volcán Vesubio, al que aquellos creían imperturbable, los docentes universitarios también creíamos que nuestra práctica era inmutable, hasta que nos arrasó la contingencia pandémica, que obligó a guardarnos en las casas. Las catástrofes, que hasta hace algunas décadas se consideraban “naturales”, se planteaban estos eventos como desastres *per se* y abonaban la idea de que nada podía preverse o anticiparse a la fatalidad. La perspectiva actual, que lo lee todo desde lo social, cuenta con mecanismos de anticipación y abandona la característica de “natural”, trasladando el centro de la atención al contexto donde ocurren, evaluando que el daño que produzca alguno de estos fenómenos tiene que ver con las características de las sociedades y su grado de exposición. De allí que lo considerará o no un desastre o una catástrofe, pues ello está directamente relacionado tanto con su preparación para hacerle frente como para recuperarse luego de su ocurrencia.<sup>1</sup> Con esta perspectiva observada desde la inmediatez, la proximidad de lo construido desde la educación a distancia y la expectativa de hacerlo lo más parecido a la normalidad, la Universidad Nacional de La Plata salió a cubrir rápidamente las necesidades de aulas virtuales y aulas web para todo su ámbito de incumbencia a la vez que capacitar a sus docentes.

---

1 González, Silvia G. “Hacia una gestión integral de los riesgos de desastre”, en Gurevich, Raquel, (comp.) *Ambiente y educación. Una apuesta al futuro*. Buenos Aires, Paidós, 2011, cap. 5.



Fue esclarecedor observar a través de las *webinar* de la Educación a Distancia, organizada por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías, cómo algunos docentes universitarios ni acataban consignas explícitas –como no saludar en el chat de consultas–, ni buscaban soluciones creativas en las propuestas, sino más bien la forma de recrear, ya para esa altura en forma forzada, las condiciones más tradicionales del dictado de clases. Y sobre todo volcar la queja permanente de que nada de lo que la virtualidad propusiera les llegaba a los talones a sus clases de siempre, lo que llevó al armado de clases por diferentes plataformas en forma totalmente inadecuadas, extensas, con diez páginas de participantes, de imposible interacción y docentes completamente enamorados de su imagen y el tono de su voz. O la versión contraria: huir de la sincronidad de las plataformas y realizar todo en forma asincrónicas y por diferentes formatos, lo que nos obligaba a larguísimas jornadas sentados frente a las computadoras. Porque, además, no resignábamos bajar la calidad en la relación educativa establecida y sostuvimos un gran esfuerzo por ser minuciosos con las correcciones, poder realizar respuestas individuales y poner especial atención a las consultas, en una contingencia que continuaba en forma progresiva y sin miras de volver a lo habitual y conocido.

## La Virtualidad

“Todo lo que sabemos de la realidad está mediatizado y la toma de decisiones que afectan al medio no se efectúan sobre el medio real sino sobre la imagen que el hombre tiene del medio”.<sup>2</sup> Siguiendo la cita, el medio que nos rodea está organizado por una representación que construimos sobre él, representación que a su vez se interpone –como un filtro– ante nuevos saberes que adquirimos y las decisiones que tomamos. Esto ocurre con las tecnologías y las virtualidades donde, además, esa imagen mental o representación sobre la virtualidad depende de la relación que establezcamos con ella y nuestro comportamiento será el resultado de esa relación o vínculo.

Por eso, luego de perder la lucha interna con nosotros mismos y con la internet hogareña, nos plantamos frente al Aula Virtual de la Cátedra, sorteamos los escollos que surgieron y encaramos la cursada, repensando nuevamente

---

<sup>2</sup> Estevanez, José. *Tendencia y problemática actual de la Geografía*. Cuadernos de Estudio N° 1 Serie Geografía, Madrid, Editorial Cincel, 1982.



todo lo que en febrero ya habíamos pensado para el curso 2020. Sabiéndonos analógicos en un mundo tecnológico en el cual nuestros estudiantes, nativos tecnológicos, nos superaban en disponibilidad, accesibilidad y manejo, tomamos decisiones sobre la imagen que teníamos y no sobre la realidad.

La dimensión social aparece aquí nuevamente a partir de la capacidad de recepción de las tecnologías propuestas, dependiendo de la capacidad económica, familiar y cultural de nuestros estudiantes para enfrentar el daño causado por esta contingencia. Este aspecto, la vulnerabilidad del estudiantado, explica cómo a partir de un mismo evento los grupos responden al desafío y se recuperan de forma distinta. Y la descripción de las respuestas es tan extensa, diversa y particular como estudiantes participaron de nuestras comisiones, por lo que, además, en base a ensayo y error, fuimos adecuando nuestra imagen a la realidad que nos devolvía la pantalla tratando de incluir a todos.

Seguimos lo expresado por Raymond Williams cuando sostiene que no hay que pensar a las tecnologías y a la sociedad como dos esferas separadas, porque las tecnologías son siempre sociales e impactan una en la otra:<sup>3</sup> la cursada del primer cuatrimestre en virtualidad pandémica resultó un ejemplo palpable de esto. Una sociedad con profundas desigualdades económicas, familiares, sociales, de vivienda, de acceso a la conectividad y a los medios tecnológicos, generó una cursa virtual que reprodujo fielmente todo el abanico de inequidades, disparidad y desequilibrios sociales. Y que, además, profundizó el trabajo individual, complicó la construcción colectiva de los conocimientos y reforzó la relación unilateral entre estudiante y docente en desmedro de la circulación de ideas.

### Una experiencia nueva

En este particular primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2020 tuvimos cursando 127 estudiantes en cuatro listas de SIU Guaraní, que terminaron por el mismo SIU siendo 118, a lo que debe sumarse otra lista con 15 cursantes no inscriptos. Otros años obtenemos algunas respuestas a esta situación, pero en este, al no encontrarnos en el Aula ni cruzarnos en los pasillos, son una incógnita.

---

3 Williams, Raymond. *Televisión. Tecnología y Forma Cultural*, Buenos Aires, Paidós, 1974.



De los 118 que estaban consignados en el SIU, 30 estuvieron ausentes, dos aprobaron la cursada y el resto culminó con la materia promovida. Para lograr este elevado número de promovidos se generaron condiciones adaptadas a la virtualidad que fuimos construyendo con la marcha de las semanas y la continuidad del aislamiento social, preventivo y obligatorio. De esa manera, se estipularon y enviaron a los alumnos las pautas de Promoción y organización de la cursada: días de publicación de textos y Actividades en el Aula Virtual –que fueron asincrónicas y sin estipular fecha de entrega hasta el final de la cursada, cuando se les solicitó entregar hasta el 10 de julio las Actividades para posibilitar devoluciones–, días y horarios de parciales y recuperatorios, fijando extensión de los mismos y tiempos de respuesta, etcétera.

En cuanto a las adaptaciones pedagógicas o estrategias educativas desarrolladas en las propuestas de cátedra, las mayores modificaciones se dieron en la planificación y didáctica virtual sugeridas para las clases. Se publicó cada semana en el Aula Virtual un Texto de Teórico, que brindaba el encuadre del período a tratar, junto a una o dos lecturas de Trabajos Prácticos y uno o dos documentos de época, que en forma específica eran la base de la actividad, la cual debían construir y entregar los estudiantes a través de la casilla de la cátedra. La entrega de estas actividades, diez en total, conformaron tanto la “asistencia” como la nota del Trabajo Práctico final. En cuanto a las herramientas pedagógicas utilizadas, siempre quisimos pensar las tareas y habilidades puestas en juego en las Actividades como acciones intelectuales y creativas y no que se convirtieran como requisitos formales o administrativos, situación que fue entendida y sorteada con éxito por la mayoría de los estudiantes.-

La más importante innovación fue que el texto que correspondía entregar para resolver cada Actividad conllevaba un ejercicio de escritura periodística, con la salvedad que dichas construcciones debían adaptarse “a la época”, cruzando muchas veces barreras temporales.

A modo de ejemplo, se muestra la Actividad 2, tal como se presentó en el Aula Virtual de la Cátedra:



## TP 2 Enrique Santos Discépolo (Discepolín)

El presente Trabajo Práctico, acompaña el Teórico 3 y la lectura Torre, Juan C. y Pastoriza, Elisa, “La democratización del bienestar”, en Torre, Juan C. (director), *Nueva Historia Argentina t. 8. Los años peronistas (1943-1955)*. Buenos Aires, Sudamericana, 2002, pp. 257-312, que encontrarán en: [https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1fwm-OsZfoRSX4\\_1Q04sDd4kcdgmOedhd](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1fwm-OsZfoRSX4_1Q04sDd4kcdgmOedhd)

El documento, sobre el que se realiza la Actividad 2, es el texto de la segunda audición de “¿A mí me la vas a contar?”, presentación radial que durante los últimos meses del año 1951, a las 20 hs, realizó el compositor y dramaturgo Enrique Santos Discépolo, que requiere algunas aclaraciones: una, que es de los textos que mejor compaginaba con el del TP, que se menciona arriba; dos, como tiene el inconveniente de que no se pudo encontrar su audio original, es de los menos conocidos (si quieren “oír” el texto interpretado, no original, pueden encontrarlo en <https://www.youtube.com/watch?v=AM8306w9Ue4>) . Por último, recordarles dos situaciones: una, el año 1951 fue un año electoral; dos, Discepolín muere en diciembre de ese año –según las crónicas de época–, por la fuerte depresión causada por los desaires e insultos que le provocan sus conocidos en las mencionadas intervenciones radiales. Según Norberto Galasso, su vida y sensibilidad “fue un permanente desgarrarse en una sociedad injusta”.<sup>4</sup>

Una vez “oída” (leída en este caso) la audición de Enrique Santos Discépolo, debían construir un texto simple, sencillo, sin formato especial, que informara sobre la presentación radial, que explicara al lector la situación o contexto del momento. Podían elegir pensarlo como un tuit, ya que tomaríamos el formato actual de 280 caracteres o los originales 140; y enviarlo a la casilla de correo de la cátedra con el Asunto, Apellido, Inicial Actividad 2. De enviar un archivo con la tarea, que recomendé por la disponibilidad de la Herramienta “Contar palabras”, debería tener el mismo nombre que el Asunto: Apellido, Inicial Actividad 2.

Les presentamos a continuación un ejemplo de “hilo de tuits” construido por una alumna para la Actividad 2, de los muchos buenos tuits recibidos.

---

4 Galasso, Norberto, *Discépolo y su época*, Buenos Aires, Corregidor, 1995.



– @EnriqueSantosDiscépolo ayer a las 20hs, hizo una presentación radial en #VIVO donde dio a luz su apoyo al candidato @JDPerón para las elecciones presidenciales este 11 de noviembre de 1951 contra @RicardoBalbín. En su intervención demostró su lealtad al referente político que dignificó al pueblo trabajador @JDPerón.

@EnriqueSantosDiscépolo apoyo a @JDPerón en su candidatura en la presidencia por su trabajo incansable que busca justicia social para el pueblo Argentino. Su columna generó desacuerdos por su postura de darle fin a los movimientos conservadores que quieren llegar al poder político para generar desempleo y pobreza.

Hoy 20hs, te invitamos a que vuelvas a escuchar la columna de @EnriqueSantosDiscépolo sobre las elecciones presidenciales de @JDPerón y @RicardoBalbín. Las razones de ser parte de las votaciones presidenciales y el apoyo a Perón en su candidatura por el fuerte enfrentamiento conservador que busca derribar el peronismo. Apoyemos juntos al #PartidoPeronista para seguir conquistando derechos.

Así como el ejercicio del tuit anterior, debieron construir una editorial sobre temas como el Pacto Roca-Runciman de 1933; el papel del humor político en los años 60; una crónica del discurso del Ministro del Interior Esteban Righi a la Policía Federal en 1973; la primera plana de un medio gráfico (real o ficticio) del 21 de junio de 1973, una placa informativa del cierre de un noticiero nocturno de televisión, o la crónica informativa de un noticiero radial de la noche del 20 de junio luego de Ezeiza; una nota gráfica, radial o televisiva “de época” para informar sobre el otorgamiento del Premio Nobel de la Paz a Adolfo Pérez Esquivel en 1980; un artículo de opinión del lunes 19 de diciembre de 1983 cuando se publicó en el Boletín Oficial la creación de la CONADEP; una Carta al Director sobre las políticas de privatización de empresas estatales del presidente Carlos Menem; y confeccionar con su firma una columna periodística sobre alguno de los actos de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner. De las propuestas resultaron producciones y reflexiones interesantes, cuyo análisis excede los límites del presente trabajo.



En líneas generales esta propuesta fue bien recibida por los estudiantes, ya que les permitía poner en juego los conocimientos comunicacionales específicos: muchos alumnos se apropiaron de la misma y algunos agradecieron las devoluciones individuales. Llegado a este punto, fue necesario plantearnos algunos interrogantes: ¿pueden los estudiantes responder a nuestras propuestas con los medios a su alcance? ¿Son suficientes las herramientas brindadas para construir las actividades solicitadas? Agregar especificidades como márgenes, tamaño o formato de letra, interlineados o la sugerencia del uso de accesorios ¿facilitó o complicó la entrega del trabajo? De estas preguntas no tuvimos respuesta hasta que las Actividades fueron llegándonos, pudiendo concluir que las estrategias pedagógicas implementadas por la cátedra fueron recibidas positivamente por los alumnos, que rápidamente se adaptaron a la nueva realidad y se permitieron ensayar producciones creativas. Al comienzo de la cursada la conectividad llegó al 85% del total de los alumnos aproximadamente, alcanzando la totalidad de quienes culminaron la cursada, luego de las primeras “clases”, cuando se organizaron en grupos, lo que les permitió “socializar” los recursos. Asimismo, casi un 10% de ellos establecieron conectividad y entrega de actividades vía teléfonos celulares.

### ¿Tarea Cumplida?

El final del cuatrimestre pandémico y virtual nos dejó sensaciones dispares. Haber llegado con los tiempos y los textos propuestos, cumplir la planificación y las adecuaciones implementadas, fue seguramente de satisfacción. Tranquilidad fue completar las notas en el SIU Guaraní de las cuatro comisiones según los plazos y con todos los casos corroborados, reservando las “reparaciones” por cambios de comisión o no inscripción en el sistema para realizarlo en estos primeros días del segundo cuatrimestre. Satisfacción por la adaptación de los estudiantes a las estrategias pedagógicas propuestas por la cátedra. Cansancio físico por tantas horas sentados frente a la pantalla informática. Cierta pesar por no haber tenido la habilidad de llegar con la propuesta virtual, desde el comienzo, a la totalidad de los alumnos inscriptos y rescatarlos. Gratitud para los que, sin solicitárselo, enviaron junto al último trabajo práctico entregado o la última devolución una mini evaluación personal de la cursada, reconociendo la disponibilidad, humanidad y calidez de los miembros de la Cátedra, así como la originalidad de la propuesta.



Si cumplimos con la tarea de formar cabalmente a los futuros comunicadores sociales en las intrincadas relaciones y procesos de la historia argentina contemporánea y reciente lo dirá, como siempre, el paso del tiempo. Al menos, los estudiantes que ingresaron al Aula Virtual de la Cátedra la encontraron activa y con propuestas; y si completaron las actividades a través de la casilla de la cátedra, deberán tener su calificación registrada en SIU. Para un primer cuatrimestre tan complicado, inhabitual y extraño, parece suficiente. Si aprendemos de la experiencia y rescatamos lo mejor de la virtualidad y si apuntamos a igualar las condiciones de aprendizaje de nuestros estudiantes, puede ser esta una oportunidad de mejora de la educación universitaria. •





INTRODUCCIÓN  
A LOS ESTUDIOS  
DEL LENGUAJE  
Y LOS DISCURSOS  
Cátedra I

---

*Por Alejandra Valentino, Claudia Fino, Susana Souilla,  
Pablo Pierigh, Luciana Rezzónico, Fernanda Mercerat, María Belén Del Manzo,  
Lucas Salvatierra y Sofía Sorarrain*

## Introducción

El propósito del presente trabajo es dar cuenta de una de las tantas experiencias de virtualización/mediatización que tuvimos que realizar todxs lxs docentes de las universidades nacionales en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), a partir de la situación tan anómala como disruptiva que implica transitar la pandemia de covid-19. Se trata de una contingencia excepcional que nos colocó a docentes y estudiantes en un gran desafío de aprendizaje sobre la marcha. Esta situación de crisis es uno de los muchos aspectos que diferencian este proceso acelerado de virtualización de cualquier otra situación habitual de educación a distancia. La crisis sanitaria que derivó en la decisión de suspender las actividades presenciales involucró algo más que un ajuste de modalidad. Interpeló fuertemente diversos niveles: humano, social y académico. Nos involucró como colectivo para fortalecer lazos y tejer estrategias de contención y acompañamiento que no solo focalizaron en los contenidos programáticos, sino que desnaturalizaron sentidos muy fuertes sobre la



construcción del aula presencial, lo que generó una resignificación acelerada en torno al proceso de enseñanza aprendizaje.

En el caso puntual de la materia Introducción a los estudios del lenguaje y los discursos (Cátedra I), el proceso de virtualización se desarrolló de manera absolutamente colaborativa, ya que la cátedra está compuesta por un equipo que viene trabajando en espacios curriculares vinculados al estudio del lenguaje y a la reflexión sobre el mismo desde hace más de veinte años, lo que facilitó mucho la tarea de reestructuración de la propuesta de cátedra. Por su parte, la mayoría de lxs docentes involucrados ya habían trabajado en experiencias de educación virtual en diferentes instituciones.

En este proceso, es importante destacar la claridad y la sencillez con que la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) abordó la necesidad de virtualización de nuestras prácticas docentes. En este contexto tan excepcional, fue de mucha ayuda la orientación de la Secretaría Académica como de la Dirección de Educación a Distancia de la FPyCS, tanto por el asesoramiento como por la producción de materiales específicos para el desarrollo de las clases frente a semejante excepcionalidad.

La posibilidad de contar con un sitio web exclusivo para la organización de la materia resultó una muy buena estrategia pedagógica para el acceso, la permanencia y la inclusión de lxs estudiantes en el curso. Si bien la mayoría de lxs estudiantes expresaron tener acceso a dispositivos y conectividad, sabemos que en muchos casos esa conectividad se limita a un celular al que le cargan datos. La Web de Cátedras es una herramienta fundamental para la inclusión y, junto con la decisión del Gobierno nacional de liberar de costos los dominios educativos, abrió una posibilidad tangible de llevar a cabo el ciclo lectivo en un momento de tanta incertidumbre.

A continuación, daremos cuenta de algunos momentos importantes de la propuesta.



## Organización de la tarea

Cuando se produjo la suspensión de clases presenciales a nivel nacional por la pandemia de covid-19, quienes dictamos la materia Introducción a los estudios del lenguaje y los discursos (Cátedra 1) ya teníamos organizada la mayor parte de los materiales para lo que sería la cursada presencial habitual. El comienzo del ASPO nos planteó la necesidad de adecuar esos materiales. Para ello, seguimos las primeras recomendaciones que recibimos de la Secretaría Académica de la FPyCS: la implementación de la Web de Cátedras y la comunicación inicial con los estudiantes a través de la mensajería del SIU Guaraní, con la posibilidad de incorporar otras estrategias que consideráramos necesarias.

Nosotrxs ya teníamos el programa, un cronograma tentativo y la mayor parte de los materiales (las guías de trabajos prácticos, un corpus de análisis y diversos recursos complementarios, especialmente presentaciones en Power-Point de teóricos) listos para ser subidos al blog de la cátedra.<sup>1</sup> A partir de las nuevas circunstancias y las sugerencias de la Secretaría Académica, decidimos las siguientes acciones:

1. Conservación del blog de la cátedra como reservorio general de materiales e incorporación de la Web de cátedras<sup>2</sup> para organizar los recursos específicos de la cursada 2020.

2. Inicio de nuestra comunicación con lxs estudiantes a través de la mensajería del SIU Guaraní.

3. Utilización de la mensajería del SIU Guaraní para el anuncio de la renovación semanal de materiales.

---

1 Este espacio (<http://linguisticaperiodismo.blogspot.com/>) es el que históricamente ha tenido el equipo docente para compartir con lxs estudiantes todos los materiales y anuncios para el funcionamiento de la cátedra Lingüística y métodos de análisis lingüísticos. En la actualidad el blog se usa también para Introducción a los estudios del lenguaje y los discursos (Cátedra 1). Se trata de un espacio que tiene una parte más estable (los recursos bibliográficos y diversos materiales complementarios (los programas de los distintos años, presentaciones y reseñas) y otra parte más dinámica (la publicación de las guías de trabajos prácticos que se van renovando en cada ciclo lectivo, el cronograma de cada año, las consignas de trabajos finales y la publicación de anuncios).

2 <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/estudiosdellenguajecat1/>



4. Creación de un grupo de Facebook en cada comisión de trabajos prácticos para el intercambio cotidiano sobre contenidos de las guías, dudas sobre la resolución de ejercicios y actividades.

5. Socialización de una dirección de correo electrónico en cada comisión de trabajos prácticos para que lxs estudiantes pudieran enviar las actividades propuestas en las guías y recibieran las devoluciones de sus docentes.

6. Establecimiento del jueves de cada semana como día de renovación de clase a través de la publicación de anuncios y nuevos materiales. Esta decisión, junto con otros documentos estratégicos como el cronograma de actividades, posibilitó una adaptación al cambio de modalidad que dio previsibilidad a lxs estudiantes en el tiempo y fortaleció las actividades planificadas a través de la progresión de actividades.

7. Reformulación de la organización de las guías de trabajos prácticos. Lxs docentes decidimos modificar la redacción de las guías en función del carácter asincrónico de nuestros intercambios, reordenarlas por clase (y por semana) y no por tema e incorporar algunos materiales complementarios interactivos (actividades y presentaciones elaboradas con las aplicaciones de [www.learningapps.org](http://www.learningapps.org) y [www.powtoon.com](http://www.powtoon.com)).

8. Elaboración de módulos teóricos que consistieron en el desarrollo escrito de los contenidos que habitualmente son explicados en las clases presenciales. Estos módulos fueron complementados por clases grabadas (presentaciones de PowerPoint acompañadas con voz y video) sobre los diferentes temas previstos para las clases teóricas.

9. Elaboración de guías de estudio de teóricos, de resolución no obligatoria.

10. Propuesta de un Padlet disponible en la Web de Cátedras para que lxs estudiantes compartieran sus guías, sus comentarios y preguntas sobre los módulos.

11. Organización de la acreditación de la materia en tres tramos (dos para los trabajos prácticos y uno para teóricos): para cada uno de los tramos estable-



timos una actividad integradora obligatoria que retomó los aspectos trabajados en las guías de trabajos prácticos y en los módulos de los teóricos. Con las actividades integradoras de los tramos 1 y 2, lxs estudiantes tuvieron la posibilidad de acreditar la cursada de la materia, en tanto que con la actividad integradora del tramo 3 pudieron acceder a la promoción sin examen final.

12. Elaboración de un cronograma tentativo para todo el cuatrimestre que no fue publicado en forma completa, sino a partir del anuncio de la actividad integradora obligatoria del tramo 1. En el inicio, decidimos publicar en la Web de Cátedras un primer avance de cuatro clases, debido a la imprevisibilidad con que se fue dando la situación del ASPO y, cuando fue claro que esta primera parte del año se iba a cerrar virtualmente, subimos allí mismo el cronograma completo. Ahora bien, esa organización cronológica de cuatro clases dio mensurabilidad al proceso propuesto en un plazo de tiempo corto y accesible a lxs estudiantes. Ante tanta incertidumbre, esas coordenadas posibilitaron trabajar por etapas y cumplirlas. Cuestión no menor en este contexto.

### La comunicación con lxs estudiantes

Como se ha mencionado ya, las condiciones en las cuales se desarrollaron las actividades académicas para la cátedra y para lxs estudiantes fue todo un desafío por lo inédito y complejo de la emergencia sanitaria y, en especial, por la decisión de virtualizar las actividades académicas de forma masiva. Entendemos que el cambio de gestión nacional no ha podido recomponer las desigualdades de condiciones estructurales con las cuales iniciaban este ciclo lectivo lxs estudiantes, producto del Gobierno neoliberal anterior. El proceso de virtualización masiva que iniciaron las universidades nacionales –y en específico la de La Plata– generó una situación que merece ser revisada a nivel de desigualdad de posibilidades en tanto accesibilidad a las tecnologías de la información y la comunicación. Dicha situación nos interpeló fuertemente y, sobre ese estado de situación, se planificaron y desplegaron las estrategias pedagógicas.

Por tal motivo, acompañando los lineamientos institucionales de promover, sostener y garantizar el derecho a la educación pública en el nivel superior, establecimos una serie de encuentros de cátedra para diagramar la cursada



y relevar tanto el acceso de lxs integrantes de la cátedra como de lxs estudiantes a las herramientas necesarias para trabajar en la propuesta. Nos apoyamos en la experiencia docente que el equipo tiene en la modalidad de educación a distancia así como del acervo de materiales y recursos ya desarrollados que están disponibles en el blog de cátedra.

Es por todo esto que nos hemos preocupado porque lxs estudiantes contaran con más de un modo de comunicación con el equipo de cátedra. A la mensajería del SIU propuesta por la Secretaría Académica de la FPyCS, agregamos los siguientes canales: una dirección de correo electrónico general de la cátedra, una dirección de correo de cada docente, un grupo de Facebook de cada docente, un Padlet. Todas las direcciones de correo y los enlaces estuvieron –y están– disponibles en la Web de Cátedras. Más adelante, hemos incorporado encuentros regulares a través de plataformas de videollamadas como Zoom (especialmente para clases de repaso y consulta) o las salas de Facebook (como espacios de tutoría).

Todo lo relativo a la comunicación con lxs estudiantes nos ha demandado una gran atención en cuanto a la regularidad, el modo y la precisión, no solo por el contenido de los anuncios, sino por las formas en las que se llevaron a cabo semanalmente dichas comunicaciones. Esto ha hecho que dedicáramos considerable tiempo a diagramar y planificar una estrategia comunicacional basada en el acuerdo y el consenso de todo el equipo al momento de contactarse con las comisiones, así como de manera particular. Esta estrategia buscó organizar y sistematizar con la mayor claridad posible una voz única que evitara confusiones y malos entendidos en un contexto tan particular como el que compartimos.

Conscientes de que no todxs tenían la posibilidad de participar de una actividad sincrónica como las videollamadas, en ellas no hemos explicado ni compartido contenidos que no fueran accesibles de forma asincrónica a través de la Web de Cátedras. En este sentido la posibilidad de comunicación sincrónica fue ofrecida como un complemento pedagógico y creemos que lxs estudiantes la han valorado porque constituyó para ellxs la oportunidad de tener ese contacto con la voz de lxs docentes. Hemos advertido esa necesidad de experimentar, a través de estas herramientas, algo de esa corporalidad de las clases presenciales que es irremplazable.



## Observación del recorrido e incorporación de nuevas estrategias

Entre las cuestiones a destacar en este período, acceder a los listados y tener el primer contacto con lxs estudiantes a través del correo que dispone el sistema SIU Guaraní nos permitió lograr una primera comunicación sencilla e inmediata con las comisiones. Allí se dispuso que cada unx de lxs docentes se comunicara con lxs inscriptxs y, además de advertir las cuestiones operativas generales de trabajo, buscara iniciar el vínculo pedagógico alentando a participar de la propuesta en este contexto inédito y complejo que compartimos.

La comunicación por la mensajería del SIU Guaraní tuvo una frecuencia semanal. Cada comisión recibía la comunicación de su docente con el anuncio de la publicación de los temas, los materiales y las acciones necesarias en la Web de Cátedras. Ese mismo día, en la página de inicio de la Web se encontraban disponibles los materiales tanto de los teóricos como de los trabajos prácticos. En el caso de estos últimos, la comunicación de la Web incluía también una serie de acciones para guiar a lxs estudiantes en el acceso a los materiales y los intercambios en los grupos de Facebook.

Lxs estudiantes recibieron con entusiasmo la propuesta. Inmediatamente una amplia mayoría pidió incorporarse a los grupos de Facebook. En las tres primeras semanas hubo intensos intercambios en los diferentes grupos de Facebook, aunque luego esta intensidad comenzó a mermar. Sin embargo, la entrega de actividades semanales se mantuvo siempre estable y asidua, a pesar de haber sido planteadas como no obligatorias.

La disminución de la participación en Facebook nos generó preocupación, porque si bien lxs estudiantes estaban manifestando un alto nivel de compromiso a través de la entrega de actividades no obligatorias y recibiendo las devoluciones correspondientes, considerábamos importante conservar y mantener activo un espacio para nuestra mediación docente. La reflexión sobre esta situación y la proximidad de la actividad integradora obligatoria del tramo 1 nos llevó a la decisión de proponer encuentros sincrónicos de Zoom con lxs estudiantes, en los horarios de cursada, a modo de clases de consulta<sup>3</sup>

---

3 En algunas ocasiones se hicieron encuentros sincrónicos en Facebook.



Los primeros encuentros con docentes de los trabajos prácticos estuvieron destinados a la revisión de los contenidos que iban a ser evaluados en la actividad integradora del tramo 1. La asistencia a estos primeros encuentros fue muy numerosa. Lxs estudiantes participaron con la cámara abierta y formularon muchas preguntas. Luego subimos las grabaciones de estos encuentros a Facebook, junto con reseñas escritas de los aspectos que habían sido tratados. La buena acogida que recibieron estas actividades sincrónicas de videollamadas nos alentaron a seguir ofreciéndolas, con una frecuencia de al menos una o dos veces cada quince días y extender el ofrecimiento para los contenidos de los teóricos. En todos los encuentros que sucedieron, lxs estudiantes que participaban manifestaron mucho agradecimiento. Si bien en los siguientes encuentros sincrónicos no participaron tantxs estudiantes como las primeras veces, sabemos que luego accedían de manera asidua a las grabaciones, producto de haberlo marcado en sus consultas.

Otra de las estrategias dispuestas que aglutina tanto una decisión de comunicación como de abordaje de contenidos fue el trabajo en documentos colaborativos a través de Google Drive. En los casos que se consideró necesario acompañar de manera más personalizada el proceso de comprensión de las actividades requeridas, ayudantes y adscriptxs, de forma conjunta, decidieron trabajar a través de esta herramienta con resultados interesantes, pues los intercambios propiciaron otro vínculo con los contenidos y la propuesta general.

### **Actividades integradoras: diseño y resultados**

Para la evaluación de los tramos 1 y 2, lxs integrantes de la cátedra consensuamos dos actividades de práctica de Análisis del Discurso que retomaran de manera integrada los contenidos desarrollados y las tareas no obligatorias. Propusimos a lxs estudiantes la posibilidad de que los trabajos fueran individuales o grupales (hasta tres participantes). Dadas las circunstancias inéditas en que se desarrolló la cursada, socializamos las consignas de evaluación con dos semanas de anticipación, con la opción de dos fechas en cada oportunidad, con sus correspondientes instancias de recuperación. Mientras tanto, esas dos semanas se destinaron al repaso de los contenidos desarrollados, a responder consultas y a compartir dudas en encuentros sincrónicos por videollamadas



(principalmente con Zoom, pero también en salas de grupos de Facebook) y por los medios a los que lxs estudiantes pudieran acceder o lo venían haciendo: el correo electrónico de la cátedra y/o consultas en Facebook, que funcionaba como foro de intercambios.

Las evaluaciones propuestas por la cátedra tuvieron muy buen nivel de apropiación de los contenidos abordados en la bibliografía e identificamos interesantes procesos de escritura, asociados a las características de la modalidad que obliga a textualizar las intervenciones y consultas de lxs estudiantes. En relación con la propuesta analítica, consideramos que no hubo mayores diferencias en cuanto al desarrollo de análisis del discurso, comparativamente con las instancias presenciales. Sí fue notorio que quienes pudieron realizar el seguimiento programático y de entregas semanales de actividades lograron fortalecer su proceso de aprendizaje. Las características principales de sus producciones mostraron niveles de análisis que iban de aceptables a buenos. En este proceso se decidió hacer una recuperación y revisión de contenidos a una serie de producciones, que en primera instancia no lograron cumplir con los criterios de evaluación requeridos. Se construyó una estrategia de supervisión y acompañamiento a cargo de ayudantes y adscriptxs (entregas de producciones, trabajo en línea a través de documentos compartidos, revisiones en línea de producciones, entre otras). Esta estrategia de trabajo permitió que previo a las vacaciones de invierno quienes habían enviado su trabajo, sea en primera instancia o en calidad de recuperatorios, pudieran aprobar los tramos evaluados correspondientes a los trabajos prácticos.

El cuadro que sigue muestra los datos relativos al desempeño de lxs estudiantes en los trabajos prácticos

Comisión	Inscriptxs	En condiciones de promoción sin examen final	Ausentes	Abandonaron
1	41	28	10	3
2	40	30	9	1
3	11	6	3	2
4	6	4	1	1



Para la evaluación del tramo 3, que contempla los contenidos del programa general que se desarrollan en los espacios de teóricos y posibilita el acceso a la promoción sin examen final, se elaboró una actividad de cuatro puntos con opciones que abordaron los principales contenidos de las unidades programáticas. Se publicó la consigna en la Web de Cátedras y se destinó un plazo de trabajo de una semana que concluyó con la entrega de la producción por correo electrónico. Durante esa semana se organizaron encuentros sincrónicos por videoconferencias (Zoom) para el repaso y consultas que fueron grabados y publicados luego en la Web de Cátedras. Esta decisión posibilitó a quienes no pudieron participar acceder a las diferentes consultas realizadas por el conjunto de estudiantes que preparaban la evaluación del tramo 3. En el cuadro que sigue se observan los resultados del desempeño en las evaluaciones de teóricos y, por lo tanto, el acceso a la promoción sin examen final.

Total de estudiantes	Se presentaron a evaluación de teórico (tramo 3)	Aprobaron para promocionar	No alcanzaron nota de promoción
98	60	38	2

### Consideraciones finales

Luego de revisar algunos aspectos destacados de la propuesta de cátedra del primer cuatrimestre de 2020, podemos afirmar que hemos logrado niveles de retención similares a los de la presencialidad y observamos un notable nivel de autonomía de estudio de lxs estudiantes (lectura de la bibliografía, participación en Facebook, entrega de actividades no obligatorias, puntualidad y cuidado en la entrega de las evaluaciones). Lxs estudiantes manifestaron un gran compromiso en la realización de las tareas. La regularidad con que la mayoría llevó adelante la materia redundó en un satisfactorio desempeño en las tareas que se plantearon como obligatorias para la cursada y/o promoción sin examen final, especialmente en los tramos 1 y 2.

Mientras los cursos concebidos como espacios de educación a distancia son planificados con mucho tiempo de antelación y requieren competencias



específicas de quienes los diseñan y de quienes cursan, esta situación de emergencia sanitaria ha producido una abrupta interrupción de la presencialidad que nadie habría querido o elegido. En este contexto, la virtualización/mediatización de la comunicación y de los recursos educativos se nos presentó no como un complemento de clases presenciales sino como lo único posible en este momento, en la certeza de que la presencialidad es irremplazable, con todo lo que ello supone: la ausencia de los cuerpos en el aula. Tanto docentes como estudiantes extrañamos ese espacio protegido del aula y hemos encarado con mucho ánimo el trabajo de sostener este derecho a la educación superior, lo cual ha significado un intenso aprendizaje para todxs. Hemos perdido el contacto presencial (ese estar juntxs compartiendo el conocimiento en un aquí y en un ahora) y quizás algunas cosas no hayan salido tan bien como nos habría gustado, pero sí sentimos que hemos crecido como comunidad a través del cuidado del derecho a estudiar y en la ética del cuidado de lxs otrxs. Como afirma Sebastián Benítez Larhi, “los aciertos y errores de hoy servirán de aprendizaje para seguir repensando los sentidos de la educación y de la escuela en las sociedades contemporáneas por venir” (Citado en Kemelmajer, 2020).

En esta situación de emergencia en que se potencia el problema de la desigualdad, es necesario además tener en cuenta que estamos tratando de sostener el derecho a la educación en un contexto emocional de fragilidad, en el cual la Facultad de Periodismo y Comunicación Social tiene mucho para ofrecer como espacio de acompañamiento, de lugar de construcción, acceso y cuidado.

Para finalizar podemos afirmar que gran parte de nuestras certezas cotidianas comenzaron a desvanecerse a partir de la irrupción de “un virus” que perforó la cotidianidad de manera inusitada. Ese contexto implicó necesariamente nuevas prácticas sociales, nuevas formas de relacionarnos afectivamente, nuevos modos de administrar nuestros tiempos, diferentes maneras de enseñar y de aprender, entre tantas prácticas alteradas en nuestra vida de todos los días. Es en este entorno donde los procesos áulicos que teníamos internalizados a lo largo de nuestra escolaridad fueron también irrumpidos de manera implosiva y tuvimos que resignificar la relación con los pares, con lxs docentes, con las situaciones de “aula”, “clase”, “tarea”, que transitamos en nuestras experiencias de escolaridad. Proceso no menor y que impregna cada una de nuestras decisiones



en relación con el seguimiento de nuestras propuestas áulicas y que hemos tratado de compartir a lo largo del presente artículo. •

## BIBLIOGRAFÍA

**“Enseñar a distancia”.** Educación a distancia. Desarrollo de propuestas educativas virtuales. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/adistancia/ensenar-a-distancia/> (Fecha de consulta: 23/08/2020).

**Kemelmayer, C. (2020).** “Educación en tiempos de pandemia: consejos de especialistas para enriquecer las aulas virtuales”. CONICET. En línea: <https://www.conicet.gov.ar/educacion-en-tiempos-de-pandemia-consejos-de-especialistas-para-enriquecer-las-aulas-virtuales/> (Fecha de consulta: 23/08/2020).





PLANIFICACIÓN  
EN LAS ORGANIZACIONES  
DEPORTIVAS  
Y GESTIÓN DE MEDIOS

---

*Por Nicolás Chaves, Pablo Mouilleron, Santiago Pescio, Fermín Ruiz de Erenchun, Fernando Rossi, Carolina Platero y Emanuel Virdis*

## Los nuevos desafíos del proceso educativo

En el marco del nuevo Plan de Estudios de la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS), en el 2019 la cátedra de Planificación en las Organizaciones Deportivas y Gestión de Medios tuvo su estreno. Naturalmente, al ser el primer año en el cual se dictaba esta asignatura, ese ciclo lectivo estuvo cargado de aprendizajes, pruebas, errores, aciertos y toma de decisiones.

Terminada esa primera experiencia, creímos como equipo de cátedra que esas enseñanzas nos habían permitido esbozar un diagnóstico que, en el 2020, nos posibilitaría desarrollar nuevas líneas de acción pensando en transformar las potencialidades del proceso pedagógico. Sin embargo, y vale la pena citar a Mario Benedetti, “cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, cambiaron todas las preguntas”.



A poco más de diez días del comienzo del primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2020, el presidente Alberto Fernández decretó en nuestro país el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) a causa del covid-19 y, en consecuencia, la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) ordenó omitir las instancias áulicas presenciales. Así, en un abrir y cerrar de ojos, nuestra vida cotidiana quedó de cabeza ante la emergencia: los hogares se convirtieron en oficinas, las mesas en escritorios, lxs padres en maestrxs y los abrazos en videollamadas.

Seguramente será difícil olvidar los sentimientos y sensaciones que, en primer lugar, como seres humanos y, en segundo, como docentes nos atravesaron durante esos primeros días. La certeza de que el ASPO iba a durar tan solo tres semanas comenzó a desaparecer y dio lugar a la incertidumbre, las inseguridades y, por qué no, al miedo. “¿Cómo haremos para sacar adelante este cuatrimestre?, ¿cambiamos el programa de la materia?, ¿cuántas clases planificamos?, ¿qué es Zoom?, ¿alguno usó AulasWeb?, ¿quién sabe editar en WordPress?”, fueron algunas de las preguntas que diariamente se materializaban en el grupo de WhatsApp de la cátedra.

### El calentamiento previo

Luego de esos primeros días vacilantes, llegó el momento de dar respuestas. No podíamos quedarnos de brazos cruzados confiando en que el ASPO iba a ser breve y, entonces, podríamos volver a las clases habituales. Teníamos que desarrollar una planificación certera, en la cual quedase en claro el horizonte, los puntos hacia los cuales queríamos dirigirnos. Empero, comprendíamos que sería vital nuestra capacidad de reacción y modificación, ya que literalmente no sabíamos con qué escenario nos íbamos a encontrar y cuál sería la respuesta a nuestras propuestas.

En consecuencia, nos propusimos como equipo de trabajo llevar a cabo reuniones diarias entre Nicolás Chaves, Profesor Titular de la asignatura, Pablo Mouillon y Santiago Pescio, Jefes de Trabajos Prácticos, con el objetivo de diagramar la integralidad de los teóricos y los prácticos. Resulta vital dejar en claro que cada una de las acciones que se describen en este capítulo fueron desarrolladas en conjunto con los mencionados y no deben interpretarse como decisio-



nes individuales. Además, es menester mencionar a los demás docentes con los que compartimos cuatrimestre, reflexiones e incertidumbres: Fermín Ruiz de Erenchun, Fernando Rossi, Emanuel Virdis y Carolina Platero.

Con relación a esto último, sin dudas, el trabajo en equipo fue un factor fundamental para llegar, en nuestra consideración, a buen puerto. Gracias a las capacidades, experiencias y conocimientos individuales, logramos llevar adelante líneas de acción que amalgamaban esas virtudes y se graficaban en clases con diferentes propuestas, soportes y modos.

Nuestra primera decisión fue planificar, tanto para el espacio de los teóricos como el de los prácticos, las cuatro primeras clases. Por ese entonces, creíamos que el aislamiento sería una medida transitoria y que pronto nos volveríamos a encontrar en el aula. Como todxs sabemos, eso no ocurrió y fue un desacierto por nuestra parte, ya que no logramos leer con certeza el escenario político de nuestra región.

Para comenzar, siguiendo los lineamientos que nos proponía la Secretaría Académica, diagramamos clases sincrónicas y asincrónicas, con el objetivo de encontrar un equilibrio entre la “presencialidad virtual” con lxs estudiantes y no excluir a ninguno que, por conectividad o cualquier otro motivo, no pudiera estar en línea en el horario de clases. Sin dudas, esa premisa fue algo que nos acompañó durante todo este camino, ya que intentamos generar diálogos constantes con lxs cursantes para que sientan la confianza de contarnos cualquier tipo de inquietud, problema o propuesta. Nuestro deseo era que ninguno perdiera la asignatura por factores externos.

Guiado por otrxs docentes con algo más de experiencia en la virtualidad, llegamos a las plataformas de videoconferencia Zoom y Jitsi Meet, quienes fueron las elegidas para llevar a cabo los encuentros sincrónicos. Como era de esperarse, ninguno de nosotros había utilizado nunca ninguna aplicación de este estilo, por lo que éramos 100% novatos. Luego de algunas pruebas con el equipo, amigxs y familia, entendimos que Jitsi Meet les presentaba muchos problemas a algunas personas y no lográbamos resolverlos. Por lo tanto, nos inclinamos por Zoom, pero siguiendo normas estrictas para reducir al mínimo la posibilidad de robo de datos.



Una vez resuelto el aspecto sincrónico, comenzamos a planificar nuestra Web de Cátedras, cuya dirección URL nos fue otorgada por la FPyCS. En este punto, es importante destacar el trabajo y el acompañamiento de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica, comandados por Pablo Blesa, quienes trabajaron a contrarreloj y nos brindaron soporte técnico por fuera de su horario laboral. Gracias a esa inestimable ayuda, pudimos diseñar nuestro espacio en ese sitio web, cumpliendo con los requisitos que nos solicitaba la Facultad.

Nuestra intención respecto a la Web de Cátedras era que funcionase como repositorio de la asignatura, un lugar donde lxs estudiantes pudieran encontrar el programa de la materia, todos los textos con los cuales íbamos a trabajar, el contacto de cada uno de lxs integrantes del equipo de cátedra y el cronograma de todas las clases del cuatrimestre con su respectivo temario. Para alcanzar ese primer objetivo, destinamos largas horas a observar videos tutoriales sobre WordPress, el sistema de gestión de contenidos que aloja a todos los micrositos de nuestra Casa de Estudios.

De esta forma, y muy paulatinamente, generamos una identidad en <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/planideportiva/> que intentamos mantener en todos los canales de comunicación: mismos colores, misma tipografía y mismos tipos de discursos. Como se desarrollará más adelante, todo esto fue sumamente importante para las evaluaciones en Mesa de Final.

En simultáneo, comenzamos a preparar el escenario para el espacio de los prácticos, que por su propia esencia requieren un contacto más fluido con lxs estudiantes en comparación con los teóricos. Por esa razón, los encuentros sincrónicos podrían llegar a resultar insuficientes, especialmente si se tiene en cuenta los contenidos particulares de la asignatura.

Vale destacar que Planificación en las Organizaciones Deportivas y Gestión de Medios es una materia eminentemente práctica y con trabajo de campo. Su objetivo principal es que lxs estudiantes generen lazos con clubes de barrio, de la ciudad de La Plata o de la localidad en la que vivan, para llevar a cabo una planificación comunicacional en conjunto con la institución. Finalmente, siempre articulando con lxs dirigentes y el equipo de prensa de la entidad, se realizan producciones cuyo fin es transformar la situación inicial.



Por obvias razones, lxs estudiantes no iban a poder acercarse físicamente a conocer las instituciones y a sus actorxs, lo que complejizaba el objetivo inicial al cual apuntaba el programa de la materia. Para subsanar esta situación, realizamos un diagnóstico sobre el estado de situación de la comunicación digital y las redes sociales de gran parte de los clubes de la región, para luego comunicarnos con más de 35 instituciones.

De esta forma, logramos garantizar que lxs cursantes iban a recibir respuestas por parte de esas entidades e iban a ser recibidos de buena manera por lxs encargados de comunicación. Así, logramos suplir el trabajo de campo, enfocándonos pura y exclusivamente en la comunicación digital.

Para llevar a cabo el acompañamiento de esas planificaciones comunicacionales, decidimos unificar criterios y trabajar, en todas las comisiones de prácticos, con Google Classroom. Esta aplicación gratuita de Google solamente requiere una cuenta de Gmail para ser utilizada y nos brindó muchas facilidades que permitieron desarrollar de mejor manera esos espacios.

En primer lugar, se creó un aula para cada una de las comisiones y se elaboró una especie de “manual de estilo” para que todas funcionasen de la misma forma:

- En el “Tablón”, se publicaban las noticias, se recordaban fechas de entrega, se compartían videos o notas de medios de comunicación vinculados con las temáticas que se estaban trabajando y se contestaban las dudas o inquietudes que nacían de lxs estudiantes.

- En “Trabajos de Clase” se programaban los Trabajos Prácticos para que sean publicados en el horario de cada una de las comisiones. De esta forma, lxs cursantes recibían una notificación al comienzo del horario de clase y accedían a lo que se les solicitaba para la próxima semana, para que puedan resolverlo de manera asincrónica.

A través de la misma aplicación, cada estudiante entregaba sus producciones y lxs docentes se la devolvían con las observaciones correspondientes. Así,



el estudiantado podía tener un seguimiento de sus trabajos, revisar cuáles había entregado, cuáles no y la nota de cada uno de ellos.

Por último, para concluir esta etapa de preparación, como equipo de cátedra participamos de las capacitaciones a través de *webinar* propuestas por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la UNLP y del curso de 30 horas –dictado por la misma Dirección– denominado “Diseñar clases virtuales: ideas y posibilidades en línea”.

### Primer tiempo

Terminada la preparación previa, finalmente, el 25 de marzo dimos el puntapié inicial y comenzamos a transitar el primer cuatrimestre con dudas e incertidumbres, pero con la tranquilidad de tener a mano un plan de acción.

Como última estrategia de comunicación con los estudiantes, decidimos crear grupos de WhatsApp correspondientes a cada teórico y práctico, pero configurados de manera tal que solo los administradores (es decir, los docentes) pudieran escribir. De esta forma, podríamos compartir material de estudio, videos, consignas e imágenes para luego, durante las clases, “abrir” el grupo y que entre todos pudiéramos reflexionar al respecto. Además, de esta forma, los cursantes tendrían al alcance de la mano nuestros números de teléfono para consultas por fuera del horario de clases, algo que sin duda fue vital hacia el cierre del cuatrimestre.

Tal como nos indicó la Secretaría Académica, realizamos la primera comunicación con los integrantes de cada comisión a través del SIU Guaraní. En ese primer mensaje, además de presentarnos y facilitarles nuestros contactos, les enviamos un *link* que, al cliquearlo, los dirigía automáticamente al grupo de WhatsApp de la comisión en la que se había inscripto ese estudiante.

A su vez, para asegurarnos de que nadie quedara fuera de esos grupos, cargamos en la Web de Cátedras un apartado con los íconos de cada red social para que tuvieran una segunda forma de llegar a la aplicación de mensajería. De esta forma, al finalizar esa primera semana, ya contábamos con los más de



150 estudiantes inscriptxs en la asignatura en WhatsApp y pudimos comenzar el dictado de clases tal como lo habíamos planeado.

Los primeros encuentros transcurrieron dentro de los parámetros esperados. En el espacio de teóricos compartíamos textos y videos grabados por lxs docentes explicando temas puntuales y espacios de encuentros virtuales. Por su parte, en los prácticos, cargábamos los trabajos al Google Classroom, despejábamos dudas a través del grupo de WhatsApp y también nos encontrábamos a través de Zoom.

Sin embargo, luego de esas primeras experiencias, entendimos que había llegado el momento de resignificar las clases para no caer en modos repetitivos semana tras semana, lo que podría provocar cansancio y aburrimiento en lxs estudiantes. Por eso, sumamos algunas herramientas que fueron vitales para dar un paso hacia adelante y fortalecer el proceso pedagógico.

En primer lugar, comenzamos a trabajar con Canva y Photoshop. Estos dos editores de imágenes nos permitieron realizar placas que se articulaban con los videos grabados por el equipo docente. De esta forma, a un mismo concepto lo abordábamos desde tres lenguajes: el visual, el escrito (a través del grupo de WhatsApp) y el audiovisual.

Conforme fue avanzando el cuatrimestre, las placas con las que trabajamos comenzaron a complejizarse e interpelaban a lxs cursantes desde diferentes lugares, por lo que decidimos capacitarnos en la edición audiovisual.

Para ellx, el curso antes mencionado, denominado “Diseñar clases virtuales: ideas y posibilidades en línea”, fue muy importante, ya que nos permitió pensar a las herramientas digitales desde una perspectiva crítica y no como un instrumento. Desde esa perspectiva, y valiéndonos de programas muy sencillos de edición, como OpenShot Video Editor, conseguimos incorporar placas pensadas estratégicamente para cada video, lo que daba como resultado un producto con mayor dinamismo.



Por último, en el transcurso del cuatrimestre contamos con la presencia de invitadxs a los espacios de los teóricos, con el objetivo de trabajar un tema en especial o que narren cómo es el ejercicio de la profesión en su ámbito laboral. Gracias a esto, lxs estudiantes pudieron charlar, entre otros, con el Jefe de Prensa de Estudiantes de La Plata y de Los Tilos y docentes y graduadxs de otras carreras de nuestra Casa de Estudios.

Para que nadie se perdiera estos encuentros, sumamos una pestaña a la Web de Cátedras bajo el título de “Videoconferencias”, donde aún se encuentran alojadas cada una de esas charlas. Así, lxs estudiantes del teórico de la mañana podían también observar la conferencia de la noche, y viceversa.

## Segundo tiempo

Transcurrida la mitad del cuatrimestre, y ya con la certeza de que no volveríamos en el corto plazo a las aulas, el desafío era continuar sumando herramientas que nos permitieran fortalecer los vínculos con lxs estudiantes. Para eso, formulamos nuevas interrogantes para propiciar nuevas reflexiones: de todo el contenido que se dicta en el aula, ¿cuál es el realmente útil y necesario? ¿Estarán aprendiendo lxs estudiantes? ¿Les sirve la metodología?

Estas preguntas prepararon el escenario para, paulatinamente, incorporar nuevas líneas de acción que se articulen con la estrategia general elaborada al comienzo del recorrido. Una de ellas, por ejemplo, fue la incorporación de productos realizados a través de la página <https://app.genial.ly/>. Estas producciones permiten incorporar texto, video, audios y crear animaciones donde se conjugan estos elementos y otros más. De esta forma, comenzamos a realizar obras que incorporaban todos los lenguajes que un comunicador debe utilizar en el ejercicio de la profesión.

En paralelo, comenzamos a trabajar con <https://es.padlet.com/dashboard>. Esta aplicación permite crear muros interactivos en los que cualquiera que tenga acceso al *link* puede “realizar un graffiti”, es decir, un aporte. Al igual que Genial.Ly, Padlet permite publicaciones transmedia, por lo que cada muro se convierte en un espacio de construcción colectiva mediada por todos los lenguajes.



Esto permitió desarrollar una interfaz educativa (Scolari, 2019), porque no solamente el equipo de cátedra generaba contenidos, sino que lxs estudiantes también debieron hacerlo eligiendo el soporte con el cual se sentían más cómodos. Una prueba de ello fue la consigna del recuperatorio del parcial: allí, debían elaborar un producto, cuyo destinatarixs serían los cursantes del ciclo lectivo 2021, donde dieran cuenta sobre los principales contenidos y conceptos teóricos trabajados en la asignatura. Para esto, la mayoría se valió de sus celulares para filmarse en primera persona, incorporando presentaciones, diapositivas y otros elementos pedagógicos. En cambio, quienes no se sentían tan a gusto con la exposición o no contaban con el aparato tecnológico necesario, optaron por elaborar una monografía escrita.

Por último, y a modo de cierre, llegó el momento de los exámenes finales y reválidas. En este punto, y asesorados por el Departamento de Estudiantes, tuvimos que decidir de qué manera íbamos a vincularnos con lxs estudiantes que se inscribieran a las diferentes mesas a lo largo del cuatrimestre.

Nuestra primera idea fue solicitarles un trabajo escrito o audiovisual donde cumplieran una determinada consigna. Sin embargo, desestimamos esta opción porque nos impedía tener un diálogo, aunque fuese virtual, con lxs estudiantes. Por eso, nos inclinamos por realizarlo por videollamada, pactando con cada estudiante la aplicación que le sentara más cómoda (WhatsApp, Zoom, Google Meet, etcétera).

Así, se desarrollaron las mesas de manera fluida, charlando con cada unx, conociendo sus dudas y sus reflexiones. Más allá del espacio académico, estas evaluaciones se convirtieron también en un lugar de encuentro y de contención, que nos sirvió para reflexionar sobre las inquietudes de lxs estudiantes y, nuevamente, volver a planificar a partir del nuevo escenario que se generaba.

## Reflexiones finales

Cada ciclo lectivo deja aprendizajes, dudas, certezas, nuevos modos de vincularse, diagnósticos y evaluaciones, tanto en lxs estudiantes como en lxs docentes. El proceso pedagógico nos transforma a todxs lxs que formamos parte



y nunca salimos igual de un acto de enseñanza. Sin embargo, creemos, ningún proceso dejó tanta huella como el aquí relatado.

Quizás suene trillado repetir que a todo lo malo hay que encontrarle el lado positivo, pero no por trillado deja de ser cierto. Sin dudas, el primer semestre del 2020 será recordado por la tragedia que acarreó la pandemia, la muerte de miles de personas y, en nuestro país, el ASPO que modificó nuestras vidas.

Sin embargo, como docentes, nuestra función será también recordarlo como el semestre que transformó para siempre los procesos educativos y vino para incorporar, en un abrir y cerrar de ojos, a la tecnología en los actos de enseñanza. Será también nuestra tarea continuar sumando estas nuevas herramientas de manera crítica, con un sentido respaldado en una estrategia, y no por el solo hecho de incorporarlas.

A modo de cierre, será necesario continuar capacitándonos y no quedarnos satisfechos con lo aprehendido, ya que no debemos olvidar que, en su gran mayoría, nuestros estudiantes son nativos digitales (Prensky, 2001) y es nuestra tarea comenzar a comunicarnos a través de su lenguaje. A pesar de esto, no tendremos que olvidar que la brecha digital (Gómez, 2020) en nuestro país es una realidad y nuestras estrategias educativas tienen que tener ineludiblemente la inclusión como horizonte. •



## BIBLIOGRAFÍA

**Barletta, Cesar Martín; Gallo, Lucrecia y Arce, Débora. Módulo 4:** *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, (2020).

**Busaniche, Beatriz. 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, (2020).

**Gómez, Pedro. 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, (2020).

**Juarros, Fernanda & Levy, Esther. Módulo 1:** *La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, (2020).

**Martin, María Mercedes. Módulo 2:** *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, (2020).



**Prensky, Marc.** “Nativos e inmigrantes digitales”. En Cuadernos SEK 2.0, (2001 / 2010).

**Rossaro, Ana Laura. Clase Nro. 2:** *Curaduría de contenidos educativos digitales. El docente como curador. Recursos digitales para la educación primaria. Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC.* Buenos Aires, (2016).

**Sangra, Albert; Bates, Tony y Bricall, Josep.** *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas.* Barcelona: Editorial UOC, (2004).

**Scolari, Carlos.** “¿Cómo analizar una interfaz?”. Method January 2019. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/330651740\\_Como\\_analizar\\_una\\_interfaz](https://www.researchgate.net/publication/330651740_Como_analizar_una_interfaz)





# SEMINARIO DE FOTOPERIODISMO

---

Por **Gabriela B. Hernández**

### Estrategias educativas propuestas por la cátedra

Si bien la materia tuvo asignado un espacio en la Web de Cátedras, insertada en la página de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), el inicio de la comunicación con lxs estudiantes fue mediante el SIU Guaraní, para enlazarnos luego en un grupo privado de Facebook y allí poder tener un diálogo permanente, *mails* y Zoom semanal. El seminario pretende brindar, a lxs estudiantes de las diferentes carreras y orientaciones que ofrece la FPyCS, un panorama sobre la tarea del fotoperiodista, tomado como herramienta para la denuncia, la protesta y la investigación de contenidos políticos y socioculturales en distintos tipos de medios desde la historia hacia la actualidad; comprender el *mensaje* a través de la imagen y su manifestación.

Desde la cursada además se pretende promover no solamente un desarrollo en el campo laboral, sino una base para la promoción de la imagen como herramienta



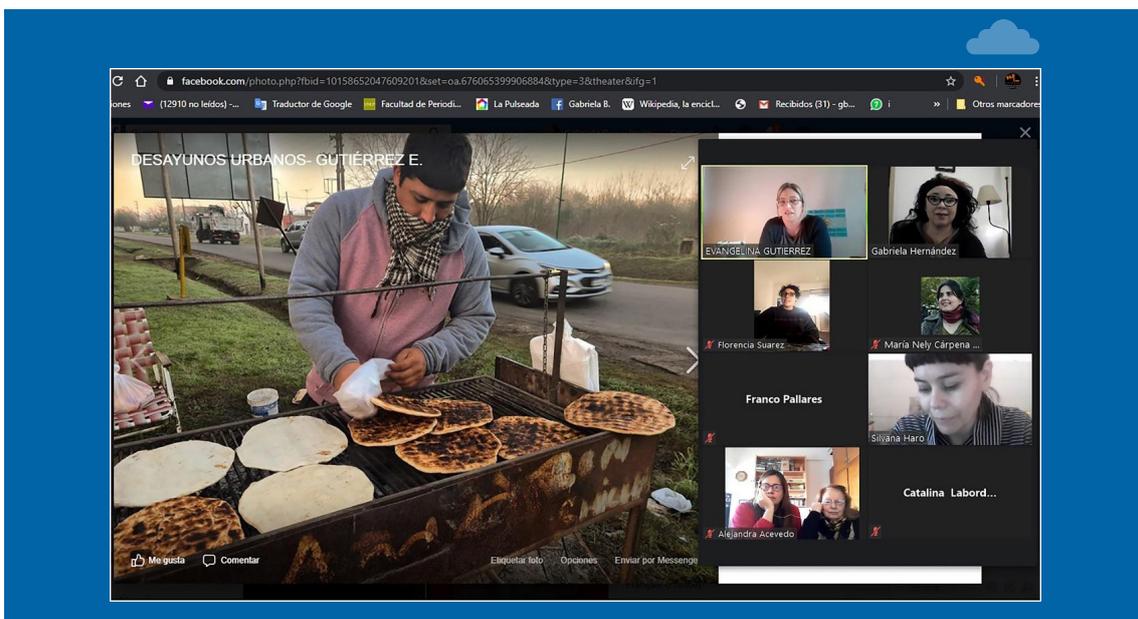
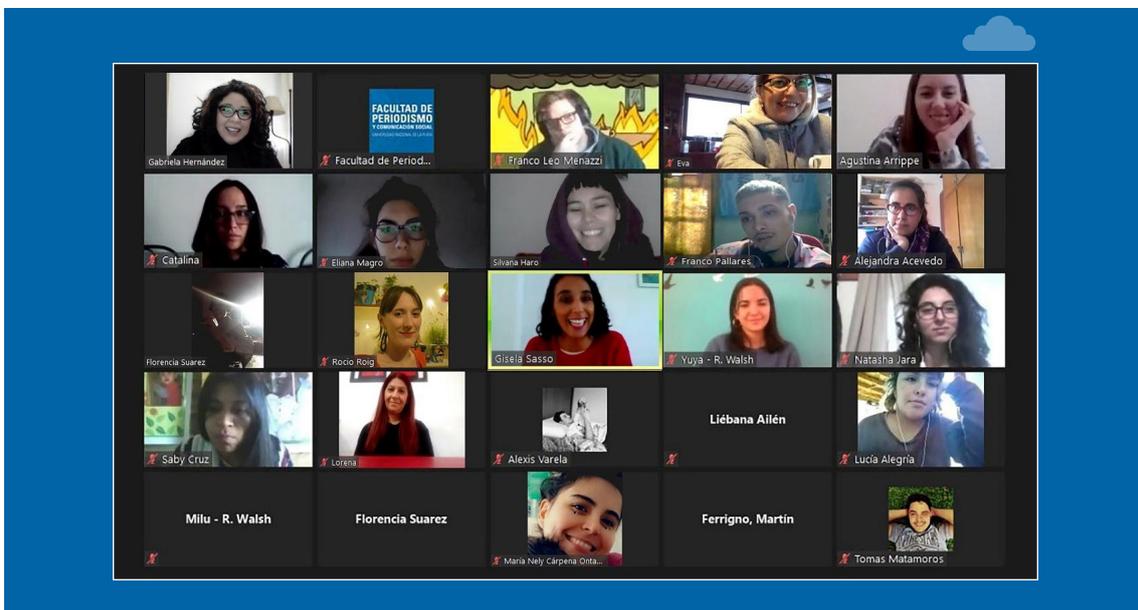
de la comunicación bajo variadas temáticas de compromiso y ética; contribuyendo con esto a una universidad pública que profundice el camino de la reflexión crítica y permita formar profesionales capaces y comprometidos. Este seminario está en diálogo permanente con los múltiples territorios y constituye una dominante de la perspectiva pedagógica puesta en juego en el trazado de la estructura curricular. Y se reconocen los distintos formatos de producción de contenidos, producto de los cambios tecnológicos, los cuales son parte de cuestiones a tener en cuenta. Como la utilización de nuevas tecnologías, sobre todo en relación con la imagen, el manejo de instrumentales de registro, análisis y edición. Proporcionar reflexiones que aporten al enriquecimiento de la formación de acuerdo a las necesidades de la sociedad. El que ahora se vuelve imprescindible es un comunicador que, sin desconocer la dimensión técnica de su desempeño profesional, sea capaz de recuperar el sentido estratégico de su acción, para que su técnica forme parte de su capacidad para poner en acción y desplegar su sensibilidad, sus convicciones y su compromiso. Se trata de profundizar en las cualidades profesionales y humanas, además de sus herramientas y aptitudes. *Es una relación constante entre la teoría y la práctica.* En los últimos años han crecido los trabajos orientados a la producción en comunicación en los diferentes lenguajes (gráfico, radial, audiovisual, multimedial) y en la gestión de la planificación, y resulta necesario poner en juego y reforzar teórica y metodológicamente los trabajos que ayuden a los estudiantes en su formación. Se vincula este seminario con las carreras y orientaciones de esta casa de altos estudios y se vuelve imprescindible para reforzar un espacio de práctica periodística integral que completará la formación que los estudiantes reciben en el resto de las asignaturas obligatorias.

## Planificación y dictado de las clases

Ha sido todo un desafío poder plasmar lo que desarrollamos año tras año en las aulas y poder materializarlo de manera virtual. Pese a todo ello hemos logrado con los estudiantes establecer contacto. El cronograma y calendario de la cursada se dictó en el primer cuatrimestre los días martes de 15:30 a 18:00 horas. Pero, bajo esta nueva modalidad virtual, la comunicación fue cotidiana mediante el grupo privado de Facebook y *mails* constantes, además de cada martes tener contacto más cercano mediante la plataforma Zoom. Fue difícil transmitir lo que se comparte de manera presencial, pero logramos transformarlo a la virtualidad, lo cual



requirió de dedicación y tiempo extra. Tomé la decisión de cambiar algunos prácticos. Por ejemplo, desde el fotoperiodismo había algunos que requerían de una cobertura en la calle, lo que se transformó en encontrar un *tema de contenido social* dentro del hogar o en las cercanías de cada estudiante. También nuestra visita a las Salas Museo de la Biblioteca Pública de la UNLP para ver la colección Libro Fotográfico se transformó en volcar mucha bibliografía de ejemplares disponibles *online* de esta a nuestro grupo privado de Facebook. Algunas partes teóricas habladas en clase quedaron plasmadas en documentos. Recurrí también a la inversión de una pizarra en casa.



## La puesta en juego de herramientas pedagógicas

La modalidad de educación virtual exigió, por parte de lxs estudiantes y docente, una gestión, planeación y organización de tiempo, espacio, ambiente, en todo el proceso formativo. Debido a esta modalidad se optó por no requerir el cumplimiento de una asistencia perfecta ni porcentajes de ella, ya que muchas de las personas tienen barreras relacionadas con la conexión a internet y, también, el hecho de estar en casa hace que el entorno inmediato juegue un rol importante. Además de los intercambios en la red social y el Zoom en vivo, varias veces, por problemas de conexión u otros, hubo estudiantes que manifestaron inconvenientes para presenciar ese vivo, por lo cual les fui compartiendo ese Zoom a través de un WeTransfer para que no se perdieran ninguna clase. Hubo un par de estudiantes que directamente no tenían conexión o datos móviles, y entonces de manera personal y puntual a cada unx les enviaba todos los documentos que habían sido compartidos en el grupo, también los Zoom, y se evacuaban todas las dudas cuando podían tener internet.

Fue un aprendizaje constante, ya que los distintos contenidos hubo que transmitirlos de manera virtual y el compartir pantalla, el ir y venir de un tema al otro, a veces resultaba complicado, pero logramos llevarlo a cabo. Y resaltando desde el inicio ciertos códigos de convivencia, o, mejor dicho, nuevos códigos de convivencia, dado que la virtualidad y lo escrito en ella hace que a veces se escriba sin ni siquiera empezar con un “Hola”, “Buenos días”, “Buenas tardes”. Y además ser comprensivos en los tiempos de respuestas sobre comunicados o consignas, o también ser lo más *explícitos y entendibles* posible a la hora de hacer una consulta o dar una respuesta.

También, más allá de lo pedagógico, tuvimos intercambios de situaciones personales, que en este contexto lo creo relevante. Por ejemplo, a una estudiante, al inicio de la pandemia, la cuarentena la tomó por sorpresa en EE. UU. y seguimos su proceso durante meses hasta que pudo volver a Argentina, incluso hasta su llegada a su ciudad natal de Olavarría. Comprobamos que teniendo conexión a internet no importa en qué lugar del mundo estés.



Quiero resaltar que, si bien no tuvimos el uso cotidiano de la Web de Cátedras, fue fundamental esa plataforma a la hora de dar el cierre de cursada y así poder materializar la *muestra fotográfica colectiva final* que solemos hacer de manera física en todo el segundo piso de la FPyCS, transformándola en una gran producción virtual. La página de la *muestra fotográfica virtual* fue creada con todo el apoyo y asesoramiento de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica (SePViT), previo acuerdo con Secretaría Académica, y tenemos de manera permanente el enlace desde la Web de Cátedras. La creación de esta página, titulada *Muestra de fotoperiodismo*, cuenta con tres pestañas subtituladas: “Inicio”, “Sobre la muestra” y “Vivir debajo de un puente”.<sup>1</sup>

### Uso y apropiaciones de la didáctica propuesta, por parte del estudiantado

El uso cotidiano de nuestro grupo en la red social hizo que trascendiera de la cursada en sí hasta el día de hoy. Por ejemplo, una estudiante compartió una encuesta para otra materia invitando a lxs compañerxs a sumarse. Y también otro estudiante, para realizar un trabajo práctico del Seminario de Fotoperiodismo, desarrolló una producción que despertó una cadena de solidaridad de la comunidad para ayudar a una familia que vivía debajo de un puente, y llegó a miles de personas brindando ayuda y contención. Tal producción lo llevó a comprometerse e involucrarse incluso *a posteriori* del trabajo. Luego de finalizado ese trabajo práctico, además de tener su publicación en la *galería virtual final* de nuestra cursada en la página de la Facultad, él nos ha estado compartiendo cómo avanza y mejora la situación de esta familia a través de algunos videos en este grupo. También cada tanto, ya que nos quedó ese grupo creado, les comparto alguna información o publicación que tenga que ver con la Facultad.

### Herramientas que funcionaron

– Creo que fue un acierto haber optado por utilizar Facebook a través de un grupo privado, ya que es de fácil utilización, no requiere de ninguna instalación aparte y todxs la tienen. Sabemos que el fotoperiodismo es una rama de la

<sup>1</sup> En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/muestrafotoperiodismo/>.



comunicación netamente visual, y esta red social nos permite crear álbumes y descripciones a modo de epígrafes, que de esta manera virtual resultó ser lo más acertado y sencillo.

– Y también tener cada martes un Zoom en vivo. Ello nos permitió tener un acercamiento que, aunque lejos de lo presencial, es lo que más se le asemeja, y así pudimos vernos la cara, intercambiar y dialogar.

– Los *mails* también fueron necesarios para ahondar en detalles y profundizar o manifestar situaciones personales.

Como mencioné anteriormente, si bien no tuvimos el uso cotidiano de la Web de Cátedras, fue fundamental para finalizar la cursada y que quedara expuesta de manera permanente la *producción de nuestra Muestra Colectiva MEMORIA VISUAL – FotoPerio2020*.<sup>2</sup> Se expuso la Memoria Visual del Seminario de Fotoperiodismo transformada en una Fotogalería Virtual con ingredientes agregados gracias a la SePViT.

Año tras año se realiza, en el *hall* del segundo piso de la Facultad, una exposición de fotografías, producto del Seminario Interdisciplinario de Fotoperiodismo.<sup>3</sup> Es una Muestra Colectiva que refleja el trabajo de lxs estudiantes a lo largo de la cursada en donde se plasma en imágenes los distintos contenidos sociales que la atraviesan. Tal Memoria Visual es presentada por la docente del seminario, Gabriela B. Hernández, en coordinación con la Secretaría de Asuntos Académicos y representantes del Centro de Estudiantes, al finalizar cada cursada. Resulta importante y relevante poder llegar a plasmar lo que se hace dentro del aula o, mejor dicho hoy en día, dentro de un grupo cerrado de trabajo a través de la web al resto de la comunidad educativa y la sociedad toda, pese a este contexto especial de aislamiento social, preventivo y obligatorio por la pandemia del covid-19. Si bien nos hemos tenido que adaptar a nuevas modalidades, hemos logrado materializar tal producción e incursionar en esta nueva modalidad de transformar la Muestra Final *física* en una Muestra Virtual o Fotogalería. Y

---

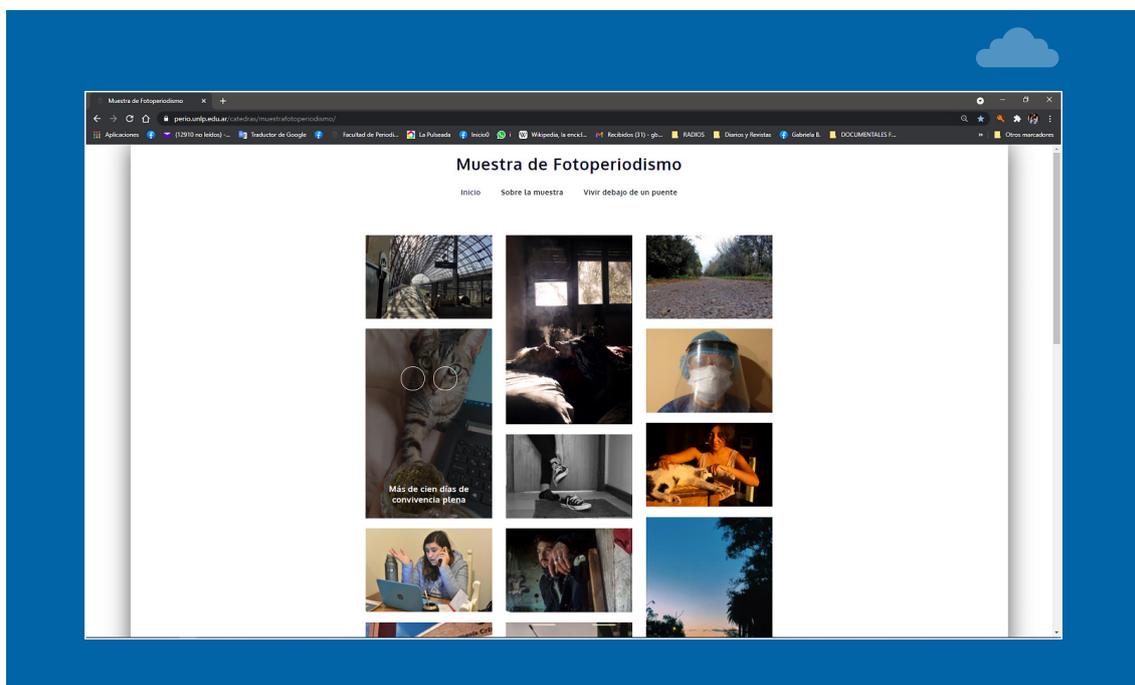
<sup>2</sup> *Link* de la página “Inicio”. En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/muestrafotoperiodismo/>.

<sup>3</sup> *Link* “Sobre la muestra”. En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/muestrafotoperiodismo/sobre-la-muestra/>.



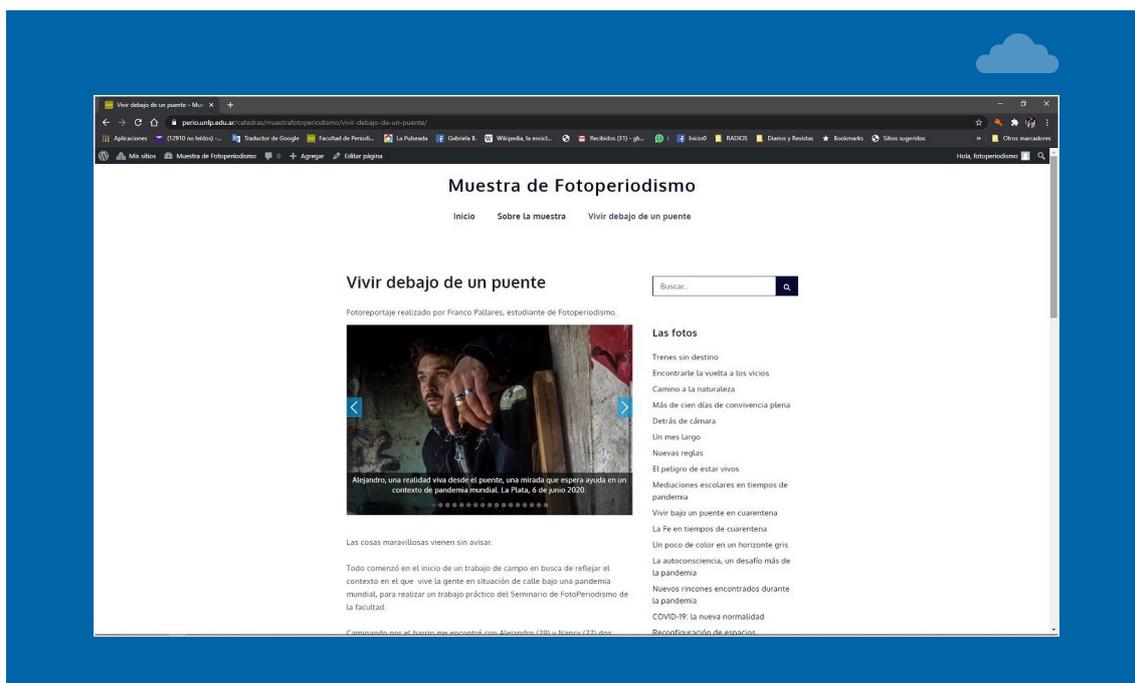
también hacer llegar a cada estudiante los certificados de práctica que entregamos en la inauguración de cada muestra; este certificado es una iniciativa del Centro de Estudiantes por la que todxs terminamos muy agradecidxs.

Además este año se incorpora a la Fotogalería un apartado especial sobre el trabajo de uno de los estudiantes titulado “Vivir debajo de un puente en cuarentena”, ya que tal producción fue más allá de la realización de un trabajo práctico. Según su autor, Franco Pallares, la iniciativa de esa producción fue un “disparador social” requisito esencial para cada trabajo práctico, que despertó una cadena de solidaridad de la comunidad y llegó a miles de personas, brindando ayuda y contención a una pareja que se encuentra desprotegida del Estado. Tal producción lo llevó a comprometerse e involucrarse incluso a posteriori del trabajo. Para ver esta producción especial, invitamos a recorrerla dentro de esta misma página: “Vivir debajo de un puente”.<sup>4</sup>



<sup>4</sup> Link “Vivir debajo de un puente”. En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/muestrafotoperiodismo/vivir-debajo-de-un-puente/>.





Cabe destacar que durante la cursada se desarrollan distintos trabajos de investigación y análisis sobre textos e imágenes, con relación al *fotoperiodismo* desde la historia a la actualidad, y que dentro de las prácticas se desarrollan algunas donde lxs estudiantes sacan sus propias fotos dentro del marco y contenido social que el fotoperiodismo pretende abordar. De esas producciones es que logramos llegar a esta síntesis y producción final de la *Fotogalería*, donde cada imagen tiene dos opciones de visualización: por un lado, la fotografía ampliada con posibilidad de deslizamiento; y, por otro, cada fotografía en sí posee información, como su título, epígrafe, lugar, fecha, autoría del o la estudiante, detalles técnicos de la toma y etiquetas con palabras claves.

Ha sido todo un desafío y a la vez gratificante haber logrado tal producción en conjunto con lxs estudiantes, donde atravesamos nuevas maneras de comunicación y convivencia. Finalizamos como cada año con la coordinación, presencia y apoyo de la Secretaría de Asuntos Académicos y representantes del Centro de Estudiantes. Esta vez, al no poder hacerlo de manera presencial, lo hicimos mediante un Zoom estableciendo conexión desde la cuenta de la FPyCS, de la cual resultó finalmente una publicación en la página de la institución.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> En línea: <https://perio.unlp.edu.ar/2020/07/14/se-inauguro-de-manera-virtual-la-fotogaleria-del-seminario-interdisciplinario-de-fotoperiodismo/>.



## Herramientas que no funcionaron

– Inicialmente, como docente, se me hizo complicado el uso de la Web de Cátedras, pese a tratar de entender el tutorial recibido en formato PDF. Pero se logró sobre el final poder plasmar allí lo necesario.

– La conexión a internet de algunxs estudiantes a veces no fue la óptima y, en algunos casos, fue imposible el Zoom en vivo de cada clase, pero de todas maneras se las hice llegar mediante *mail* o WeTransfer.

## ¿Qué les pasó a lxs estudiantes en dicho proceso?

Pese a la comunicación fluida dentro de todo, a algunxs estudiantes no les resultó fácil; por el contrario, la modalidad virtual hizo que varixs desertaran lamentablemente. Incluso una estudiante manifestó su complicación para seguir las consignas mediante esta modalidad y, además por problemas de salud familiar, decidió dejar la cursada. Un par de estudiantes, que mencioné anteriormente que tenían escasa conexión, semanalmente manifestaban el agradecimiento de poder obtener mediante *mails* personalizados toda la documentación que fui compartiendo en el grupo y los WeTransfer con las clases del Zoom de cada martes. De esa manera tenían la posibilidad de no perderse las clases aunque no hayan podido estar en su momento, además de contar con la comprensión por mi parte de recibir sus trabajos prácticos a destiempo.

Algo fructífero me hizo despejar, sobre el final, la incógnita que tuve durante todo el cuatrimestre, aunque clase a clase les manifesté la inquietud de saber si estaban bien o si cualquier cosa no era entendida o mal comunicada. Y me hicieron saber lo sumamente positiva que había sido toda la cursada. La mayoría de lxs estudiantes manifestaron mediante *mail*, y algunxs de ellxs en el grupo, mensajes de este tipo:

– “Muchas gracias por todo. Al principio estaba un poco preocupada por la cursada porque no sabía qué esperar y no entendía mucho de fotoperiodismo, además de todo el contexto, pero a medida que fuimos avanzando en el cuatrimestre me sentí más cómoda. Estoy de acuerdo con lo que hablamos hoy



en clase y lo que publicó Alexis. Gracias por siempre estar atenta a si teníamos alguna consulta o inconveniente, ya sea con los trabajos prácticos o para estar en alguna clase. Entiendo que no debe ser fácil enseñar en un contexto como este y que un poco se trata de ir encontrándole la vuelta mientras vamos probando, pero sí creo que el modo en el que abordaste la materia me sirvió mucho para organizarme y entender mejor. Las publicaciones en Facebook a veces se me confundían porque eran muchas y me costaba seguirles el orden, jaja, pero en general me pareció muy bueno todo. Así que, eso, gracias y felicitaciones por el cuatrimestre, porque si llegamos hasta acá es también por vos”.

– “Muchas gracias, profe. La verdad que nos encontramos con muchas dificultades, pero usted siempre nos tendió una mano. Un placer haber tenido este contacto con usted”.

– “Gracias por todo, la verdad me saco el sombrero con usted”.

– “¡Vos sos una profesora increíble y tu compromiso y tu amor este cuatrimestre se sintieron todos los días! ¡Gracias por todo, Gabi!”.

– “Buenas noches, profe. Dentro de mis problemas con internet, que todavía no pude resolver con la empresa que brinda el servicio en mi casa, y también tengo que sumarle que empecé tarde la cursada, de igual manera tengo que reconocer su voluntad y compromiso con todos los chicos que tuvimos problemas. Esto a uno lo pone muy contento, el saber la clase de docentes con mucha vocación que hay en la facu. Gracias por entender mi situación, le mando un saludo”.

– “¡Hola, Gabriela! ¿Cómo estás? Muchas gracias, el certificado llegó bien y cuando des el aviso de las notas lo chequeo en el SIU Guaraní. Además quería agradecerte y sumarme a los comentarios de mis compañerxs en la clase de ayer. Por la paciencia, la predisposición a dar clases en este contexto por Zoom, por compartir material variado, disruptivo, por generar debates en torno a la fotografía y nuestro trabajo como comunicadorxs. Y también quería destacar la empatía que tuviste conmigo, cuando empecé a cursar en un momento complicado, lejos de casa. ¡Gracias! El Seminario de Fotoperiodismo fue un cable a tierra durante la pandemia. ¡Quedo a disposición, si en algún momento el seminario lo requiere!”.



– “¡Hola, profe! Recién lo pude ver por problemas de internet. Te agradezco mucho por todo lo aprendido durante estos meses y sobre todo por el acompañamiento constante. ¡Muchas gracias y un gusto haber estado en esta cursada!”.

– “Hola, profe. Sí, muy hermoso la verdad, muy contento de ser parte de este lindo seminario. Gracias a vos infinitas y espero que en algún momento nos podamos juntar. ¡Abrazo grande!”.

– “Gabriela, muchas gracias. Hermoso cierre y una experiencia muy positiva. ¡Gran abrazo!”.

– “Buenas noches, profe. Le escribo este mensaje agradeciéndole nuevamente la paciencia que tuviste con todos nosotros en este cuatrimestre y además la posibilidad que nos diste a más de uno para que no perdiéramos la cursada. Comparto el pensamiento con mis compañeros, fue una cursada muy amena, con mucha buena onda de todas las partes. Te mando un abrazo fuerte y muchas gracias. ¡Súper recomendable!”.

– “¡¡Mil gracias, profe!! ¡¡Que tenga una buena semana y, dentro de todo, buenas vacaciones!! Un placer”.

– “¡¡Gracias, profe, me puse al día gracias a las grabaciones de Zoom y a tu dedicación con la profesión!! ¡Un gusto!”.

– “Hola, profe, ¡muchas gracias! La verdad que la cursada estuvo re piola y aporta otra mirada a la carrera. Fue mi última materia, ¡y la disfruté un montón! Le mando un saludo”.

– “Gracias por las clases y la paciencia. Hermoso cierre de cursada”.

– “¡Hola, profe! Estuve intentando conectarme a la videollamada a partir de las 15.50 horas, pero no pude hacerlo. Como siempre me pasa con Zoom, se me cierra antes de poder ingresar a la videollamada. Es un tanto frustrante porque tenía la ilusión de poder conectarme siendo el último encuentro, además de tomarlo como una instancia de valoración y reconocimiento hacia el trabajo



de lxs compañerxs y tuyo. Seguramente fue muy provechoso, lamento no haber podido participar. Si no te es molestia, quizá pueda acceder al encuentro por WeTransfer, si hay alguna grabación realizada. Personalmente, más allá de los conocimientos concretos y de ver el fotoperiodismo con una perspectiva fresca y renovada, me llevo también el acompañamiento durante la cursada y la comprensión con relación a mis impedimentos materiales. ¡Gracias!”

– “¡¡Gracias, Gabriela!! Un gusto enorme transitar de esta manera esta cursada atípica. Realmente fue emocionante el cierre de ayer. Me quedé pensando en la importancia de profesores con vocación real, como vos, y la suerte de tener una facultad como la nuestra. ¡¡¡Súper orgullosa!!! Además rescato que junto a mis compañeros y compañeras, a pesar de todo, pudimos construir conocimiento. ¡¡Me llevo un cúmulo interesante de información y saberes que seguro voy a seguir aplicando a lo largo de toda la carrera y lo que se venga después!!”

– “¡¡Profel! Primero que nada muchas gracias por todo. En este contexto en el que nos encontramos, usted desde el comienzo de la cursada mostró un gran compromiso y siempre estuvo presente ante cualquier inconveniente que nos surgió. No es que quiera hablar por todes, pero creo que realmente fue así y finalizo este cuatrimestre con un montón de conocimientos acerca del fotoperiodismo que no tenía. Estoy muy contento por los resultados. ¡¡¡Muchas gracias por todo!!! Y felicitaciones a todos y todas también”.

## Los modos y estrategias de construir el espacio áulico

– Los trabajos expuestos que compartíamos como producciones fotográficas de lxs estudiantes, impresos y pegados enfrente del aula de manera colectiva, se transformaron en publicaciones en nuestro grupo virtual de Facebook. Los intercambios, entonces, no se hicieron solo en el día de la cursada, sino que podían aparecer comentarios o “me gusta” en cualquier día y horario de la red social.

– Incorporé una pizarra en casa, para poder transmitir lo que se hacía en el pizarrón del aula.



– Siempre en cada cursada llevaba todas mis cámaras fotográficas y distintos dispositivos con los cuales de manera rápida hacíamos una especie de práctica sobre sus usos. Esta vez fue mediante el Zoom. Fue difícil poder desarrollar esa experiencia, pero mediante la cámara del Zoom en vivo traté de transmitir esos conocimientos.

–Algunos de los libros que llevaba para compartir en el aula para que cada unx pudiera ver y palpar, traté de mostrarlos con la cámara mediante el Zoom, aunque fue difícil. Otros, mediante *links* ofrecidos por la directora de la Biblioteca Pública de la UNLP, Salas- Museo, colección Libro Fotográfico-Ejemplares disponibles *online*.

– Las clases en que transmitía conocimientos sobre el uso de programas de edición, como por ejemplo el Photoshop, a través de un proyector en el aula, se transformaron en compartidas de pantalla a través del Zoom.

### **Claves y transformaciones para pensar procesos inclusivos de enseñanza en contextos de emergencia**

A modo de evaluación y conclusión final, y pese a todos los inconvenientes, creo que fue una experiencia muy positiva por todo lo anterior expuesto. Y quisiera destacar el enorme trabajo que toda la comunidad educativa y autoridades de la Facultad hicieron prontamente desde el inicio de la cuarentena, y el apoyo constante de la SePViT a lxs docentes ante toda inquietud y necesidad de asesoramiento. También ayudó el haber recibido inicialmente el asesoramiento a modo de tutoriales en videos del Área de Educación a Distancia de la UNLP. Sin todo eso no hubiese sido posible.

Fueron transformaciones muy difíciles de llevar a cabo, las cuales demandaron tiempo, compromiso y dedicación, pero algunas herramientas llegaron para quedarse de manera permanente aunque no estemos en cuarentena. Por ejemplo, desde el seminario, junto a la SePViT, descubrimos que a la Muestra de Fotoperiodismo transformada en página digital la podemos producir en futuras cursadas y que quede allí alojada.



Para los contextos de emergencia creo que es fundamental tener la paciencia suficiente y solidaridad entre la comunidad académica y lxs estudiantes. Tratar de entender las complicaciones del otrx. Partiendo de todo eso, todo lo demás es posible, siempre y cuando tengamos los medios, como por ejemplo una conexión a internet y un dispositivo, que son herramientas indispensables.●





TALLER DE ESTRATEGIAS  
DE COMUNICACIÓN  
SONORA Y RADIAL  
Cátedra I

TALLER DE PRODUCCIÓN  
RADIOFÓNICA III  
Cátedra I

---

*Por María Elena Beneitez, Marcos Clavellino, Matías Delmónico,  
Ana Laura Gratti, Miriam Di Marzio y Bibiana Parlatore*

**E**n el inicio del ciclo lectivo 2020, y en el marco de la apertura del cuarto año del Plan de Estudios 2017, empezaba a dictarse el Taller de Estrategias de Comunicación Sonora y Radial (cátedra I), de cursada cuatrimestral. Para ese momento nos habíamos preparado no solo hacia el interior del equipo de cátedra (con historia al frente del Taller de Producción Radiofónica 3 –cátedra I–, de cursada anual), sino también en un trabajo en conjunto y coordinado con las nuevas materias vinculadas al lenguaje sonoro y radial.

En ese escenario apuntamos a reconocer el marco de convergencia donde se producen, alojan y circulan los contenidos sonoros, que nos lleva a pensar la radio tradicional –ya con cien años de vida– en articulación con las tecnologías, los desarrollos de espacios virtuales y la masificación de las redes sociales.

Nuestro programa de cátedra observó la necesidad de rever el lenguaje sonoro en virtud de potenciar la autonomía de las producciones, fortalecer las instancias de producción y posproducción, y reconocer a las audiencias en la



interacción con los materiales. Entendemos a lo radiofónico como un ámbito de la comunicación social, la interacción y el desarrollo de múltiples prácticas significantes.

Esta manera de asumir al medio se corresponde con la concepción de comunicación en tanto procesos de producción de sentidos y significados. Es decir, desde una concepción amplia que se plantea trascender los reduccionismos que ligan la comunicación a los medios masivos, a la información o a la emisión y recepción de significaciones dadas. En cambio, asumimos que los sentidos son socialmente construidos y reconstruidos desde la cotidianidad, lo que implica reconocer instancias comunicacionales en las prácticas sociales.

Como lo veníamos haciendo con el taller del Plan de Estudios 1998, la nueva cátedra se afianzó en la búsqueda de un perfil con énfasis en la práctica, en la búsqueda de una comunicación radial y sonora con perspectiva histórica y mirada de futuro.

Práctica como espacio de intercambio, problematización, reflexión, transformación y creación de sentidos; práctica que comprende las instancias tradicionales de preproducción, producción, desarrollo, posproducción y circulación de las piezas sonoras para comprender los procesos de trabajo en el medio radial y en las diversas formas que el mundo sonoro adquiere en la actualidad, al ser atravesado por las redes y las tecnologías.

Ese eje central se fortalecía, por un lado, con propuestas de contenidos para Radio Perio, la emisora *online* de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de La Plata, y para Radio Universidad Nacional de La Plata, FM 107.5; y, por el otro, con relatos sonoros que pusieran en juego experiencias personales y colectivas a través de una comunicación radial y sonora de cara a las prácticas emergentes. Con esto, el foco estaba en la búsqueda de la multiplicidad de voces, géneros y saberes, para ser reconocidos y puestos de relieve, porque consideramos que la heterogeneidad contribuye a la inclusión, y la aceptación de las diferencias aporta a la formación de sujetos más autónomos.



## Dejar la presencialidad

Al desafío de comenzar el ciclo lectivo 2020 con una cátedra nueva se sumó lo inédito de dejar la presencialidad y hacerle frente a la excepcionalidad que nos plantea el aislamiento social, preventivo y obligatorio por la pandemia: ofrecer un taller netamente virtual.

¿Cómo pasamos del aula-estudio de radio a trabajar desde nuestras casas, con cada una y uno desde su geografía y realidad, incluso desde lo instrumental? ¿Cómo adaptamos los contenidos previstos en el programa? ¿Cómo nos comunicamos con las y los estudiantes? ¿Cómo atenuamos las desigualdades de acceso? ¿Cómo logramos un vínculo de aprendizaje compartido? ¿Cómo producimos contenidos sonoros?

El desconcierto del principio tuvo –necesariamente– que encontrar respuestas prácticas que resolvieran esas incertidumbres. Ante tamaño desafío debimos aprender, rápidamente, lo que nos ofrecía el mundo virtual. La falta de certezas ante lo desconocido nos llevó a repensar nuestras rutinas y a transformarlas para el nuevo escenario; a su vez, nos convocó a proponer y probar otras que nunca habíamos puesto en práctica.

Para eso contamos con el apoyo y asistencia del equipo de la Secretaría de Producción y Vinculación Tecnológica de la FPyCS, con quien ya veníamos trabajando desde principios del 2020 el proyecto de desarrollo de un sitio web, que en este contexto debía adquirir otras características. Haber tenido esa previsión permitió hacer redefiniciones y activar la Web de Cátedras con los contenidos alojados antes del inicio de clases.

El paso siguiente implicó pensar un taller que prescindiera del estudio de radio y de las prácticas en vivo previstas en Radio Perio y FM Universidad, a la vez que involucrara todas las potencialidades de los soportes y entornos virtuales. En paralelo, el equipo docente de los talleres comenzó a participar activamente de las instancias de capacitación que ofreció el sistema institucional de educación a distancia de la Universidad Nacional de La Plata, con diferentes



herramientas técnicas y pedagógicas básicas para el desarrollo de propuestas mediadas por tecnología digital en apoyo a la enseñanza.

En paralelo, procedimos a organizar un cronograma que ordenara el proceso y ponderara los contenidos en función de los lineamientos de la unidad académica, evitando que se resintieran las bases de los saberes considerados clave cuando pensamos la materia y los contenidos en el programa.

El paso siguiente fue escribir colectivamente los encuentros –las clases– con más de una semana de anticipación a lo previsto en el calendario original, de modo que pudiéramos ir considerando la contingencia propia de la experimentación de un nuevo marco de trabajo virtual. La escritura de cada uno de ellos se constituyó de un lenguaje accesible a la hora de presentar y contextualizar los temas.

Además, fuimos enriqueciendo el sitio web con tutoriales (para uso de programas de edición de sonido, por ejemplo) y recursos sonoros y audiovisuales. La bibliografía fue sistematizada por las y los docentes en el mismo archivo de formato PDF, pensado para que pudiera circular de modo accesible –incluso por WhatsApp–, para el caso de las y los estudiantes con problemas de conectividad. Se sumaron, a su vez, ejemplos sonoros para cada género y formato, y se generaron hipervínculos hacia notas periodísticas o artículos específicos de los temas que se trabajaron en cada encuentro. Se optimizó el uso de todas las tecnologías disponibles en cada hogar para trabajar lo sonoro.

Para completar el marco de previsiones ligadas al contexto, generamos un vínculo con el equipo de operadores de la Facultad, quienes habilitaron la posibilidad de desarrollar las ediciones de los trabajos de aquellas y aquellos estudiantes que no tuvieran acceso a los programas de edición o soportes para llevarlas a cabo. Con la elaboración de una pauta clara y precisa (que evitara distorsiones en las ideas originales), algunas y algunos estudiantes saludaron la iniciativa y tomaron la posibilidad ofrecida para el desarrollo de sus producciones.



El recorrido teórico-metodológico de cada clase se completó con una actividad sonora de producción, con posibilidades de desarrollo individual o grupal, según los saberes a trabajar y la necesidad de seguimiento de los procesos particulares y colectivos, en términos de evaluación y acreditación.

Alojadas en el sitio web de la cátedra, cada clase virtual puede ser descargada en formato PDF y puesta a circular por diferentes canales. En esta línea, apuntamos a atender a la complejidad del proceso en lo que respecta al acceso a la tecnología y conectividad.

Cada comisión habilitó una comunicación sincrónica complementaria (no excluyente, en día y horario de cada cursada) por videoconferencia en la plataforma acordada con las y los estudiantes, para intercambiar, ampliar una explicación o desarrollar la puesta en común de las actividades llevadas a cabo. Asimismo, y para fortalecer los vínculos pedagógicos, se abrieron otros canales y redes complementarios, tales como grupos de WhatsApp, de Facebook y mensajería interna del sistema SIU Guaraní. Algunos grupos llegaron a desarrollar programas de radio bajo el formato *similar vivo* a través de videoconferencias. De esta manera, la comunicación fue fluida y continua, lo cual permitió sostener prácticamente sin alterar el listado de estudiantes inscriptas e inscriptos para cursar la materia en presencialidad.

El sitio también contiene a las redes-cátedra Twitter y Facebook, destinadas a publicar noticias, propuestas, innovaciones, producciones sobre temas referidos al mundo del lenguaje sonoro y radial; y la plataforma de sonido Mixcloud, utilizada para alojar las producciones sonoras de las y los estudiantes desarrolladas a lo largo de la cursada y las propias de la cátedra. No fue menos significativo para las y los estudiantes que el sitio reflejara, en algunas líneas, el recorrido académico-profesional del equipo docente, lo que les permitió *conocer* en cierta medida el perfil de las profesoras y los profesores que se presentaban en sus comisiones en el marco de la virtualidad. Las y los llevó, incluso, en muchos casos, a indagar en esos recorridos y a interiorizarse por producciones sonoras y medios radiales desconocidos por ellas y ellos.



## La producción sonora

El Taller de Estrategias de Comunicación Sonora y Radial (cátedra I) tuvo dos comisiones y el Taller de Producción Radiofónica 3 (cátedra I), una comisión, que continúa en el segundo cuatrimestre por ser de cursada anual.

La propuesta del primer encuentro virtual contempló, además de una primera producción sonora, la resolución de un formulario diagnóstico destinado a conocer algunas peculiaridades de las y los estudiantes vinculadas al ámbito radiofónico y sonoro, y expectativas con relación al recorrido pedagógico del taller. Entre los datos más significativos observamos que el 85,7% escucha radio, de los cuales un 35,7% escucha FM y el resto, AM. En cuanto al medio elegido para informarse, el 32% opta por la radio. A su vez, el 57% de las y los estudiantes del ciclo 2020 del taller contestó que escucha pódcast, uno de los contenidos incorporados al programa de la nueva cátedra.

El diagnóstico inicial también reflejó que el 53,6% no tiene experiencia en realización de programas o producciones sonoras que hayan salido en alguna emisora de radio y casi el 68% tiene conocimientos mínimos de edición sonora y manejo de programas de edición.

Compartimos algunas producciones logradas por las y los estudiantes durante el primer cuatrimestre a partir de las propuestas de trabajos prácticos desarrolladas para cada encuentro, que dan una muestra del proceso de trabajo pedagógico alcanzado: *Historias de cuarentena*; microproducciones: *Alika Kinan*, *Ricardo Barreda*, *Delfina Pignatiello*; pódcast: *Viernes de película*, *Desde otra mirada*; y programas de radio: *Encuarentenados*, *Pasala vos*.<sup>1</sup>

## Propuesta docente para enriquecer el proceso

Como equipo docente, a su vez, fortalecimos el proceso con un trabajo de investigación sobre el pódcast, por ser un contenido incorporado en el nuevo Taller de Estrategias de Comunicación Sonora y Radial. Se trataba de un formato

<sup>1</sup> En línea: <https://www.mixcloud.com/sonoradial/>.



sobre el cual la cátedra requería profundizar para poder avanzar en definiciones y estrategias pedagógicas para abordarlo en las clases. La producción escrita y sonora –que contó con la realización de entrevistas exclusivas a especialistas en la materia– vio la luz en un número especial de la revista *Question*, a cien años del surgimiento de la radio. La serie *Pódcast: definiciones y debates sobre un formato que llegó para quedarse. El desafío de repensar lo radiofónico* está compuesta por cinco episodios que se proponen pensar y debatir temáticas relacionadas a la definición de pódcast, similitudes y diferencias con la radio, condiciones de producción y consumo, posibilidades de monetización e inclusión en los medios digitales.<sup>2</sup>

- **Episodio I:** “Qué es un pódcast”.
- **Episodio II:** “Similitudes y diferencias entre la radio y el pódcast”.
- **Episodio III:** “Producción y consumo”.
- **Episodio IV:** “Monetización y rentabilidad”.
- **Episodio V:** “Inclusión en los medios digitales”.

## Hacia una primera evaluación

El compromiso de las y los estudiantes con el proceso, así como el nivel de las producciones realizadas, fue sorprendente. Se trabajaron entrevistas, microproducciones, móviles, pódcast, *cassettes foro*, comentarios, entre otros formatos, que se sumarán al repositorio de la FPyCS, que recopila las producciones en contingencia.

Y, si bien siempre sobrevoló la pregunta acerca del aprendizaje en este contexto, las respuestas (casi genéricas) de las y los estudiantes sobre el cierre del proceso despejaron las dudas al respecto; y el recorrido se vio reflejado en los trabajos desarrollados con evoluciones significativas en cuanto a recortes temáticos, reflexión y perspectivas de los abordajes y miradas en las producciones, herramientas técnicas adquiridas y problematización, tanto del objeto de estudio como de la práctica en sí misma.

---

2 En línea: <https://www.mixcloud.com/sonoradial/serie-podcast-cap%C3%ADtulos-1-a-5/>.



El proceso fue, asimismo, altamente positivo para el equipo docente. El trabajo virtual implicó repensarnos desde otro lugar, desafiándonos a reconocer el contexto, por un lado, y el mundo cultural de las y los estudiantes, atravesado fuertemente por las nuevas tecnologías, por otro. La construcción de una nueva materia como el Taller de Estrategias de Comunicación Sonora y Radial, que venimos pensando en múltiples reuniones desde el 2019, se vio interpelada y enriquecida tanto por esta vinculación tecnológica como por la necesidad de pensar un espacio curricular no asociado exclusivamente a lo radiofónico. ●





TALLER  
DE ESTRATEGIAS  
DE COMUNICACIÓN  
GRÁFICA

---

Por *Diana López Gijsberts*

Las escenas de la pandemia de coronavirus en Europa aún ocupaban unos pocos minutos en los noticieros argentinos cuando nuestros alumnos se inscribían a las materias que deseaban cursar en 2020. Y uno puede imaginar, por haberlo vivido en su momento, la expectativa puesta al elegir qué cursar y en qué horario, y la alegría de anotarse junto a alguna compañera para repetir equipo de trabajo. Algunos estudiantes tal vez supieran ya de ese virus originado en Asia... pero ninguno sabía que en pocas semanas ese virus cambiaría la vida cotidiana de nuestro país y que por primera vez en toda su historia la Universidad Nacional de La Plata dictaría en forma virtual su ciclo lectivo.

Ante esa decisión fue clave la actitud de la conducción de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, que desde un primer momento dio a su personal docente certezas; en un contexto de incertidumbre mundial las autoridades transmitieron la certeza de confiar en su plantel docente para llevar adelante esa modalidad educativa.



Empoderades con esa confianza, accedimos a los especialistas que nos aportaron las herramientas tecnológicas que harían posible la puesta en marcha de las clases. Fue clave contar con esa asistencia de parte de la Secretaría Académica y del Área de Educación a Distancia; y con el acceso a más de quince videos tutoriales que explicaban las estrategias factibles de utilizar para garantizar la virtualización de la enseñanza, cómo armar un aula web, cómo organizar materiales, cómo evaluar, etcétera, los que se podían visualizar en el canal de YouTube de dicha área.<sup>1</sup>

El espacio áulico, la clase presencial, ha sido siempre especial en nuestra facultad, en él afloran y se trazan los diálogos que confluyen y hacen posible la enseñanza; en él se generan los debates y las resistencias que nos permiten confiar en el poder transformador de la educación y desde ese lugar soñar con mundos más igualitarios. Como docentes necesitamos ver la mirada de nuestros alumnos, oír su palabra, resolver sus dudas, debatir sus cuestionamientos; necesitamos verles para aprender a captar sus buenos y malos días, potenciar sus habilidades y capacidades en sus producciones.

El interrogante era si sería posible tejer ese lazo empático fundante del contexto pedagógico en el marco de una pandemia que nos aislaba en nuestras casas ante el peligro de un virus exterior desconocido y aún sin cura. La respuesta fue sí. Se logró. Docentes y alumnos logramos construir un vínculo dialógico en un entorno virtual pero no por eso menos saludable.

En el año 2019 había puesto en marcha un aula web, para la otra materia a mi cargo, el Taller de Producción Gráfica III. La materia se dictaba los lunes y muchos feriados nos hacían perder clases, por lo que pensé que un aula web nos permitiría compartir videos teóricos, apuntes y consignas, más allá de las clases presenciales. Esto supuso una ventaja a la hora de organizar el dictado de clases virtuales del nuevo Taller de Estrategias de la Comunicación Gráfica. Sabíamos los pasos a seguir para que desde el Área de Educación a Distancia nos habilitaran dicho espacio.

---

1 En línea: <https://www.youtube.com/channel/UCfBAWfE7N5l-FHxVIBzfheA/videos>.



Pero... cómo nos poníamos en contacto con los alumnos, a quienes no conocíamos aún. El SIU Guaraní nos permitió contactarnos con ellos y pedirles el envío por correo electrónico de sus *mails*, a los que enviaríamos las instrucciones para ingresar a AulasWeb, y sus teléfonos, para poder armar las redes que nos mantendrían en contacto.

La respuesta de los estudiantes nos entusiasmó; y días antes del inicio de clases contábamos ya con sus datos para comunicarnos con ellos y explicarles el funcionamiento de la cursada bajo esta modalidad virtual.

Mientras en la ciudad la pandemia cortaba lazos, impedía reuniones, imponía distanciamiento social y cuarentena estricta, desde el taller empezábamos a tejer vínculos con nuestros alumnos.

En menos de dos días armamos tres grupos de WhatsApp, uno por cada una de las comisiones del taller; grupos que en otro momento podrían volverse algo temible y agobiante, pero que en estas circunstancias nos ayudaron a estar conectados y a compartir por allí los *links* de las clases vía plataforma Zoom, avisos de los materiales que íbamos subiendo a AulasWeb y audios teóricos con explicaciones sobre las dudas generales que surgían en cada clase.

Teníamos un aula web donde subíamos videos teóricos, los apuntes de cátedra, la bibliografía y las consignas de trabajo; teníamos los correos para recibir los trabajos prácticos y reenviarlos corregidos; un grupo de WhatsApp que nos mantenía conectados toda la semana; y las clases por la plataforma Zoom.

La arquitectura que reemplazaría el espacio presencial ya estaba dispuesta, pero... hubo que reorganizar el programa y los trabajos prácticos. Conscientes de que estar en cuarentena no era estar de vacaciones, en una situación de relax y con tiempo libre infinito, decidimos rever el programa, priorizar temas, lecturas y consignas.

Estar en aislamiento era y es una situación inédita para todos, que se adoptaba para evitar la propagación de un virus sin cura. Y en ese contexto debíamos pensar en un alumno que en ese aislamiento debía compartir su vida privada,



con el estudio o un trabajo. Y que dichos aspectos se fundían, se mezclaban, se superponían. Debíamos pensar en un alumno que en el mismo espacio donde estudiaba nuestra materia era también padre, hermano, hijo, estudiante de otras materias, empleado de un trabajo. Y que muchos de ellos ni siquiera estaban en la ciudad de La Plata y seguían en sus ciudades de origen.

Ante ese panorama, que uno mismo también vivenciaba en lo personal, uno podía entender que nuestro estudiante mientras escuchaba nuestra clase podía estar atendiendo a un hijo o una madre; o que iba a estar utilizando una computadora que compartía con otros integrantes de su familia; o en un lugar con mala señal de wifi. Y que nuestro alumno cursaba seguramente varias materias en similares condiciones.

Estas circunstancias las fuimos sondeando previamente a través de correos electrónicos o por el grupo de WhatsApp que conformamos para cada comisión. Consultamos a los alumnos cuál era su disponibilidad tecnológica para llevar adelante la clase, si contaban con una computadora propia o debían compartirla, si podían bajarse la aplicación Zoom para tener clases virtuales, si estaban en la ciudad de La Plata o en distintas ciudades provinciales, si cursaban otras materias y si trabajaban. Era clave saber eso para poder definir la dinámica de las clases.

Los alumnos conocían la aplicación y no tenían mayores dificultades para instalarla en sus computadoras o teléfonos celulares; algunos compartían su computadora con familiares; algunos trabajaban; muchos cursaban otras materias; y varios estaban en sus ciudades natales.

También tuvimos en cuenta lo que ocasionaba el aislamiento en el aislamiento de la mayoría de las personas: ansiedad, tendencia a la depresión, dispersión mental y cambios en el sueño.

Fue así que readecuamos nuestro programa para hacerlo más ágil y preciso; y priorizamos trabajos prácticos que definían mejor cada concepto, aun cuando redujimos la cantidad semanal de los trabajos prácticos previstos para ir monitoreando mejor la evolución de cada alumno. Lo mismo pensamos con las lec-



turas. De nada servía dar cuentos y crónicas por el mero hecho de que figuraban en la bibliografía, por lo que seleccionamos aquellos que eran más relevantes en cuanto a la técnica narrativa que representaban y claros en la historia narrada.

## Empezó la cursada

El día de la cursada se envió por el grupo de WhatsApp de cada comisión el *link* para ingresar a la clase y sin inconvenientes pudimos conectar con nuestros alumnos.

Dividimos la clase en una parte teórica formal, de no más de cuarenta minutos, y en otro bloque similar para responder dudas y explicar la consigna de los trabajos prácticos. Todo el cuerpo docente se ocupó de sondear en cada clase el ánimo de los estudiantes, si manifestaban alguna imposibilidad tecnológica para el cumplimiento de los trabajos o el acceso a AulasWeb, o si planteaban dificultades en la organización de su rutina para hacer los ejercicios pedidos.

Ese mismo día los alumnos ya tenían subido al aula web el contenido de la clase: un breve teórico audiovisual de no más de quince minutos con los conceptos principales dados, los textos que debían leer y la consigna del trabajo que debían presentar la clase siguiente.

En el taller se analizan diversos recursos narrativos que deben practicarse con observación en territorio. Pero el aislamiento social, preventivo y obligatorio no permitía el desplazamiento fuera de sus casas, para evitar la propagación del virus, por lo que trabajamos con materiales fotográficos y audiovisuales y con la memoria de los alumnos. Ya en 2019, al armar el aula web del Taller de Producción Gráfica III, el Área de Educación a Distancia nos había enseñado cómo subir estos materiales al aula, lo que simplificó nuestra tarea en este contexto sanitario.

Estábamos capacitando a futuros periodistas, por lo que decidimos aprovechar la temática de la pandemia como eje de varios de los trabajos prácticos pedidos y fue así que debieron describir, por ejemplo, un supermercado y las medidas de seguridad adoptadas para la atención; cómo era comprar en una



farmacia; cómo era un centro de aislamiento; qué veían desde una ventana; y cómo vivían su día de cuarentena.

Les estudiantes valoraron este manejo de la actualidad; se sentían parte de esos cientos de periodistas que desde los medios de comunicación y las redes sociales daban cuenta de escenarios similares. Pero en un momento surgió, en al menos dos alumnos, un planteo que debimos tomar en cuenta y nos hizo cambiar este eje: a esos alumnos escribir sobre la pandemia les angustiaba. No podían mantener distancia sobre lo que debían escribir.

Conscientes de que la enseñanza-aprendizaje debe darse en un ambiente armonioso, donde cada alumno se sienta escuchado y respetado, se decidió no utilizar más la pandemia como tema o escenario de los trabajos prácticos.

A partir de ahí elegimos ejercicios basados en situaciones que hubieran vivido y de las que tuvieran recuerdo, y buscamos monitorear la recepción individual de las consignas, contactándonos con cada uno por privado para conocer la comprensión de las mismas y cómo iban trabajando su elaboración. En estos contactos, muchos nos planteaban la imposibilidad de realizar los trabajos en el plazo pedido, ya sea por problemas tecnológicos, laborales o personales; y en esos casos se acordaba una nueva fecha.

Debíamos enseñar a hacer buenas crónicas y faltaba el elemento clave: el trabajo en territorio, la vivencia del periodista y las entrevistas en el lugar. Era imposible que salieran para vivir situaciones y luego las narraran. Se trabajó durante varias clases con el concepto de crónica y se detallaron los pasos que debían seguirse para escribir una buena crónica, pero se aclaró que los ejercicios que les pediríamos no eran *formalmente* una crónica porque faltaría esa vivencia en el lugar. Lo entendieron y valoraron la puesta en práctica de este formato utilizando audiovisuales o su historia.

Por ejemplo: se les aportó un video sobre el Barrio 31 y otro con un tramo de la declaración judicial de Jorge Julio López, y ellos debieron escribir sobre ese barrio y sobre el testimonio del albañil desaparecido; o tuvieron que hacer una crónica sobre su ciudad de origen.



Esa herramienta audiovisual era nueva para la cátedra. Y, si bien pretendíamos que les alumnos vieran esos videos y se sintieran caminando en el Barrio 31 o se imaginaran estar en el juicio oyendo a López, siempre aclaramos que esos textos no eran realmente una crónica, ya que no deseábamos que terminaran el taller y creyeran que se podía escribir una crónica desde un escritorio. Aclarado esto, se aprovechó ese soporte audiovisual para *desmenuzar* las partes de una crónica, la eficacia del uso de tal o cual recurso para el inicio o el cierre de ese formato. Lo mismo cuando se trabajó con el recuerdo de los alumnos, como en el caso del ejercicio sobre su ciudad natal. En este caso se dio la oportunidad de realizar entrevistas (*online*) a habitantes de esa ciudad para enriquecer el trabajo.

Enseñar en este contexto significó reforzar la comunicación con cada alumno, garantizarle que no éramos solo una imagen en la pantalla que tal día, de tal a tal hora, le hablaba y listo, sino que supiera que estábamos a su disposición a través de varias vías: *mail*, WhatsApp (grupo o individual), el aula web... y que esa presencia no se limitaba a un horario fijo. Eso les dio mucha libertad para compartirnos sus dificultades y poder encontrar juntas la mejor opción de resolución de estos inconvenientes.

Esa red de contención dialógica fue clave. No se sintieron solos, sino que a pesar de la virtualidad se logró que fueran parte entusiasta del proceso de aprendizaje.

Seguimos aislados por un virus que ya tiene circulación comunitaria, pero aún no tiene cura; viviendo, educándonos y trabajando en un mismo ambiente, conviviendo con varias personas, cada una con su problemática y sentir ante la pandemia; con horarios de rutina cambiados; con parte de nuestros afectos lejos y dificultades económicas producto de la pandemia. Nunca perdimos de vista ese escenario, que era el nuestro también; por eso la palabra con la que solíamos terminar nuestras clases era “Gracias”, porque, con ese contexto tan difícil e incierto, nuestros alumnos asumieron el compromiso de sostener el espacio de aprendizaje que les propuso nuestro taller. •





TALLER DE ESTRATEGIAS  
DE TRABAJO COLABORATIVO  
CON REDES SOCIALES  
VIRTUALES  
Y OTROS ASISTENTES ONLINE

---

Por **María Victoria Martín y Pamela Vestfrid**

*Porque los tiempos no están para la síntesis,  
y son muchas las zonas de la realidad cotidiana  
que están aún por explorar, y en cuya exploración  
no podemos avanzar sino a tientas  
o con solo un mapa nocturno.  
(Martín Barbero; 1987: p. 229)*

### Acerca de TECCOM

A lo largo del presente artículo, se comparte la experiencia desarrollada durante el primer cuatrimestre del 2020 en el Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales Virtuales y Otros Asistentes Online (TECCOM) tras la irrupción de la pandemia por covid-19 que obligó al equipo de cátedra a repensar la propuesta del espacio formativo en su conjunto.



Cabe señalar que el espacio curricular es de modalidad optativa y está destinado a estudiantes del ciclo superior, de las carreras de Profesorado o Licenciatura (en Periodismo o Planificación Comunicacional), en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje, la intención es problematizar la incorporación de las pantallas, en sus dimensiones teórica y práctica, para el desarrollo profesional crítico y creativo. En ese sentido, los contenidos se organizan en cuatro ejes temáticos a lo largo de la cursada cuatrimestral: el marco político-legal (leyes, derechos educativos y comunicacionales en la República Argentina); el marco empírico (definiciones y estadísticas sobre uso de redes sociales virtuales y las tecnologías de la información y la comunicación como recursos educativos); asistentes o recursos abiertos (incluye ciertas consideraciones previas, como las tipografías, imágenes, audios, videos, etcétera) y, finalmente, conceptos teóricos claves para reflexionar sobre el escenario digital (inmigrantes y nativos digitales, trabajo colaborativo mediado por tecnologías, ciudadanía digital, entre otros.)

Para la virtualización del espacio, elegimos la implementación de un aula única en Classroom, la plataforma educativa de Google, en su versión gratuita. La elección se basó en varios motivos: se trata de una interfaz distinta a AulasWeb (bajo entorno Moodle, elegida por la mayoría de las cátedras), corre muy rápido en teléfonos celulares y su único requisito es disponer de una cuenta en Gmail; la utilizamos el 2019 como aula extendida con muy buenos resultados y, finalmente, varios de los cursantes al finalizar su carrera trabajarán en instituciones educativas que no disponen de plataforma propia, por lo que familiarizarse con la misma constituye una experiencia que puede servirles a futuro.

## Diagnóstico inicial

Con el objetivo de planificar de manera adecuada la propuesta pedagógica a distancia, nos resultó fundamental relevar quiénes eran los destinatarios de nuestras acciones de enseñanza. Por ello, mediante un formulario de Google diseñamos una encuesta para caracterizar a los estudiantes y así conocer sus posibilidades de acceso a tecnologías y conectividad, emociones frente a la incertidumbre y la pandemia, entre otras variables.



El diagnóstico inicial que fue completado por 42 estudiantes en abril de 2020, nos indica que todos disponen de teléfono celular. De ese total, 64% tienen *notebook* (2 estudiantes manifiestan que su procesador “es muy malo”), el 45% señala contar con computadora de escritorio; 1 estudiante indica tener una tablet. El 81% posee buena conexión a internet.

Sobre el tiempo que están *online*, 41% señala estar “todo el tiempo conectado”, 21% está 6 horas o más conectado, mientras que el 34% está *online* entre 2 y 6 horas. No hay casos que se conecten menos de 2 horas diarias.

Casi el 67% (28 casos) utiliza o ha utilizado redes sociales virtuales en su trabajo, 26% no lo ha hecho y 7% “no está seguro”. Las redes sociales más utilizadas son: Instagram (95%), Facebook (93%), YouTube (93%), y Twitter (83%), seguidas muy de lejos por Pinterest (19%) y TikTok (14%). El resto de las mencionadas (Snapchat, Vimeo, Tumblr, Scribd, Telegram, LinkedIn, Zoom) están por debajo del 10%.

Sobre la utilización previa de asistentes/aplicaciones digitales, manifiestan:

Encontramos, que entre los asistentes más utilizados figuran los editores de imagen, vídeo y audio, ya que, al encontrarse el Seminario en el Ciclo Superior, la mayoría de los estudiantes han atravesado talleres de producción periodística en la Facultad debido a la especificidad disciplinar.

En cuanto a las habilidades que manifiestan tener respecto del uso de tecnología, indican que para usos académicos o profesionales el 5% dice tener un manejo excelente, 60% bueno, 33% regular, 2% malo y pésimo (1 caso cada uno). En lo que se refiere al manejo de las TIC para cuestiones cotidianas, el 16% indica excelente, 52% bueno y 31% regular.

Solo el 16% manifiesta tener experiencia previa como estudiante en la modalidad exclusivamente virtual y, sobre la participación en Classroom, la plataforma educativa elegida, un 14% dice haberla utilizado previamente y el 55% la conoce “por nombre” sin haber interactuado dentro de la misma.



Por último, y respecto de la situación de “cuarentena”, 5 estudiantes sobre los 41 que completaron el diagnóstico, manifestaron estar solos durante el aislamiento.

## Otras estrategias educativas para tiempos revueltos

Como equipo de cátedra, desde el inicio del cuatrimestre y en un contexto adverso de emergencia que requería un intenso acompañamiento de los educadores y una mayor autonomía y disciplina por parte del estudiantado, reformulamos la propuesta curricular, realizando una selección y jerarquización respecto a la cantidad y variedad de los recursos de lectura y visualización, bajo la premisa que “menos es más”.

Como hemos mencionado, adoptamos el uso de Classroom como vía de comunicación central con los estudiantes. Una vez por semana, por ese medio se compartían: la clase, los materiales complementarios de apoyo, las actividades, el foro y un espacio abierto, optativo y lúdico, cuya finalidad era fortalecer el lazo entre educadores y estudiantes. Así, ensayamos una planificación con nuevas temporalidades asincrónicas y múltiples, que permitieran superar las desigualdades en el acceso a la conectividad y a los aparatos de comunicación digitales.

Los contenidos centrales del seminario se presentaron en cada clase mediante un texto escrito especialmente armado por las docentes, para que los cursantes pudieran descargar y leer en los tiempos que les resultan más oportunos, dada la ventaja de ser un recurso asincrónico. Dichas lecturas, fueron acompañadas de materiales audiovisuales breves, de producción propia y de terceros, que sirvieron de complemento para ejemplificar o profundizar temas y categorías relevantes.

Por otro lado, como estrategias sincrónicas a lo largo del cuatrimestre se desarrollaron algunos encuentros por videollamada a través de Jitsi Meet, con carácter optativo dado que conocíamos la imposibilidad de muchos para conectarse. Además, se dividió a los cursantes en dos grupos, para mejorar la interacción durante esos encuentros sincrónicos. Los concebimos como instancias valiosas de conversación, para el afianzamiento de la relación entre educadores



y estudiantes, al permitir interactuar al mismo tiempo, donde la mirada y la voz se hacen presentes. Considerando que participaba solo la mitad de quienes integraban la cursada, las llevamos a cabo como espacios de consulta para la aclaración de dudas frente al desarrollo de actividades.

Cabe señalar, que todas las semanas se abrían foros para que los estudiantes pudieran plasmar sus dudas y opiniones sobre los diferentes temas que se iban abordando. Asimismo, en cada clase se habilitaba el espacio optativo de carácter lúdico y alejado de todo contenido de la materia, dado que el fin era fomentar los vínculos entre las subjetividades que le dan vida a la clase, como: realizar un desafío visual sobre bandas de música, compartir la receta de sus tragos preferidos, postear viñetas, memes o videos breves sobre cierto contenido curricular, etcétera.

En relación con las instancias evaluativas, se solicitó que cada estudiante completara un formulario al inicio y otro al cierre de la cursada, para conocer puntualmente las experiencias y opiniones de cada integrante acerca del espacio educativo.

Por otra parte, se pidieron tres actividades prácticas, dos de ellas grupales y la última podía ser realizada de manera individual o hasta tres personas. Así, las dos primeras consistieron en la producción de presentaciones digitales estáticas y dinámicas, que se podían efectuar mediante distintos recursos *online*, cuyas temáticas estuvieron ligadas a la investigación pormenorizada de una red social y de una problemática relativa a la ciudadanía digital. Finalmente, el tercer y último trabajo podía ser individual o en equipo y consistía en la elaboración de un trabajo escrito de articulación de categorías presentes en el recorrido del seminario. Este trabajo, contó con tres momentos de entrega a lo largo del cuatrimestre, con el objeto de que el equipo de cátedra pudiera orientar los procesos de aprendizaje para alcanzar una alfabetización académica lo más sólida posible.

De este modo, queremos señalar la variedad en cuanto al diseño de las instancias evaluativas que incluimos en nuestra propuesta formativa, algunas más ligadas a la alfabetización digital (como en el caso de las presentaciones con recursos digitales) y otro a la alfabetización académica más tradicional (por cen-



trarse en la escritura, pero que igualmente debía incorporar gráficos, historietas, nubes de palabras u otros recursos *online*, relativos también a lo multimedial). Así, concebimos el espacio del seminario, adaptado a las demandas actuales que un profesional de la comunicación debe saber sobrellevar, un manejo amplio de los códigos y lenguajes de la cultura contemporánea en la que lo escritural está desplazado e imbricando con otras formas de expresión.

A lo largo de todo el cuatrimestre, fuimos marcando un ritmo para la resolución y entrega de los trabajos. No obstante, cuando notamos dificultades en la entrega de ciertos estudiantes, nos comunicamos de manera privada para consultar si necesitaba más tiempo, teniendo en cuenta el complejo escenario. Como consecuencia durante todo el trayecto educativo nos manejamos desde la cátedra con mucha flexibilidad, reprogramando las fechas de entrega para darles la posibilidad de continuar a aquellos que lo necesitaban. En este marco, la propuesta del seminario buscó traspasar las pantallas para llegar a los hogares de los estudiantes, para poner en evidencia que la Facultad continúa abierta y sostiene el vínculo pedagógico para formar y acompañar en tiempos de aislamiento social y de pandemia mundial.

### Devoluciones de cierre

Al finalizar la asignatura, 29 estudiantes fueron promocionados y realizaron un cuestionario de aportes de cierre.

Sobre los principales obstáculos encontrados, el mayor porcentaje (62%) se relaciona con la organización de los propios tiempos, seguido de la comprensión de las consignas (casi 45%), la participación en los encuentros sincrónicos (31%), la resolución de trabajos grupales (28%), la comprensión de materiales (14%) y el acceso a materiales (7%).

Para la pregunta sobre cómo se sintieron con el desarrollo del seminario en modalidad virtual, 23 estudiantes se expresaron positivamente con apreciaciones referidas a las dinámicas de las clases, los espacios de interacción, la posibilidad de contactarse por videollamada; algunos resaltaron el acompañamiento realizado por el espacio de cátedra. Sin embargo, aproximadamente un tercio de



los mismos, indicaron que al comienzo les generó incomodidad, que se sintieron “raros”, “abrumados” o que les costó entender la lógica de organización de clases y materiales. Solo cuatro estudiantes indicaron cierta ambigüedad, destacando el esfuerzo de los docentes, pero que necesitaban más encuentros sincrónicos para una mejor comprensión, que los materiales le resultaron extensos, o frases como “me pareció muy bueno pero a la vez muy difícil” e “incómoda y tranquila al mismo tiempo”. Dos cursantes contestaron, simplemente “mal”, porque no contaban con los dispositivos necesarios.

Respecto de las videollamadas, participaron aproximadamente entre 9 y 12 estudiantes en cada subgrupo: 9 estudiantes manifestaron no haber podido participar de ninguna debido a problemas propios de conectividad; en tanto que 15 señalaron que les habían resultado útiles para evacuar dudas y poder contactarse con otros compañeros para realizar el trabajo final; por último, cuatro indicaron que hubieran preferido encuentros sincrónicos más frecuentes o mediante otras plataformas.

### **Conclusión: de la tecnicidad al reconocimiento de los sujetos**

“Bajo el imperio de la tecnificación y la información, la tecnicidad debe aludir al reconocimiento de los sujetos y sus prácticas, de las identidades, de los horizontes políticos populares...” (Huergo, 2013, p. 24).

El aislamiento provocado por la pandemia nos obligó a repensar abruptamente en la articulación pedagógica y didáctica, en un contexto de virtualización que no fue elegido por sus participantes (ni estudiante ni docentes optamos por la modalidad de educación a distancia, sino que, simplemente, fue la única opción viable para garantizar el derecho a la educación). El gran desafío consistió en, como dice Martín Barbero (2003), evitar que la mediación tecnológica se espesara y se convirtiera en estructural, con la consecuente transformación de la propuesta educativa por arrastre. Con la finalidad de sortear que la plataforma educativa dejara de ser instrumento y desplazara las intencionalidades formativas, decidimos planificar un cronograma de trabajo cuatrimestral desde una perspectiva que atravesara a los sujetos, los dispositivos y las prácticas, para potenciar la experiencia en toda su densidad y espesor.



Por eso, en relación con los dispositivos, partimos de reconocer sus expectativas, pero también sus posibilidades y habilidades en cuanto a la utilización de tecnologías. Tal como señalamos al comienzo, se trata de un espacio académico en el que proponemos explorar distintas aplicaciones para que puedan ser tenidas en cuenta en situaciones académicas o profesionales y, si bien en las ediciones presenciales habíamos utilizado plataformas como aulas extendidas, diseñamos una estrategia de enseñanza diferente.

En relación con las prácticas, seleccionamos materiales en distintos lenguajes que suplieran algunas de las dimensiones del cara a cara (imágenes, textos, videos y audios) y replanteamos las actividades, simplificándolas para que no resultaran una complicación adicional frente al contexto ya de por sí complejo.

En cuanto a la articulación dispositivos/sujetos/prácticas, no se trató solo de buscar los mejores canales y estrategias para mediatizar tecnológicamente, sino también y sobre todo, de tener en cuenta las singulares condiciones contextuales que enmarcan y configuran este proceso de enseñanza y aprendizaje: pandemia, aislamiento, incertidumbre.

Como resultado, en cuanto a la retención de estudiantes, logramos índices levemente superiores que en cohortes previas. A su vez, los aportes de cierre por parte de ellos, resultaron en su mayoría positivos, en especial por el contraste con otros espacios (más desorganizados, con multiplicidad de canales, entre otros). Entendemos que se visibilizó aún más lo que ocurre en las aulas presenciales: desigualdades en cuanto al acceso a tecnología y capacidades en su uso, pero también afloraron diferencias en las competencias culturales y tecnológicas y de índole subjetivo (como la dificultad de organizar los propios tiempos o la incomodidad que generaba la virtualización, o la división de las opiniones respecto de los encuentros sincrónicos mediante videollamada).

La experiencia nos permitió explorar aún más en dimensiones que pueden pasar desapercibidas en las clases presenciales, en ese mapa nocturno que supone toda práctica social y, seguramente, transformará nuestros vínculos con y en los procesos educativos mediados por tecnologías, cualquiera sea el lugar que ocupen estos dispositivos y podamos o no, encontrarnos en un cara a cara sin pantalla de por medio. ●



## BIBLIOGRAFÍA

**Huergo, Jorge (2013).** “Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación”, Conferencia inicial del Congreso COMEDU “Desafíos de la Comunicación/ Educación en tiempos de restitución de lo público”. La Plata: FPyCS. Publicada en Revista Tram(p)as, n° 75. En línea: <http://www.revistatrampas.com.ar/>

**Martín-Barbero, Jesús (1987).** *De los medios a las mediaciones*. Barcelona, Gustavo Gili.

**Martín Barbero, Jesús (2003).** *La Educación desde la Comunicación*. Bogotá, Norma.





# TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA II

---

Por *Cynthia Díaz, Sandra Oliver y Felisa Stangatti*

“Profe, te escribo por privado porque me da un poco de vergüenza: ¿cómo abro un Drive?”. “Perdón por entregar tarde pro, pero se nos rompió la compu y el único dispositivo que hay en casa es mi celular, y lo comparto con mis hermanos que tienen que hacer la tarea de la escuela”. “Hola, estoy varada en Lima, en la casa de mi mamá porque no pude volver ¿pierdo la cursada si no estoy allá?”. Estos microrrelatos son reflejo de las decenas de consultas que, a través de mensajes de WhatsApp, directos de Facebook y *mails*, las y los docentes de Lectura y Escritura II recibimos a diario durante las clases virtuales que se desarrollaron en el primer cuatrimestre del 2020 en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Son apenas una muestra de la multiplicidad de casos que la educación pública universitaria en tiempos de pandemia tuvo que aprender a contemplar: el contacto desigual con la tecnología; las limitaciones en el acceso a los dispositivos, a la conectividad y ese prejuicio latente acerca de “las condiciones” para llegar y pertenecer. Ideas que durante tantos años, trabajando con fuerza



y convicción, visitando escuelas y abriendo universidades en todo el territorio nacional, ahí, cerca de los barrios, logramos erradicar, volviendo la universidad más inclusiva. Ideas que con frases como “Sabemos que nadie que nace en la pobreza llega a la universidad” intentaron volver a implantar. Lejos de aquel deseo, la pandemia nos encontró unidxs, organizadxs y dispuestxs a desarrollar la mayor variedad de herramientas posibles para que ninguna variable quede afuera. Así, nuestra cátedra se concentró en adecuar contenidos, generar más y mejores espacios de intercambio entre docentes y estudiantes y se apropió también de los mecanismos que la Facultad desarrolló para hacerle frente a esta nueva modalidad.

### Del aula a las pantallas

El Taller de Lectura y Escritura II propone un desarrollo que relaciona a los y las estudiantes con la lectura y la escritura desde el punto de vista de la Comunicación. Se trata de un recorrido que los lleva a conocer y practicar las texturas centrales de la escritura y, a su vez, a transitar y resignificar la memoria argentina desde la obra de destacados periodistas-escritores de los siglos XIX, XX y XXI.

De esta manera, y desde el campo de la comunicación y del periodismo, cuya mirada entiende a la lectura y a la escritura como parte del proceso de construcción de sentidos y de interpelación para la comprensión y transformación de la realidad, el Taller propone a la escritura como la herramienta central en el ejercicio profesional y a la lectura contextual o lectura profunda como el punto de vista de la disciplina frente al abordaje de un texto.

Las prácticas de lectura y de escritura interpelan, construyen sentidos y permiten la comprensión y la transformación de la realidad. Ser lector/a, ser crítico/a-analista de la realidad que nos rodea y poder transmitirlo en el papel o en las pantallas es esencial en la formación de comunicadores y comunicadoras en la universidad para el quehacer profesional que hoy, específicamente en el campo del periodismo, encuentra tanta relación con la literatura y el género narrativo (herramienta necesaria para comprender la realidad y las complejas sociedades actuales).



En el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), en la UNLP, y dentro de ella en la FPyCS, se implementaron las cursadas de manera virtual, lo que nos llevó a una reformulación del dictado de clases sin perder de vista los objetivos de la materia.

En este sentido se establecieron los siguientes criterios, en sintonía con lo pautado por la Dirección de Educación a Distancia (FPyCS) en *Aportes para repensar los aprendizajes en contextos de educación en emergencia* (Guiller y otros, 2020):

- Garantizar el acceso a las clases de manera asincrónica, ya que no requieren de un día y un horario determinado. Para ello, se implementó el uso de la Web de Cátedras ([Taller de lectura y escritura II Blog](#)), alojada en la página institucional de la Facultad, ya que el dominio “.edu.ar” permite el acceso gratuito desde dispositivos móviles<sup>1</sup>.

- Promover el carácter inclusivo del aprendizaje *online*.
- Propiciar interacciones regulares entre docentes y estudiantes.
- Acompañar en el uso de herramientas digitales.

El primer paso fue comunicarnos con los y las estudiantes a través del correo interno del SIU Guaraní y cada comisión creó un grupo de Facebook como espacio común para el encuentro y el intercambio de materiales y consultas. De la misma manera, los correos electrónicos y el chat de Facebook quedaron habilitados como vía de comunicación personal.

Así, se trabajó en la planificación de contenidos textuales y multimediales para 11 clases virtuales distribuidas de la siguiente manera:

### ***Módulo 1 – La constitución del Estado Nacional***

Clase 1: Juan Sasturain | “El veintiséis”.

Clase 2: Domingo F. Sarmiento *Facundo* | *Civilización o Barbarie en las pampas argentinas* (selección de la cátedra).

---

<sup>1</sup> De acuerdo a lo ratificado por Nicolás Trotta y las autoridades del Ente Nacional de Comunicaciones (Enacom), las empresas Claro, Personal y Movistar han liberado el uso de datos para el acceso a las plataformas educativas de las 57 universidades nacionales. [https://www.enacom.gob.ar/institucional/enacom-y-el-ministerio-de-educacion-gestionan-datos-libres-para-las-universidades\\_n2282](https://www.enacom.gob.ar/institucional/enacom-y-el-ministerio-de-educacion-gestionan-datos-libres-para-las-universidades_n2282).



Clase 3: José Hernández *Martín Fierro*. Leopoldo Lugones | *El Payador* (selección de la cátedra).

### **Módulo 2 – La representación de lo popular**

Clase 4: Pinie Wald *Pesadilla* | *Una novela de la Semana Trágica*.

Clase 5: Adolfo Bioy Casares y Jorge Luis Borges | “La fiesta del monstruo”. Leopoldo Marechal | “Palabras con Leopoldo Marechal”.

Clase 6: Mario Wainfield | *Kirchner. El tipo que supo*.

### **Módulo 3 – Las dictaduras**

Clase 7: Rodolfo Walsh | “Yo también fui fusilado”.

Clase 8: Claudio Gómez | *Maten al rugbier*.

Clase 9: Daniel Riera | “Nuestro Vietnam”.

### **Módulo 4 – La democracia neoliberal**

Clase 10: Luis Bruschtein | *Contracara: Periodismo con pasión* (selección de la cátedra). Antonio Dal Masetto | *Crónicas Argentinas* (selección de la cátedra).

Clase 11: Pedro Orgambide | *Diario de la crisis* (selección de la cátedra).

En el primer encuentro se establecieron las pautas de cursadas, así como se describieron las formas de trabajo, el criterio de evaluación y los plazos de entrega, siguiendo de esta manera el criterio de establecer pautas claras desde el inicio del ciclo (Guiller, 2020).

Cada una de las once clases alojadas en la web institucional abordó el contenido estructurado en dos momentos:

Contexto: a partir de videos de no más de treinta minutos de duración seleccionados de los ciclos “XIX. Los proyectos de Nación”, “Historia de un país: Argentina siglo XX”, “Dictaduras Latinoamericanas”, “Historia de la recuperación democrática” y “Años decisivos” de Canal Encuentro.

Lectura y abordaje del texto estableciendo algunos aspectos posibles para el análisis y también recuperando recursos de escritura que se utilizarían en la producción práctica.



Con el objetivo de garantizar el acceso a los materiales y teniendo en cuenta el carácter asincrónico del abordaje de los contenidos; cada clase se publicó en la Web de Cátedras los viernes a las 8 de la mañana, mientras que los días establecidos para las cursadas (martes y jueves) cada docente de cada comisión, en el horario correspondiente y teniendo como espacio común los grupos en Facebook, propuso diferentes estrategias para el abordaje de las temáticas como tópicos a debatir y encargó el trabajo práctico correspondiente, generando así espacios de encuentro de manera sincrónica.

Nuestro taller propone a la escritura como un proceso que incluye la planificación y contextualización de cada una de las producciones, entendiendo que todo texto producido y por producir es no solo la expresión de su autor sino también la de un momento histórico, cultural, social y económico determinado y particular (Díaz, 2017). En este sentido, las prácticas de escritura se desarrollan con recursos narrativos (descripción simbólica, diálogo realista, discurso referido, construcción escena por escena, punto de vista, construcción de escenarios y personajes) que luego serán incorporados al proceso de escritura de crónicas periodísticas narrativas que constituyen, además, el formato elegido para el trabajo final del Taller.

La implementación de las cursadas virtuales no modificó esta idea, pero sí la entrega de las producciones que anteriormente se realizaban en el aula. En esta ocasión, los trabajos prácticos desarrollados por los y las estudiantes se alojaron en carpetas compartidas en Google Drive y se implementaron videoconferencias o videos en vivo para su explicación y para la consulta.

La corrección de cada uno de estos trabajos prácticos se realizó de manera semanal con el objetivo de, por un lado, acompañar el proceso individual de escritura y, por el otro, promover el desarrollo de la comprensión y la utilización de recursos y herramientas de manera paulatina y sostenida en el tiempo.

Asimismo, se trabajó en la calendarización de algunas clases que funcionaron como “comodín” al cierre de alguno de los bloques para generar espacios de actualización y puesta al día de aquellos estudiantes que por alguna razón



estuvieran atrasados con los contenidos y con la realización de trabajos prácticos. Esos encuentros funcionaron como clases de consulta y de refuerzo de contenidos.

El trabajo final de la materia, que habitualmente es una crónica periodística (Oliver & Stangatti, 2017) en la que nuestros estudiantes recorren el territorio en la búsqueda de historias y personajes, también atravesó adecuaciones a este contexto de aislamiento. Esta vez, si bien se mantuvo el formato textual, la elaboración se abordó desde la perspectiva de un personaje principal que los y las estudiantes debieron seleccionar en función de la relevancia que cada uno y cada una creía que tenía para poder contar una historia.

La propuesta incluyó reemplazar el territorio presencial por el virtual, por lo que la búsqueda de la información y las entrevistas que se utilizan como insumo de la crónica pudieron resolverse mediante *mails*, redes sociales, videollamadas y chats.

Asimismo, sugerimos algunas ideas que pudieran funcionar como disparadores para pensar posibles personajes para cada una de las crónicas que, inevitablemente, iban a estar atravesadas por historias de pandemia y aislamiento:

1) Personas que están viviendo en otros lugares (países o ciudades) y que nos pueden contar cómo se vive la pandemia ahí.

2) Personas que realizan tareas de riesgo: salud, transportes (taxi, colectivos, trenes, subtes, aviones), policía, servicios esenciales.

3) Personas que tuvieron que resolver qué hacer con la mercadería.

4) Personas que tuvieron que adecuar sus profesiones: maestros, profesores de educación física, docentes universitarios...

5) Personas que no salieron nunca desde el 16/3.

6) Personas con niños/as o personas solas.



La consigna se compartió un mes antes de la finalización del primer cuatrimestre y se estableció como fecha de entrega la semana del 6 al 10 de julio. Evaluadas las crónicas y la totalidad de los trabajos prácticos, se debió modificar la metodología de los coloquios finales individuales, que en este caso se realizaron a través de videollamada en las comisiones con menos de 15 estudiantes y por escrito en aquellas que superaron ese número.

### Evaluaciones mutuas y cierres

Las y los docentes estuvimos en el centro de la escena y el debate público desde que la cuarentena nos confinó a todos y todas en nuestras casas. Profesores y estudiantxs, adscriptxs nos enfrentamos también a nuevos desafíos; nuestras habilidades quedaron expuestas y rápidamente tuvimos que incorporar herramientas que en muchos casos nos eran lejanas, en algunos casos por cierto desinterés y en otros por la incapacidad de atravesar el puente de lo analógico a lo digital.

Ni siquiera la nueva red social TikTok quedó afuera. El debate público del tema se instaló y reglamentó en nuestro país (y muchos otros) a partir de la actual pandemia mundial, de la mano de la evidente precariedad y desigualdad de acceso tanto a internet como a sistemas de información y almacenamiento.

En primer lugar esta crisis nos interpela a nosotros y nosotras, docentes. Si muchos y muchas accedimos por primera vez a diversos modos de tecnologías, plataformas y aplicaciones básicas, como Google Drive, Google Meet, Zoom, Jitsi Meet, Canva, deberíamos acceder a revisar nuestras habilidades. Y quizá, porque no, acceder a que nuestros y nuestras estudiantes certifiquen nuestro desempeño.

Como advierte Albarello (2020) estamos frente a una gran oportunidad, que va más allá de pensar herramientas o de innovar técnicas o el uso de nuevas plataformas y que nos saca de nuestras zonas de confort y desafía nuestros esquemas:

Debemos partir de la convicción de que estamos ante una nueva relación entre el mundo de la vida de los alumnos, confinados en sus hogares, y el mundo



de la escuela. Ese mundo de la escuela o la universidad, que está conformada por docentes que también están confinados en sus hogares, ya no es el mismo: las condiciones que nos toca vivir han transformado las maneras de generar y circular el conocimiento. Debemos dejar las viejas vestiduras de las formas anteriores y animarnos a ensayar con nuevos envases, a probar y equivocarnos.

Será necesario, entonces, desde nuestro punto de vista, que en este nuevo escenario abandonemos las lecturas catastróficas respecto a la virtualidad y el uso de nuevas tecnologías, en primer lugar. Pero también será necesario ejercitar nuevos modos de acercarnos y sostener la relación con cada estudiante, correr los límites para que en esta nueva normalidad podamos seguir pensando estrategias de inclusión y retención educativa

Quizá, la evaluación del 2020, debiera ser recíproca. •



## BIBLIOGRAFÍA

**Albarello, F. (2020).** El aula sin muros: lo que nos está enseñando la cuarentena. *Revista Question* (Informe especial III). Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/5985/5143>

**Díaz, C. (2017) (comp.)** Lectura y escritura para la formación en Comunicación. En *Taller de comprensión y producción de textos II. Cuaderno de cátedra* (pp 7.-10). La Plata, Argentina: FPyCS- Ediciones EPC. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61181>

**Guiller, Ch. y otros (2020).** *Aportes para repensar los aprendizajes en contextos de educación en emergencia.* Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/98807>

**Oliver, S. y Stangatti, F. (2017).** La crónica periodística contemporánea: un modo de mirar. En C.Díaz (comp.) *Taller de comprensión y producción de textos II. Cuaderno de cátedra* (pp 51.61). La Plata, Argentina: FPyCS- Ediciones EPC. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61181>





TALLER  
DE PRODUCCIÓN  
DE CONTENIDOS  
Y NARRATIVAS  
AUDIOVISUALES  
Cátedra II

---

*Por Nadya Varela*

**E**l 15 de marzo de 2020 el presidente de la nación, Alberto Fernández, ante el avance mundial de la pandemia por covid-19, anunció como medida preventiva suspender las clases presenciales: “Hemos tomado una decisión que es la de suspender las clases a partir de mañana hasta el día 31 de marzo. Lo hacemos con el propósito de minimizar el tránsito de todos estos alumnos y de ese modo, también, minimizar el tránsito del virus”<sup>1</sup>.

En concordancia con la decisión del Gobierno nacional, la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) resolvió: “Ordenar la no realización de instancias áulicas presenciales de enseñanza [...] hasta el 31 de marzo, plazo que podrá ser prorrogado, cuando resulte ineludible, por disposición de cada decano o director

---

<sup>1</sup> Fragmento de Todo Noticias (TN). Pertenece a la conferencia de prensa encabezada por el presidente Fernández, en la que anunció medidas vinculadas al avance de la pandemia por covid-19 y acciones preventivas, entre ellas, la suspensión de las clases presenciales. Fue emitido en vivo y en directo el 15 de marzo de 2020 por la señal de cable.



en sus respectivos ámbitos jurisdiccionales, dejando a salvo las instancias evaluatorias que se encontraren programadas”<sup>2</sup>.

Seguidamente, las comunicaciones institucionales de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social indicaban “la urgencia de definir una propuesta para desarrollar en la virtualidad”. Con ese objetivo, como cuerpo docente comenzamos a transitar el desafío de planificar una nueva modalidad de enseñar/aprender en entornos virtuales; de educar en un proceso histórico y dinámico, sin precedentes.

El sistema educativo en su conjunto debió adaptarse, en un contexto que se vislumbraba como excepcional, conforme sus complejidades y heterogeneidad. En el nivel universitario la situación es descrita en el documento del Instituto Nacional de Formación Docente<sup>3</sup>: “Como cuerpo de docentes universitarios, la heterogeneidad nos configura de diversas maneras: en función del campo disciplinar en el que nos insertamos, las particularidades del área del conocimiento que abordamos, la singularidad de la institución a la que pertenecemos y sus disposiciones para atender la urgencia de la situación, las características de los/as estudiantes destinatarios/as de nuestra propuesta formativa, y los diferentes niveles de apropiación y usos que venimos haciendo de los recursos tecnológicos” (INFoD, 2020: 1).

Desde la cátedra, nos focalizamos en repensar “el espacio áulico” que durante tantos años nos contuvo a docentes y estudiantes; en rediseñar consignas de trabajo e indagar sobre plataformas disponibles, su funcionalidad y accesibilidad para profesores y alumnado.

El diseño curricular de nuestra materia, Taller de Producción de Contenidos y Narrativas Audiovisuales (Cátedra II), nos permitió adaptar rápidamente la

---

<sup>2</sup> Artículo 1° de la Resolución N° 667 que corresponde al Expediente Código 100 N° 4412 del 15 de marzo de 2020 emitido por la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en “En línea” <https://unlp.edu.ar/frontend/media/34/25934/9a41a97dea0e4d00507045019e4b5753.PDF>.

<sup>3</sup> Material bibliográfico del curso virtual “Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza virtual. Aportes al trabajo en docencia universitaria” destinado a docentes universitarios/as de todo el país desarrollado por el Instituto de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación. Más información en <https://red.infed.edu.ar>.



propuesta desarrollada de manera presencial a la virtualidad; adecuar las clases, y proponer tres módulos de realización individual, que respondieran al desarrollo progresivo de contenidos: una presentación del/la alumno/a frente a cámara; un microrrelato (breve historia de un minuto de duración con descripción de una acción vinculada o no a la situación de aislamiento) y un informe periodístico, con unidad temática, una duración que no superara los cuatro minutos y que contuviera al menos una entrevista realizada por el/la estudiante mediante la plataforma que definiera como la más adecuada.

Con una inscripción de 114 estudiantes distribuidos en tres comisiones, dividimos de manera equitativa al alumnado entre la cantidad de docentes (ocho); diseñamos una estructura en común determinada por tres módulos con independencia de aprobación; definimos la bibliografía que consideramos acorde para el abordaje en esta instancia (la mayoría de los textos de producción del plantel docente de cátedra disponible en la Web de Cátedras –<https://perio.unlp.edu.ar/catedras/narrativasaudiovisualescat2/>–); y cada docente determinó las estrategias de acuerdo a sus posibilidades tecnológicas y tiempos disponibles.

En esta reestructuración nos vimos obligados a resignar el trabajo en equipo, para el estudiantado y para los y las docentes, puesto que, salvo en una comisión donde las docentes decidieron continuar con la tarea colaborativa y abordaron las clases en la virtualidad de manera conjunta; el resto trabajó de manera individual, al igual que los alumnos y las alumnas.

Este proceso de definiciones y readecuaciones, lo transitamos entre el 16 y el 25 de marzo, fecha de iniciación del cuatrimestre para el calendario académico de nuestra facultad, con lo cual algunas decisiones fueron tomadas conforme avanzaba la cursada.

### **De la planificación a la acción: plataformas, estrategias y metodologías**

La orientación de nuestro Taller, desde su concepción, estuvo vinculada a la generación de contenidos y producciones anclados en temas de sensibilidad social. En esta “modalidad virtual” y teniendo en cuenta las condiciones de producción de los alumnos y las alumnas –en el marco del aislamiento social,



preventivo y obligatorio (ASPO)–, admitimos el abordaje de temas disímiles y no circunscriptos a la situación de pandemia, sin perder de vista el objetivo de desarrollar un proceso de investigación, y la construcción de un relato/discurso valiéndose de los recursos y herramientas audiovisuales, desde una perspectiva crítica y problematizadora, teniendo como norte el perfil de Comunicador Social que plantea el diseño del plan de estudios de nuestra carrera.

Desde ese punto de vista, y tomando el concepto esgrimido por Paulo Freire que la educación debe ser vista siempre como un acto político, es que coincidimos con la postura planteada en el documento del INFoD: “No es la modalidad (presencial o virtual) lo que garantiza mejores clases y procesos de enseñanza basados en el desarrollo del pensamiento crítico; es la propuesta político pedagógica del docente la que lo define” (INFoD, 2020: 8).

En ese sentido, cabe destacar que en los últimos años nuestro Taller ha cambiado no solo su denominación, sino también adaptó su contenido incorporando en la producción audiovisual otros soportes y dispositivos, como las redes sociales, y generamos la modificación de la extensión de las producciones audiovisuales de acuerdo a los tiempos de lectura y condiciones de recepción de las redes Instagram, Twitter y Facebook. Así propusimos formatos breves concebidos y pensados para la difusión en esas plataformas.

Sin dudas, esta trayectoria facilitó la adaptación de nuestra propuesta pedagógico-didáctica de cara al abordaje en una situación de emergencia.

Tal como postula Susana Diez de la Cortina: “La enseñanza *online* consiste en un modelo *mediado*, es decir, que utiliza el ordenador u otros dispositivos como medio de comunicación e intercambio de información entre personas: estudiantes y profesorado. Su éxito depende de cómo estén ambos involucrados, pero también de los materiales didácticos, y de un buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje activo, colaborativo, autónomo, interactivo, integral, con actividades o tareas relevantes y creativas, y una evaluación continua y educativa”.



Desde esta perspectiva, entendimos que era esencial ser claros y específicos respecto de los canales de comunicación y el espacio de interacción que se pondrían en autos en la cursada virtual. Por lo cual cada docente se comunicó con los alumnos y las alumnas vía correo electrónico consignado en el SIU Guaraní, para poner en conocimiento a través de qué plataformas se desarrollaría la cursada.

Una definición que atravesó el trabajo docente para todos los grupos de alumnos y alumnas, fue establecer una sincronía respecto del horario de la comisión en la que los y las estudiantes se habían inscripto para la cursada presencial, manteniendo una coherencia que, entendimos, facilitaría la participación del alumnado en las propuestas planteadas, sobre todo aquellas que demandaran una conectividad en un tiempo y espacio determinados, como por ejemplo las plataformas de Zoom, Google Meet, Jitsi Meet, por mencionar algunas. Estas prácticas se combinaron con experiencias asincrónicas que propiciaron el aprendizaje permanente.

Si bien, definimos plataformas y metodologías de trabajo que entendíamos resultaban accesibles para todos y todas, la pandemia puso en evidencia la brecha digital que atraviesa todo el sistema educativo y la disparidad de acceso del estudiantado a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En este contexto, fue necesario disponer de cierto grado de flexibilidad en cuanto a los contenidos desarrollados, como así también debido a la disparidad de respuestas del alumnado en los tiempos de entrega de trabajos.

En este punto consideramos significativo señalar que los y las estudiantes atravesaron una cierta complejidad respecto de la diversidad de modalidades de cursada virtual, puesto que cada cátedra implementó propuestas diferentes en la educación virtual, que obligó al alumnado a transitar un período de adaptación.

Con respecto a las plataformas adoptadas por la cátedra, la mayoría de nuestros docentes decidió trabajar con Zoom o Google Meet combinadas con Classroom (Google) y la comunicación individual a través de correo electrónico. Esta interacción de plataformas posibilitó que en Classroom se compartie-



ran las consignas de los trabajos prácticos y de cada módulo y la circulación de comunicaciones e información referentes a fechas de entregas y consultas. Además, a modo de orden para el docente y seguimiento del trabajo de cada alumno/alumna, esta plataforma facilita el registro de entregas y consignar los tiempos en que fueron realizadas. La propuesta sincrónica de clases virtuales a través de Zoom/Google Meet permitió un acercamiento con el estudiantado, conocerlos, que nos conozcan, y generar un espacio de aprendizaje e intercambio con participación de ambos sujetos. Algunas compañeras, además, ofrecieron un espacio de consultas a través de Zoom consensuado en día y horario con sus estudiantes, que se mantuvo durante todo el cuatrimestre. Esta experiencia fue positiva, porque permitió la consulta de manera individual, sobre todo para aquellos/aquellas estudiantes a quienes les resultaba dificultosa la participación e intervención en el espacio de la clase.

El trabajo de dictado de clases, se complementó con la visualización de ejemplos; de videos producidos por los docentes como recursos didácticos digitales para acompañar el proceso; la inclusión de producciones de PowerPoint (generadas para esta nueva modalidad de cursada) y compartir el material en el Drive de Classroom para que permaneciera disponible para todos y todas, hayan participado de la clase virtual o, por cuestiones de conectividad y/o tiempos, no hayan podido hacerlo.

Un dato no menor, es que, en el caso de Zoom, la planificación de reuniones gratuitas establece un tiempo máximo de cuarenta minutos, situación que, en la mayoría de los encuentros, requirió un reingreso al menos en tres oportunidades durante el horario de clase; horario que en la presencialidad es de dos horas y media, pero que en la virtualidad ajustamos en acuerdo con los y las asistentes. En el caso de los/las docentes que disponían de un servicio ilimitado, esta condición no se registró, pero debemos señalar que la mayoría de los/las docentes no disponían de ese servicio.

Por otra parte, la plataforma Zoom ofrece la posibilidad de grabar el encuentro virtual para poder compartirlo posteriormente; aprendizaje que adquirimos conforme iba transcurriendo la cursada, sobre todo pensando en la necesidad de incluir a estudiantes que, por diferentes cuestiones, no accedían a la



clase. Esta herramienta nos permitió garantizar que el contenido dictado fuera accesible para todos y todas, en clara concordancia con las políticas de inclusión y generación de igualdad de oportunidades, eje rector de la UNLP para los y las estudiantes de la institución.

Otra alternativa utilizada, en reemplazo del Google Drive, fue la aplicación Mega.nz, almacenamiento gratuito en nube que permite el uso de hasta 50 gigas para aquellos que no poseen cuenta de correo electrónico de Gmail. Esta plataforma fue utilizada por un solo docente que se mostró conforme con los beneficios de la aplicación.

Un recurso que se implementó, aunque no por todos los docentes de la cátedra, fue la comunicación con los y las estudiantes a través de WhatsApp, donde expresaron que obtuvieron una respuesta más efectiva (por el uso de esta aplicación en la comunicación diaria/cotidiana), aunque señalaron “la gran demanda que conlleva esa conexión continua, donde cada alumno y alumna, efectuaba consultas en tiempos y horarios disímiles”.

En la enseñanza virtual se vieron resentidas algunas herramientas de las que disponemos en la presencialidad para evaluar conceptualmente al alumno/alumna. Por tanto, la continuidad pedagógica, la participación en las clases, la comunicación, compromiso y las respuestas a las propuestas sugeridas, se constituyeron en los ítems a considerar para generar una nota de concepto que aporte a las notas numéricas para cada módulo, pero sin independencia ni con carácter definitorio.

Con respecto a las evaluaciones de cada uno de los módulos, cada docente implementó una metodología diferente. Las producciones del estudiantado son audiovisuales, y como cuerpo docente, establecimos la necesidad de que se realizara una preentrega del video/trabajo, donde las devoluciones que antecedieron a la entrega final reeditaron en la búsqueda de un producto que respondiera a las características solicitadas.

En ese sentido, algunos compañeros implementaron como modalidad, la devolución por escrito del trabajo generando un texto con un detalle pormeno-



rizado sobre lo evaluado. Otros, llevaron adelante reuniones individuales/coloquios de treinta minutos a través de Zoom, donde docentes y realizadores se referían a la producción. Entendemos que esta instancia de intercambio, forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y aporta elementos para la evaluación referentes a la incorporación de contenidos y su aplicación.

### Algunas definiciones sobre la educación en contextos de crisis

Sin dudas, la experiencia nos permite afirmar que la práctica en la educación virtual, al menos en este contexto de pandemia, evidenció –como expresamos previamente– la importancia y necesidad de disponer de cierto grado de flexibilidad. Por otra parte, desde nuestra concepción docente, entendemos que el espacio de formación universitaria, también debe ser contenedor de nuestros alumnos y nuestras alumnas, y generar condiciones propicias para la continuidad pedagógica. Por tanto, llevamos adelante un minucioso trabajo en la consulta y convocatoria de los/las estudiantes ante sus ausencias, o la ausencia de conexión. De esta manera, pudimos acceder a conocer las situaciones que estaba atravesando nuestro estudiantado respecto de la conectividad y posibilidades tecnológicas, y también sobre su estadía en la ciudad de La Plata o en su ciudad natal, o bien, su decisión transitoria de “no cursar” por no sentirse a gusto con esta “nueva modalidad” (situación que aplicaba a todas las cursadas). Al respecto, cabe detallar que de la matrícula de 114 estudiantes inscriptos: 75 aprobaron; 32 no iniciaron o abandonaron la cursada, y 7 estudiantes decidieron renunciar a la recuperación de contenidos mínimos (RCM).

En las clases finales, los y las estudiantes rescataron los encuentros virtuales que en este contexto de ASPO, les permitió un intercambio con los y las docentes, y también con compañeras y compañeros. Además, un dato relevante es que trabajamos los contenidos con bibliografía generada desde nuestra cátedra, lo cual favoreció el recorrido por los conceptos esgrimidos por diferentes autores concentrándolos en un mismo texto, accesible para la comprensión.

Como docentes universitarios, eslabones del engranaje de la educación, fuimos parte de un proceso que demostró que el sector educativo se mantuvo activo (seguramente de manera disímil acorde a su heterogeneidad), buscó al-



ternativas y resignificó sus prácticas docentes en el marco de una pandemia que nos obligó a dotar de un nuevo sentido al “espacio áulico” y nuestra práctica docente. En ese marco, coincidimos con el concepto planteado por Martina Valentini y Alejandra Gonzales<sup>4</sup>: “El rol de los docentes se ha evidenciado como fundamental; la mediatización, curaduría, retroalimentación, propuesta con sentido, entre otras, no son cuestiones que puedan ser abordadas por un sistema operativo en este momento. Es el docente quien genera y organiza las experiencias de aprendizaje para sus estudiantes”.

La construcción del conocimiento de manera colectiva, es sin dudas uno de los pilares de nuestra concepción del espacio del Taller, que si bien se vio resentida por la limitación del trabajo individual tanto de docentes como de estudiantes; logramos que los aportes individuales a la mirada colectiva, enriquecieran el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Enseñar en una situación de emergencia, que en principio contemplaba dieciséis días, pero que conforme evolucionaba la pandemia y el crecimiento de contagios en Argentina, el ASPO se fue extendiendo y modificando sustancialmente no solo las prácticas en el sistema educativo, sino también en lo laboral, social y mental de la población; ha sido una tarea atravesada por diversas complejidades. Sin embargo, pudimos desarrollar los contenidos propuestos, aportar herramientas audiovisuales para la construcción de relatos; contar con un corpus de producciones disponibles en nuestra página de la Web de Cátedras, reflexionar sobre la situación de “educar en entornos virtuales” y recuperar, una vez más, la importancia de construir esta experiencia de manera colectiva y a través de la mirada de los sujetos involucrados.

Tal como expresa el documento del Equipo del Seminario de Salud Mental de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones: “La educación puede transformar, ofrece herramientas para sortear diferentes obstáculos, nos permite reconocernos como sujetos de derechos,

---

4 El artículo fue publicado en la página [www.magisnet.com](http://www.magisnet.com) que contiene opiniones de profesionales de diferentes países sobre la pandemia por covid-19 y la educación.



nos abre una puerta hacia el camino de la inclusión, nos fortalece en el ejercicio sustantivo de nuestros derechos”<sup>5</sup>.

En ese marco, es importante señalar que la pandemia puso en evidencia una realidad preexistente: la brecha digital. Si bien los y las docentes dispusimos de una variedad de herramientas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos señalar la necesidad de generar y desarrollar políticas públicas que garanticen la conectividad y los dispositivos para que todas y todos puedan ejercer el derecho a la educación, que como tal, debe ser inclusiva. Nuestra tarea docente en este primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2020, estuvo focalizada en enseñar, pero también en contener, en acompañar y en generar las condiciones propicias para que todos y todas accedan a los contenidos en una continuidad pedagógica, en un contexto excepcional.

La educación en entornos virtuales llegó para quedarse. Algunas prácticas –hoy obligadas por la pandemia– reeditarán productivamente en próximas cursadas. Estos meses de trabajo mediatizados por las tecnologías, han sido de un aprendizaje profundo, donde pudimos poner en valor nuestras falencias y potencialidades; donde cada cátedra se constituyó en ese engranaje necesario para que la maquinaria universitaria continúe funcionando, y los y las estudiantes, formándose. ●

---

<sup>5</sup> El texto forma parte de una serie de publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, donde se reflexiona sobre la educación en contextos de pandemia. Año 2020.



## BIBLIOGRAFÍA

**Diez de la Cortina, Susana**, *Enseñar en tiempos de pandemia*. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/21/ensenar-tiempos-pandemia-19145/> “En línea”. Consultado el 10 de agosto de 2020.

**Equipo Seminario de Salud Mental Facultad de Humanidades y Ciencias Social de la Universidad Nacional de Misiones** *Reflexionar sobre el desafío de la educación superior en tiempos de pandemia* .Recuperado de <https://www.fhycs.unam.edu.ar/portada/reflexionar-sobre-el-desafio-de-la-educacion-superior-en-tiempos-de-pandemia/> “El línea”. Consultado el 10 de agosto de 2020.

Fragmento de la señal de cable Todo Noticias (TN) emitido el domingo 15 de marzo de 2020 “En línea”. Fecha de consulta: 20 de julio de 2020 Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8TLh29HN1Fw>

**Instituto Nacional de Formación Docente (IN-FoD), Ministerio de Educación de la Nación**, *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Módulo 1: La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías 2020*.

**Hamada, Juan Pablo**, *Algunas cuestiones sobre la noción de brecha digital en el marco de la Sociedad de la Información*. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/29444/CONICET\\_Digital\\_Nro.48c09fdf-6d53-4acf-89f5-cab14c13af47\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/29444/CONICET_Digital_Nro.48c09fdf-6d53-4acf-89f5-cab14c13af47_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y) “En línea” Consultado el 17 de agosto de 2020.



**Valentini, Martina y Gonzales, Alejandra,** *Miradas latinoamericanas sobre educación en tiempos de pandemia. Reflexiones desde Argentina y Perú,* 9 de junio de 2020 Recuperado de <https://www.magisnet.com/2020/06/miradas-latinoamericanas-sobre-educacion-en-tiempos-de-pandemia-reflexiones-desde-argentina-y-peru/> “En línea”. Consultado el 7 de agosto de 2020. <https://unlp.edu.ar/institucional/la-unlp-prorroga-el-dictado-de-clases-presenciales-hasta-el-31-de-marzo-17619> “En línea”. Consultado el 13 de agosto.





TALLER DE PRODUCCIÓN  
DE CONTENIDOS  
Y NARRATIVAS  
SONORAS Y RADIALES

---

*Por Sandra Gabayy Mariano Cattáneo*

**C**omo señaladores que marcan las páginas de nuestras vidas, hay años que dejan una impronta difícil de borrar e imprimen huellas que persisten más allá del tiempo. El 2020 ya está en esa lista.

Aislades, preocupades, temerosos, prudentes u optimistas, en poco tiempo todos tuvimos que readecuar nuestras vidas y rutinas a una nueva realidad que se extendió en tiempo y alcance más de lo que hubiéramos podido imaginar.

La práctica docente no estuvo ajena a esta generalidad y, en nuestro caso, la adaptación a una virtualidad de emergencia representó múltiples desafíos que derivaron en un trabajo tan intenso como interesante y atractivo, y en conclusiones que resultaron muy positivas al contrastarse con los planteamientos y expectativas iniciales.

A partir de la imposición del confinamiento, del anuncio de suspensión de clases en la universidad y de su continuidad mediante la digitalidad, una



premisa medular determinó nuestros objetivos y posteriores decisiones: la necesidad de distinguir entre los requerimientos del diseño de un curso virtual planificado como tal y la adaptación de unos contenidos presenciales a la virtualidad en contexto de emergencia.

Establecer con claridad esta primera distinción nos permitió apuntar a una organización, articulación y gestión pedagógica que ante todo facilitara los mecanismos de apropiación del conocimiento, y en consecuencia se optó por la dosificación de contenidos y de textos bibliográficos, y la constricción en el número de horas de exposición frente a las pantallas con nuestros interlocutores, asumiendo que la demanda de la totalidad de las cátedras se extendería en esa dirección.

Una preocupación primaria nos dirigió a conocer las condiciones materiales tecnológicas y de conectividad con las que nuestros estudiantes llevarían a cabo su cursada, pues esto determinaría con seguridad la toma de decisiones. Un relevamiento inicial nos permitió configurar un cuadro de situación.

En rigor, estas realidades nos llevaron a establecer un acuerdo entre quienes fuimos responsables de conducir el proceso de enseñanza en el marco de tales circunstancias, que se inscribió en considerar comprensivamente las situaciones particulares y complejidades individuales de nuestros estudiantes, que prontamente se visibilizarían al incorporarse como sujetos activos a un proceso de aprendizaje inesperado e imprevisto, inmerso en un escenario global de incertidumbre.

### **Del aula-estudio a la comunicación remota**

Aunque cada docente debió asumir como desafío la adaptación a la emergencia y la modificación de contenidos y estrategias de las cursadas, el taller que tenemos a cargo, por sus características propias, requirió de un trabajo específico para reconfigurar su dictado tras anunciarse la imposibilidad de concurrir a las aulas y la implementación de la modalidad de cursada a distancia.



El Taller de Producción de Contenidos y Narrativas Sonoras y Radiales, que forma parte de la Tecnicatura en Comunicación Digital, se orienta a la práctica comunicacional en lenguajes sonoros.

El programa, los contenidos y el plan de trabajos prácticos están diseñados con el énfasis puesto en la producción permanente y la reflexión crítica sobre las prácticas. Es por ello que en la presencialidad, y optimizando el máximo provecho posible a las condiciones técnicas que nos ofrece la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (que incluyen la utilización de un estudio de radio completamente equipado y la presencia de un operador técnico), el dictado de las clases contempla tanto la producción en el estudio, en vivo o mediante la grabación y edición de piezas sonoras, y la escucha colectiva de las producciones realizadas para elaborar conclusiones con una mirada crítica y una perspectiva superadora. De esta forma, el proceso de aprendizaje se complementa más allá de la realización técnica y los alumnos forman parte activa de la evaluación de sus trabajos y los de sus pares.

Aquí hallamos, entonces, nuestro primer gran desafío. Limitada por la emergencia sanitaria la posibilidad de concurrir a las aulas, el taller se quedó sin uno de sus ejes fundamentales para enseñar mediante la práctica permanente y se volvió necesario (y urgente) desarrollar una nueva estrategia que inicialmente sería transitoria y alcanzaría solo al primer mes de cursada. Pronto descubriríamos que se extendería un tiempo más.

### **Punto de partida: contenidos e interacciones que marcarían el rumbo**

Una vez definidas cuáles serían las características de la cursada, y en diálogo permanente con las autoridades de la Facultad y de la dirección de la carrera, se comenzó a trabajar en dos ejes paralelos: el rediseño de los contenidos y la diagramación de una estrategia de contacto con los alumnos.

Por un lado, en una redefinición de los contenidos a dictar y de las prácticas realizativas que se propondrían, aparecía como principal limitante la imposibilidad de utilizar el aula-estudio de la Facultad, lo que generaba no poder



contar con ese recurso para la producción de los trabajos, pero, además, impedía la escucha en vivo de las realizaciones.

Asimismo, las explicaciones y ejemplos sonoros debían pensarse para su lectura y escucha asincrónica, lo que también rompía con el modo habitual en que planificamos cada clase.

De esta forma, decidimos rediseñar cada encuentro, creando clases que pudieran leerse sin la necesidad de conexión en *tiempo real* con los docentes, para igualar las posibilidades de quienes, en un contexto tan particular y delicado, no pudieran estar disponibles en el horario propuesto para la clase.

Sin apartarnos del programa de la materia, de las unidades de contenidos y del plan de trabajos prácticos, escribimos un total de seis clases, más una propuesta de trabajo final integrador, en las que readecuamos el total de los contenidos mínimos de la materia y desarrollamos nuevas actividades, acordes a las posibilidades que brindaba la cursada a distancia, en contexto de aislamiento.

En simultáneo, planificamos una serie de contenidos escritos y sonoros destinados a publicarse en un espacio de la Web de Cátedras que nos proveyó la institución y que sería el punto de referencia de los estudiantes para acceder a toda la información necesaria e indispensable para el desarrollo del proceso pedagógico.

Para el diseño de las clases virtuales tuvimos en cuenta también una adaptación de los tiempos, dedicando a cada una de ellas un encuentro semanal para su explicación y desarrollo conceptual y estipulando plazos de entrega más extensos que los habituales, debido a que cada alumne debió recurrir a la tecnología disponible en su entorno para las producciones, sin que pudiéramos brindarles asistencia técnica presencial. La demanda de entregas de trabajos prácticos se planificó entonces en forma quincenal.

Dicho esquema también contempló, durante toda la cursada, la incorporación de espacios virtuales de consulta que, a la vez, fueron de utilidad para completar transversalmente los desarrollos conceptuales de cada una de las unidades.



En cuanto a la vinculación con los estudiantes, optamos en un principio por establecer contactos que, aunque respetaran el día y horario de la cursada, no limitaran el intercambio a la conexión en tiempo real, ya que preveíamos (y luego confirmamos) que podría haber desigualdades técnicas de conectividad.

Por ello, echamos mano a las herramientas de las redes sociales de fácil y rápida accesibilidad, y establecimos como necesarios la presencia y el intercambio de alumnos y docentes en grupos de Facebook y WhatsApp, en los que mantuvimos diálogos y explicaciones, a la vez que dichos canales también se utilizaron como plataformas para la publicación de los trabajos realizados. De esta manera, todos pudieron compartir sus producciones y escuchar las de los demás. Si las redes sociales son de uso cotidiano, ¿por qué no ponerlas a jugar un rol central en nuestro proceso pedagógico? Al incorporar WhatsApp, por su prestación de acceso masivo y de mensajería instantánea, restringimos su carácter invasivo estableciendo un protocolo de uso.

Como eje vertebrador del dictado de los contenidos y acceso a la bibliografía se utilizó la Web de Cátedras, servicio brindado por la Facultad y que fue gestionado en cuanto a su carga y actualización por los docentes de nuestra materia.

De este modo, concentrando la información y el intercambio en las redes sociales y en el sitio web institucional, cuya navegabilidad se declaró gratuita, nuestros estudiantes no requerirían un mayor consumo de datos.

Desde un primer momento y hasta el cierre de la cursada se mantuvo un diálogo sostenido con aquellos estudiantes que presentaron algún inconveniente para acceder a los contenidos o explicaciones, o que se encontraron con limitaciones técnicas para la producción o publicación de los trabajos, facilitándoles modalidades, plazos y alternativas.

En este encuadre se promovió el trabajo grupal en modo virtual, con el objetivo de que los alumnos pudieran colaborar entre ellos tanto en el intercambio de ideas como de herramientas técnicas, socializando de este modo los recursos, destrezas y saberes.



## Oportunidades y limitaciones

Una de las preocupaciones que nos condicionaba ciertas decisiones pedagógicas era la necesidad de contar con un espacio común donde todos pudiéramos confluír, docentes y alumnos, para intercambiar y discutir, pero también para escuchar *online* las producciones sonoras que los alumnos debían realizar como parte del hacer que exige un taller. Esto lo resolvimos en el seno de las redes sociales que, además de permitirnos compartir producciones sonoras e insumos sonoros didácticos, funcionarían como foro de debate y espacio de escucha colectiva y sincrónica.

Una vez iniciada la cursada, y a medida que fuimos recorriendo el cuatrimestre, sostuvimos una mirada crítica y abierta sobre los procesos que estábamos implementando para poder adaptarlos a las necesidades que se nos planteaban y a las demandas de los estudiantes.

Así, fuimos descubriendo algunas limitaciones, pero también nuevas posibilidades que permitieron optimizar la experiencia.

Por ejemplo, debimos asumir que dinámicas propias del aula como el diálogo en plenario o en grupos y la escucha colectiva en tiempo real no iban a poder ser reemplazadas por los medios técnicos, por más interacción que pudiéramos plantear.

No obstante, a medida que avanzaron los encuentros se pudieron concretar espacios de interacción en tiempo real (videoconferencias) que nos dieron la posibilidad de facilitar diálogos más allá de los medios de intercambio que habíamos previsto.

De igual forma, los recursos técnicos de las plataformas usadas permitieron explorar nuevas maneras de elaborar insumos y así, por ejemplo, pudimos encontrar en las explicaciones conceptuales mediante audios de WhatsApp una herramienta útil y perfectamente compatible con los contenidos de nuestra cátedra, factible de convertirse en la base para la elaboración de nuevos insumos didácticos, incluso al retornar a la presencialidad.



Estos insumos sonoros con formato pódcast, con una duración de entre tres y seis minutos cada pieza, se produjeron especialmente para cada unidad temática respondiendo a tres ejes: planteamiento teórico y conceptual de un tema, explicación de los textos bibliográficos indicados para cada unidad temática y explicitación de la consigna de trabajo.

Por otro lado, la necesidad de autogestionar las producciones llevó a los estudiantes a la búsqueda de recursos creativos y técnicos, algo que fue valorado positivamente por ellos al final del cuatrimestre.

Nuestros alumnos pertenecían al primer año de la carrera y esta realidad claramente los colocó en un lugar diferente con respecto al resto, lo cual nos obligó a considerar muy especialmente las limitaciones que impone el desconocimiento de ciertas dinámicas propias de la educación universitaria y de nuestra especificidad en particular.

Sin dudas, su paso por el curso introductorio que les habilitó a ingresar a la carrera se tradujo en una fortaleza que facilitó una articulación del tejido estudiantil, y que se volvió decisiva en el marco de la contingencia.

## Síntesis y conclusiones

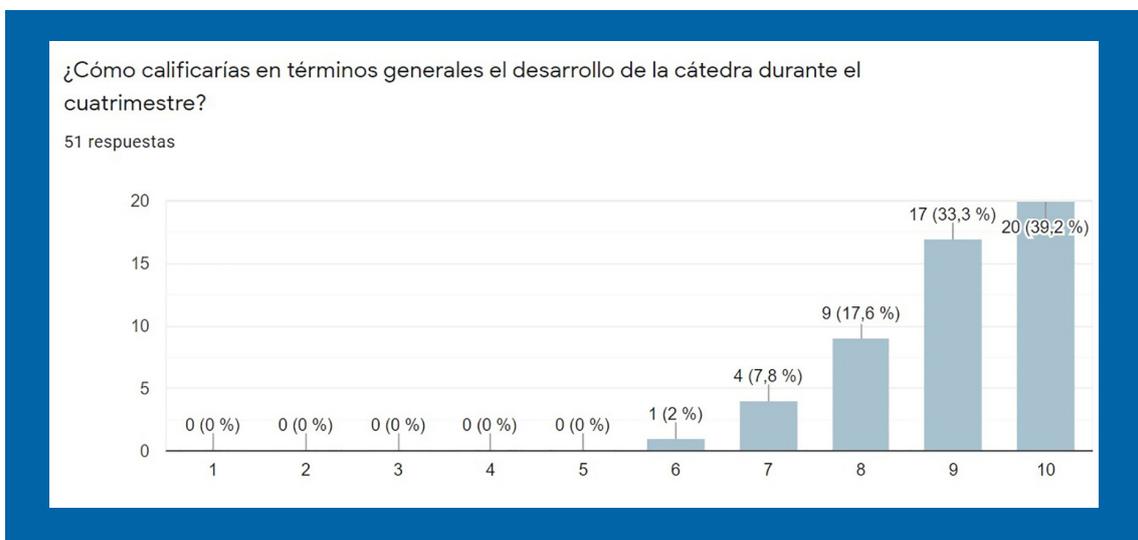
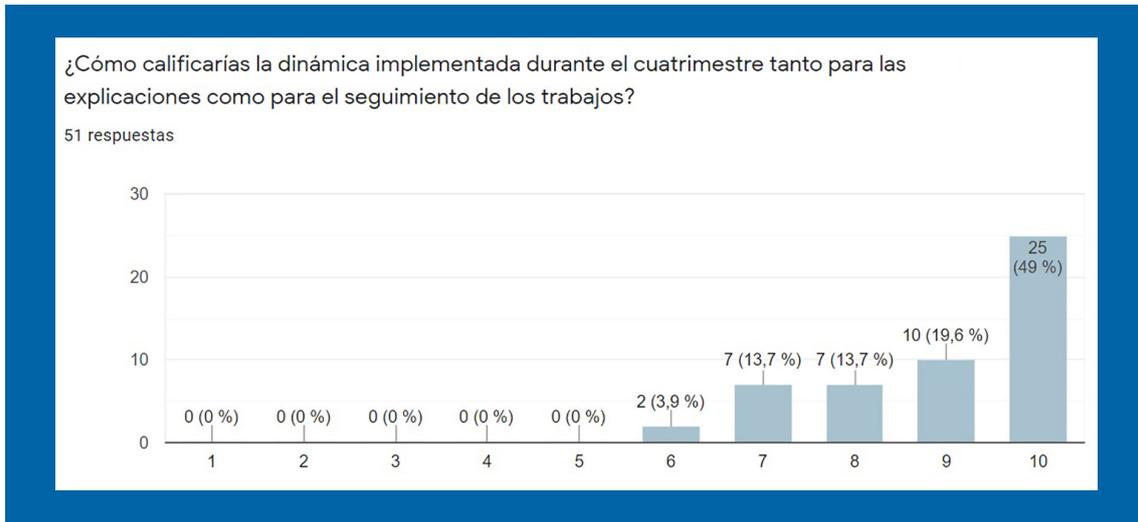
El que seguramente fue el cuatrimestre más desafiante que hayamos atravesado fue también un período de grandes descubrimientos y aprendizajes.

Forzados a dejar momentáneamente nuestros métodos tradicionales, esos con los que nos sentimos más seguros, debimos reestructurar completamente el dictado de una materia y enfrentarnos a realidades y demandas de nuestros alumnos que desconocíamos, y que fueron ayudándonos a construir en conjunto un camino cuyo saldo final evaluamos como altamente positivo.

Muestra de ello son los resultados de una encuesta anónima que respondieron al concluir el cuatrimestre los alumnos de las tres comisiones que componen nuestra cátedra, en la que valoraron especialmente la inmediatez que favorecieron las redes sociales y la modalidad de clases implementada. Con un total de 64



estudiantes que cursaron y aprobaron, obtuvimos 51 respuestas que nos permitieron evaluar los resultados de las decisiones tomadas. (Ver gráficos 1 y 2).



Una de las primeras preocupaciones al inicio de las clases virtuales fue conocer las condiciones de conectividad y los dispositivos tecnológicos con que contaban nuestros alumnos, pues esa información sería clave a la hora de diseñar la estrategia pedagógica y la modalidad de realización, análisis y evaluación de las prácticas. El relevamiento nos mostró un universo dispar y ante esa realidad diversa decidimos priorizar, por un lado, el uso de redes sociales



para sostener el contacto y la comunicación, y, por el otro, las aplicaciones y plataformas gratuitas a la hora de producir, navegar y compartir.

En síntesis, el desarrollo de nuestro taller estuvo atravesado por diferentes variables:

- Condiciones de conectividad y dispositivos tecnológicos disponibles de alumnos y equipo docente.
- Centralidad de las redes sociales como espacio de intercambio, consulta y puesta en común de trabajos prácticos.
- Producción propia de insumos didácticos sonoros con contenidos teóricos y conceptuales.
- Uso administrado de la videoconferencia.
- Validación de las plataformas de audio gratuitas como soportes de las producciones sonoras.
- Reformulación de la evaluación final en función de las herramientas disponibles.

Para el desarrollo de nuestro proceso educativo resultó decisiva la contribución de los adscriptos y ayudantes Juan Manuel Aravena, Pablo Giudici, Ana Julieta Nava y Nicolás Moll, colaborando empáticamente con los estudiantes, facilitando y resolviendo problemas vinculados a la digitalidad. Nuestro reconocimiento por su enorme compromiso a quienes conforman la base de la carrera docente universitaria.

Decretada la cuarentena el 20 de marzo, nuestras clases virtuales dieron comienzo el 30 de ese mes. En apenas diez días tuvimos que desandar un camino planificado y diseñar una nueva estrategia que no tenía antecedentes ni experiencia previa. Quienes dictamos clases durante el primer cuatrimestre fuimos la primera línea de batalla, abrimos una brecha sobre ensayo y error. Al abordar la segunda mitad del ciclo lectivo los equipos docentes cuentan con un *know how*, un cúmulo de recursos organizados y un entorno virtual común para la gestión de contenidos a través de las aulas web provistas por la Universidad. Por todo esto valoramos la decisión institucional de construir una memoria y sistematizar la experiencia.



Lo que pudimos realizar no hubiera sido posible sin el acompañamiento de las autoridades de nuestra facultad y de la Universidad, que en todo momento nos brindaron las herramientas necesarias para que pudiéramos avanzar pese a las limitaciones coyunturales de la emergencia sanitaria.

Y dentro de ese acompañamiento institucional, debemos marcar muy especialmente el apoyo y la confianza de la dirección y codirección de la carrera. Sin esa presencia constante y dispuesta a ayudarnos sin limitaciones en lo que propusimos, no habiéramos podido avanzar como lo hicimos.

Es oportuno destacar la colaboración del Centro de Estudiantes de nuestra facultad, orientando a los estudiantes y asistiéndoles en las problemáticas y complejidades propias de la contingencia que surgieron durante el cuatrimestre.

Otro aspecto fundamental significó la capacitación semanal que con urgencia y eficacia implementó la Universidad destinada a sus docentes, que nos permitió adquirir nuevos dominios y tomar decisiones para la gestión de contenidos en la virtualidad.

Enseñar y aprender en contexto de emergencia implicó un estado de revisión constante y discusión permanente.

Este derrotero nos impulsó como cátedra a aprehender usos y dominios tecnológicos que no habíamos experimentado, y nos forzó con celeridad a apropiarnos de un conocimiento mayor acerca de las posibilidades y potencialidades de las tecnologías de la comunicación como mediadoras de un proceso educativo.

También nos reafirmó en la certeza de que la presencialidad no se vuelve esencial solo en el aula, sino también en los pasillos; que el tránsito por la educación superior no se restringe a la acumulación de un conjunto de conocimientos y especificidades profesionales, sino que se nutre y enriquece en la vivencia de un contexto singular, una atmósfera propia y una dinámica que genera sociabilidad y contención, y que promueve lazos solidarios.



Sabemos que la experiencia universitaria trasciende lo académico dotando a los jóvenes de una conciencia crítica y cultural acerca de sí mismos y del mundo que les rodea, de la sociedad que habitan, de la disputa de intereses que atraviesa nuestras vidas, de las realidades diversas que configuran nuestro pueblo, de la participación política, de la construcción de ciudadanía y de las subjetividades.

La experiencia contribuyó también a seguir pensando el lugar del educador en una sociedad mediada por la tecnología, a replantearnos la gestión de contenidos y la comunicabilidad como centralidades en todo proceso pedagógico, y a revalorizar el aula como contexto de la práctica docente porque es allí donde, como señala Daniel Prieto Castillo, “se establecen las relaciones fundamentales del aprendizaje”.<sup>1</sup>

Hacia el conjunto de la cátedra fortaleció la formación y los vínculos, contribuyendo a consolidar un grupo humano comprometido con la calidad de la educación pública.

Por último, resta decir que esta experiencia no solo quedará en el archivo de las acciones realizadas como parte del desarrollo académico y profesional, sino que también se convertirá, al menos en el interior de nuestra cátedra, en el punto de partida para la reconfiguración de modos de enseñar y dinámicas de trabajo con los estudiantes, tendientes a optimizar las prácticas y los aprendizajes en lo referente a nuestro campo de acción, ligado a los sonidos y a un medio mágico como la radio. Esa misma radio que está cumpliendo sus primeros cien años y que aún nos ofrece tanto por aprender, descubrir y maravillarnos. ●

---

<sup>1</sup> Prieto Castillo, Daniel. *La comunicación en la educación*. Buenos Aires, Ediciones La Crujía Ciccus, 1999.





TALLER DE REALIZACIÓN  
DE PROYECTOS GRÁFICOS  
Cátedra I

---

*Por Paula Pedelaborde y Florencia Burgos*

**E**l 2020 comenzó con cambios para el equipo docente del Taller de Producción Gráfica II, Cátedra I –asignatura del Plan de estudio 1998, de cursada anual–. Es que a la vez que continuaba con esa cursada, iniciaba el dictado del Taller de Realización de Proyectos Gráficos, Cátedra 1 –Plan 2017, cuatrimestral–.

De tal forma, organizar y planificar dos talleres con contenidos similares, pero con régimen de cursada diferentes impuso un desafío de planificación y dictado en las cuatro comisiones del curso (dos anuales y dos cuatrimestrales).

Ello requirió una adaptación profunda para dar continuidad formativa a las y los estudiantes de ambos planes de estudio.

La planificación comenzó en el mes de febrero, con reuniones de cátedra y con el propósito de proyectar las actividades prácticas para ambos talleres y adaptar la actualización bibliográfica correspondiente.



Y todo cambia. Llega la Resolución 667/2020 de la Universidad Nacional de La Plata, que establece la suspensión del dictado de las clases presenciales en todas las dependencias de esta Casa de Estudios, en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) establecido por el Gobierno nacional tras los primeros casos de covid-19 en Argentina.

Al principio se evaluó que la no presencialidad se extendería hasta finales del mes de marzo. No fue así. Transcurrió todo el primer cuatrimestre lectivo y no se regresó a las aulas. Ante esa circunstancia, la proyección apunta a extender la virtualización durante todo el ciclo académico en curso.

Un nuevo desafío: virtualizar el dictado de las clases. Para ello hubo que rediseñar las estrategias pedagógicas, reforzar los canales de comunicación con las y los estudiantes, reconocer las propuestas institucionales ofrecidas para paliar la emergencia, buscar y adaptar los materiales bibliográficos acordes, ya digitalizados.

La primera decisión que se tomó para llevar adelante la estrategia pedagógica en esta emergencia sanitaria fue trabajar con las aplicaciones que ofrece Google, con la plataforma para la gestión del aprendizaje Classroom, en cada una de las comisiones de los talleres. Y, a la vez, centralizar el programa, la bibliografía, la actualización del equipo docente y los contactos institucionales en la Web de Cátedras que ofrece la Facultad de Periodismo y Comunicación Social en su página web.

Planificamos etapas y las fuimos comunicando a los alumnos. Acordamos horarios, plazos de entrega y pautas claras, lo cual demostró solidez de nuestra parte y generó certidumbre a los estudiantes. En ese camino, creamos materiales digitales a partir de propuestas pensadas para incentivar a los estudiantes. Los animamos a crear y compartir. Por momentos la cursada se convirtió también en un espacio de contención para ambas partes.

En cada uno de los espacios áulicos virtualizados se propuso la presentación de los docentes a cargo a través de videos y/o textos amigables, para iniciar los primeros encuentros con las y los estudiantes. Asimismo, se invitó a que



cada una de ellas y ellos realizaran alguna primera participación en un Foro de presentación organizado a tal fin.

En cada semana se compartían videos de producción propia con Power-Point ilustrativos, con la finalidad de que esas herramientas facilitaran la comprensión de los temas trabajados e incentivaran el debate previsto regularmente para los encuentros virtuales presenciales.

La continuidad semanal de estos espacios de reunión fue muy bien recibida por los estudiantes, que se conectaban habitualmente (sin mayores inconvenientes) y su activa participación hizo dinámica cada iniciativa propuesta.

Con el objetivo de no establecer la obligatoriedad de asistencia es que se resolvió, por un lado, brindar el material bibliográfico con anticipación y además grabar las clases emitidas vía Google Meet para luego poder compartirlas. Una intención remota de lo llamado “aula extendida”.

La resolución de no “tomar asistencia” en los encuentros virtuales presenciales pretendió mitigar los problemas de accesibilidad y conectividad de cada uno de las y los estudiantes (que, como observamos, no fueron nunca insalvables). En ese sentido, hubo que tener en cuenta que muchos accedían a las aulas a través de sus telefonías móviles y/o no contaban con buena conexión de internet para asistir. Sin embargo, el promedio de asistencia fue destacable durante el primer cuatrimestre, como así también resaltado por parte del grupo estudiantil. La propuesta de contar con los encuentros virtuales presenciales semanales apareció como un aspecto vincular de importancia, según las apreciaciones de los estudiantes al final de la cursada cuatrimestral.

También se llevaron a cabo reuniones grupales en simultáneo a través de varias videoconferencias a cargo de los docentes y con números reducidos de estudiantes. Siempre respetando el horario de cursada previsto, se organizaron encuentros que permitieron un diálogo personalizado para reforzar el proceso de enseñanza y aprendizaje.



Lo que al principio comenzó funcionando con cierta torpeza, debido a la falta de manejo de las plataformas y herramientas digitales, logró fluir y se coincidió en cuáles eran las ventajas y desventajas de la educación virtual. Con esas conclusiones “acordadas” se pudo aprovechar mejor cada encuentro, tomando lo positivo por sobre los obstáculos.

La flexibilidad que se puso en juego al iniciar las clases se fue endureciendo por la propia necesidad de las y los alumnos. Necesidad de recibir, pero también de dar. De llegar a una meta. Atentos a las correcciones y devoluciones semanales. Esa necesidad de ver los avances. Los resultados. Los logros.

La constante de reuniones semanales entre estudiantes y docentes tuvo la finalidad de mantener el vínculo pedagógico y una rutina de producción educativa que simulara los espacios áulicos a los que ambas partes estamos acostumbrados.

La intención fue evitar una mera acción instrumentalista de la educación virtualizada, con el objetivo de acompañar/nos en este acercamiento a la educación a distancia, que no fue producto de elección sino consecuencia forzada por el contexto de pandemia: evitar un acercamiento traumático hacia una modalidad de dictado y de cursado no elegido.

Los recursos educativos distribuidos a través de la web –abiertos y públicos o espacios cerrados virtuales– también fueron empleados en diversas situaciones presenciales, aunque el contexto obligó a trasladar toda la planificación educativa a la modalidad a distancia.

Se trató, entonces, de transpolar un Modelo de docencia presencial con internet: el aula virtual como complemento o recurso de apoyo a un Modelo de docencia a distancia: el aula virtual como único espacio educativo (Área, 2010).

La no habitualidad de trabajar con aulas virtuales debía superar, en el caso específico de estos talleres, los modelos reduccionistas de la docencia basados en la sola transmisión de información mediante el hecho de “colgar” apuntes



(como si se dejaran en una fotocopiadora) o como repositorio de ejercicios que los estudiantes debieran cumplimentar.

Uno de los aspectos debatidos en el campo de la educación y en especial de la educación a distancia, se vincula con la etapa de evaluación y validación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la propuesta pedagógica implementada nos llevó a realizar una evaluación en continuo y en proceso; es decir, reforzar la idea de un aprendizaje en evolución por parte de cada uno de las y los estudiantes.

La dinámica de un taller –aprender haciendo– y la condición formal de aprobarlos solo por promoción directa facilitó la decisión de organizar rúbricas para que los docentes pudieran contar con diferentes variables al momento de calificar.

## Buenas prácticas

Hace más de treinta años, Chickering y Gamson (1987) establecieron siete principios que configuran las “buenas prácticas” educativas y a las que luego De Pablos y González (2007) realizaron aportaciones y adaptaciones para los ámbitos de educación digitalizados:

– Como una manera de modelizar y ejemplificar una actividad realizada con resultados satisfactorios. El desarrollo de una buena práctica responde a una visión compartida de “querer avanzar”. Desde esta perspectiva las buenas prácticas son el mejor escaparate de un contexto específico.

– Como reflejo/producto de la identidad de un contexto; en este caso sería una buena herramienta para gestionar las diferencias y sacar a la luz lo singular y lo específico de ese contexto.

– Como instrumento de control de quien diseña las políticas públicas para legitimar esas políticas.



- Como instrumento para gestionar el cambio en las organizaciones.
- El término de “buenas” les otorga carácter de transferibilidad y exportabilidad.
- Las “buenas prácticas” resisten a las dificultades, responden a procesos de excelencia. Los retos, fracasos y éxitos experimentados en la implementación de una práctica forman parte de la definición de esta como buena.

Las especificidades de este punteo sirvieron como eje transversal para la planificación del Taller de Realización de Proyectos Gráficos y el Taller de Producción Gráfica II. Es decir, no perder de vista el contexto de pandemia y cuarentena que obligó a la organización de las clases de manera virtual, sin perder el estímulo del quehacer colectivo que el taller, por sus características intrínsecas, no puede dejar de lado para resultar eficiente en materia pedagógica.

## Comunicación

Uno de los aspectos fundamentales a encarar ante la decisión del dictado a distancia de todas las asignaturas en el ámbito universitario, fue la comunicación entre todos los actores que componen el campo pedagógico: la institución, las y los docentes y las y los estudiantes.

Siempre, la comunicación se instala desde el diseño y la gestión concreta del proceso educativo; en la actualidad las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ofrecen múltiples alternativas de relación y nuevas formas tanto para la comunicación como para acompañar el proceso de enseñar y aprender.

Entendiendo que el núcleo de la comunicación reside en la interacción, en la relación interpersonal, en el diálogo con lenguajes verbales y no verbales y en la influencia mutua entre dos o más personas, se reconoce como comunicación aquella acción que también se efectúa a través de diversos dispositivos que la facilitan.



El contexto de pandemia, ASPO y cuarentena solo permitió la comunicación y diálogo didáctico pedagógico mediado por las TIC.

El contacto a través de la mensajería del SIU Guaraní facilitó el primer ida y vuelta con las y los estudiantes para informar sobre la creación de las aulas virtuales por comisión. Luego, siguieron los encuentros en video conferencias, las comunicaciones a través de los *mails* y grupos de WhatsApp, que permitieron un contacto más próximo.

Situados en el ámbito de la educación universitaria, la comunicación se configura como un acto esencial e imprescindible para sostener la relación docente-alumno y, asimismo, para el desarrollo de una propuesta formativa siendo en el interior de las aulas dedicadas a la enseñanza presencial un proceso consustancial, continuo y transparente mientras que en la modalidad a distancia adquiere atributos especiales.

Con la utilización de la tecnología con que la se contaba se buscó reinventar el concepto de presencialidad: mantener una rutina de encuentros y comunicaciones que acercaran a las partes del proceso de enseñanza y aprendizaje. No insistir en lo que no se puede sino en lo que sí. Es posible crear en el ámbito digital un espacio en el que los docentes y los estudiantes interactúen como si estuvieran juntos en clase.

Según Gutiérrez y Prieto (Gutiérrez y Prieto Castillo, 1999), la mediación didáctica a distancia impone condiciones singulares para organizar y propiciar los aprendizajes y establecer el tipo de relaciones entre profesor y alumnos. Y se plasma no solamente en los materiales de estudio considerados como objetos culturales y tecnológicos que posibilitan construir sentidos, sino también en los dispositivos de intervención y apoyo permanentes y continuos que realizan los profesores.

En tal sentido, se propusieron actividades colaborativas y foros de comentarios para enriquecer la dinámica comunicacional y pedagógica que fueron convenientemente utilizados y bien recibidos por las y los estudiantes de los talleres.



## Experiencia

La experiencia de planificar y diseñar asignaturas para la educación a distancia fue positiva, aunque vale destacar que para mejorar la propuesta es indispensable más tiempo y mayor capacitación para los docentes como para las y los estudiantes. Positiva, en diversos aspectos:

– La virtualización no solo sirvió para demostrar las capacidades de la educación a distancia –muchas veces cuestionada–, sino que vino a actuar como instrumento de reemplazo equivalente para garantizar la continuidad académica.

– La educación a distancia, como emergente en un contexto de pandemia, invitó a que docentes y estudiantes reconozcan las ventajas y desventajas de esta modalidad de cursada.

– Los docentes iniciaron capacitaciones formales y no formales con el fin de actualizar tanto sus saberes disciplinares como las herramientas didácticas y pedagógicas para adaptarse a la coyuntura.

– Las aplicaciones y dispositivos digitales utilizados en este contexto pueden convivir y complementarse en futuras clases presenciales.

– Las y los estudiantes demostraron compromiso con sus pares y docentes al aceptar las propuestas de trabajo y mayor autonomía para la realización de las actividades presentadas.

El ASPO culminará algún día y allí valdrá recuperar los aprendizajes, ventajas y experiencias positivas que llevó a los estudios superiores incursionar en la educación mediada por las TIC, que puede ejercerse tanto en pandemia como en estados presenciales tradicionales. ●



## BIBLIOGRAFÍA

**Área Moreira, M., San Nicolás Santos, M<sup>a</sup> B. y Fariña Vargas, E.: (2010).** “Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria presencial”. En De Pablos Pons, J. (Coord.) Buenas prácticas de enseñanza con TIC [monográfico en línea]. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 11, n<sup>o</sup> 1. Universidad de Salamanca, pp. 7-31. [http://revista-tesi.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5787/5817](http://revista-tesi.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5787/5817) ISSN: 1138-9737.

**Chickering, A. W. & Gamson, Z. F. (1987).** *Seven Principles For Good Practice in Undergraduate Education*. The American Association for Higher Education Bulletin.

**Gutiérrez Pérez, F.; Prieto Castillo, D. (1999).** *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: Ciccus-La Crujía.

**March. De Pablos, J. y Jiménez, R. (2007).** *Modelos de buenas prácticas con TIC apoyados en las políticas educativas*. Comunicación y Pedagogía, 222, 36-41.

**Martín-Barbero, J. (1996).** *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Nómadas, (10-22).

**Perazzo, M. (2010).** *Educación a distancia hoy: en busca de la comunicación real*. En RIED v. 13: 1, 2010, pp 73-93.





TALLER DE REALIZACIÓN  
DE PROYECTOS GRÁFICOS  
Cátedra II

---

*Por Laura Gómez*

**E**l primer cuatrimestre de cursadas 2020 en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social inició en la incertidumbre sobre lo que pasaría en cada uno de nuestros hogares y la modificación absoluta de las rutinas diarias de cada familia. No se trató tan solo de un aislamiento educativo, sino que fue (y mientras escribo estas líneas lo sigue siendo) un freno total de cada una de nuestras actividades tanto laborales, educativas, como sociales más básicas.

El aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) se convirtió en una realidad al momento en que nuestro presidente lo anunció por cadena nacional. Se debería permanecer en las casas al menos 15 días, luego se evaluaría la situación sanitaria y se tomarían nuevas definiciones. En esa quincena comenzaban nuestras cursadas, iniciaba nuestro año académico para el que nos habíamos organizado –como cada ciclo– desde la presencialidad, desde las aulas, recibiendo a nuestros estudiantes y generando desde allí las discusiones propias del dictado de cada cátedra. Pero de pronto esa aula física (ahora adquirió una nueva



entidad) se desvaneció y debíamos repensar la virtualidad como el escenario al que había que salir: ¡ya!

Lo primero que se pensó para el trabajo con los y las estudiantes de la comisión 5 del Taller de Realización de Proyectos Gráficos (Cátedra II) fue planificar cada instancia teniendo siempre presente la contención de los y las estudiantes tanto desde el armado de las clases, las guías y sus fechas de entrega, así como establecer herramientas de comunicación constante con los y las jóvenes.

Al tomar contacto con los y las estudiantes se les solicitó responder una breve encuesta para con ese insumo lograr diseñar las distintas estrategias teórico-prácticas. En esa encuesta se planteaba ante todo la necesidad de contestar cada punto a conciencia ya que “esta encuesta brindará información para que podamos cursar con la mayor comodidad posible y, para que desde mi rol docente, les pueda adaptar la cursada que tenemos que afrontar”, incluía el nombre, que detallen con que dispositivos contaban para acceder a la cursada (PC, celular, ambos, ninguno), tipo y tiempo de conexión diaria (wifi, datos, limitado, ilimitado, esta encuesta me la está contestando un compañero/a).

La totalidad de los y las estudiantes de la comisión contestaron que tenían a disposición más de un dispositivo, al tiempo que su acceso era ilimitado. Con las semanas de clase y el intercambio generado con cada uno/a, se detectó que del total de alumnos/as de la comisión, el 17% se encontraban solos/as o conviviendo con otros/as estudiantes, mientras que el 83% restante estaban en sus casas con familiares en la ciudad de La Plata o el interior del país, por tanto, relataban que tenían mayores posibilidades para sostener una cursada bajo la modalidad virtual que parecía imponerse en ese momento. Referir esta información fue clave para poder planificar cada una de las clases semanales y, a su vez, sostener el diálogo continuo con ellos/as.

Superada esta instancia se comenzó a diagramar la estrategia que se llevarían adelante, planificación que se vería constantemente en desarrollo ya que involucró semana a semana correcciones por sobre la idea inicial. Esas correcciones estuvieron íntimamente vinculadas a distintos factores:



1) Aplicar el criterio propuesto por la secretaria académica de la Facultad que indicó de forma atinada dividir la cursada por tramos, contemplando tres bloques, de esta forma se pudieron prever estrategias que facilitaron a los y las estudiantes la recuperación de contenidos durante el desarrollo de la misma cursada y ante, por ejemplo, entregas retrasadas por diversos motivos durante el cuatrimestre. En esta comisión se aclara que todos los alumnos y las alumnas pudieron lograr acreditar la totalidad de los contenidos propuestos, cerrando las notas de forma completa al finalizar el cuatrimestre de clases.

2) Se mantuvo el día y horario de la comisión para trabajar de forma exclusiva con los/as estudiantes y entablar una comunicación fluida. Se inició la cursada convocando a los alumnos/as por la mensajería del sistema SIU Guaraní y proponiendo tres ejes de trabajo. En primera instancia al momento de iniciar el horario de la clase los y las estudiantes se encontraban con una actividad para realizar y entregar durante el transcurso de la misma. Como segundo paso se publicaba la clase con el desarrollo teórico/práctico por medio de un documento PDF, lecturas teóricas y ejemplos prácticos. Y finalmente, como tercer paso, se publicaba el TP semanal con el detalle de la consigna, fecha y modalidad de entrega al docente para su corrección. Durante el horario de la comisión contaron con la posibilidad de realizar las consultas *online* necesarias en un espacio de visibilidad común para todos los compañeros y las compañeras, de esa forma se iba generando también un diálogo común a todos/as. Los y las estudiantes que por algún motivo no podían conectarse fueron asistidos fuera del horario de la comisión, pero esto sucedió en contadas oportunidades, los mismos estudiantes demandaban mantener el horario de inscripción ya que esto los ayudaba a su organización semanal.

3) Se abrió un aula virtual para sostener la cursada, esta decisión se tomó ante la emergencia de salir al dictado de clases y contemplando las posibilidades didácticas que ofrece la misma. El manejo del espacio fue un éxito, los estudiantes participaban activamente de cada propuesta, comentando que al tener todo reunido en un mismo lugar les facilitaba su organización con respecto a la cursada del taller.



4) Finalmente se requirió a cada alumno/a un *mail* personal, de esa forma se establecía una tercera vía de comunicación con el estudiante ante la posible falla de alguna de las anteriores (mensajería SIU, mensajería del aula virtual, *mail* de la comisión).

“Bienvenidos a nuestra cursada 2020 bajo esta nueva modalidad; por ahora, como saben, vamos a sostener nuestra cursada de forma virtual tal como nos recomienda la Facultad. Ojalá más adelante podamos encontrarnos mano a mano. Mientras tanto tenemos que poner toda la energía y compromiso en este espacio. Se nos viene por delante, en principio serían unas semanas pero pensemos que quizás sea el cuatrimestre entero, una forma distinta de encuentro, distinta de dar clases para mí, distinta de que ustedes tomen sus clases. Mi plan es que esta cursada que arranca diferente a lo tradicional llegue al puerto de destino de la mejor manera”.

“Este Taller se inicia repasando algunas cuestiones de redacción para luego dar paso a la construcción de textos en los que cobren protagonismo la redacción en términos periodísticos/narrativos y el uso de las fuentes”.

Con estos párrafos iniciamos las clases junto a mis estudiantes 2020. Un mensaje que visto a la distancia intenta contenerlos al tiempo que coloca la suspensión presencial como una posibilidad que luego se nos hizo cotidianidad.

Semana a semana fuimos construyendo con los chicos y las chicas nuestra comisión virtual, ellos/as se adaptaron rápidamente a la plataforma, además cuando finalizamos la cursada ellos/as mismas rescataron como positivo el haber establecido desde el inicio nuestras pautas de convivencia, que se cumplieron semana a semana.

Candela: “Disfruté mucho este taller, es la segunda vez que lo curso ya que el año pasado tuve unos problemas y dejé varias materias. La verdad que fue aún una mejor experiencia a pesar de estar encerrados. Valoro mucho la constancia desde la cátedra y el esfuerzo para aggiornarse a la situación. Gracias”.



Los primeros encuentros parecían resolverse con las clases escritas, finalizamos el primer bloque con un parcialito (semana 5) y en esa misma clase programamos el primer encuentro por la plataforma Zoom. Se hacía necesario vernos, había varias razones para ello: por un lado, la necesidad de resolver algunas dudas pero además todos nos encontramos con la necesidad de ponerle una cara, un movimiento, una voz sonora a esas letras que iban y venían.

Así, el segundo bloque de la materia lo inauguramos con una videoconferencia. Los 28 estudiantes que integraron la comisión se presentaron en la clase a la hora pautada. Esto es algo importante a rescatar y que, nuevamente, ellos lo señalaron en distintas oportunidades, los/as estudiantes se sintieron acompañados/as, y por mi parte resalto la responsabilidad y el desempeño que tuvieron semana a semana.

### **Prácticos con las herramientas que propone la web**

El taller lleva impresa una rutina de ejercicios semanales de producción particular de cada estudiante, ellos se procuran su insumo (material en crudo) con la cobertura de distintos acontecimientos que traen a la clase y, a partir del desarrollo teórico se lleva a cabo la práctica. Básicamente convertimos ese insumo en un producto publicable bajo el formato de una crónica narrativa, un perfil, un retrato.

El primer desafío docente que se planteó fue: ¿Cómo conseguir esa materia prima?, que el estudiante no se sienta avasallado, que no sienta que no podrá cumplir y deje la asignatura. Cómo ir reconvirtiendo sin perder la esencia de la materia.

Comenzamos ejercitando descripciones, para ello se propuso: un espacio común de tu casa, que ves por tu ventana; para luego pasar al envío de videos que al visualizarlos debían posicionarse como si ellos/as estuvieran recorriendo la nave central del Pasaje Dardo Rocha de La Plata o la Casa Curutchet y describirlas. Luego de esta instancia se trabajó con consignas en las que se debían producir textos que involucraran el seguimiento de un tema a nivel medios y la consulta a fuentes de información propias.



Llegó el momento de pensar al sujeto como protagonista de nuestros textos, ejercitar la redacción de un retrato en tono biográfico. Que mejor experiencia que redactar una biografía personal. Emergieron textos maravillosos, donde soltaron historias de vidas que trasladaban al lector de la ternura más plena y la risa, a conmover, entristecer y llorar sin parar.

Para mayo ya estábamos comenzando a acostumbrarnos a nuestros vínculos por internet y en el taller debíamos trabajar nuestro segundo bloque con la ejercitación de entrevistas. La generosidad estuvo del lado de cada uno/a de los/a entrevistado/as que se animaron a contestar mediante una video llamada o Zoom. Los/as alumnos/as nunca se manifestaron desde el lugar de la imposibilidad, al contrario, siempre estuvieron predispuestos/as a superar cada instancia, la vivían como un desafío.

Agustín: “Gráfica y las demás materias de escritura, son las que más me gustan y a la vez me parecen las más difíciles. Se hizo difícil a veces, uno no encuentra inspiración en el encierro y mucho menos le dan ganas de escribir sobre eso, y como profesora supiste darnos nuestro tiempo y a la vez motivarnos para que sigamos. Me hubiera gustado mucho cursarla presencialmente”.

Finalmente se dio lugar a la realización de crónicas, eje medular del taller. “La realización de una crónica en pandemia puede ser algo que a algunos alumnos los ponga en un ataque de nervios. Ahora bien, estamos ante un desafío. Lo interesante no es lograr la calle para hacer un mejor producto, lo interesante es justamente lograr un producto de calidad y publicable en este contexto. Hasta ahora han salido al ruedo de forma fenomenal, ¡sé que lograrán con éxito llegar a la meta!”, bajo esta consigna se alentó la producción de cada una de las crónicas que debieron entregar hacia el tercer bloque de la cursada.

Llegada esta instancia no se sumó otra herramienta digital, cada una de las utilizadas y descritas en este documento tuvo su explicación y su razón de ser con los y las estudiantes. Se probaron y muchas tuvieron éxito, otras directamente no fueron tenidas muy presentes por parte de ellos/as: tal es el caso del *mail* externo a la mensajería que propone la plataforma educativa seleccionada.



Un hallazgo importante para la materia fue la asistencia de material audiovisual tanto en las explicaciones teóricas como en los materiales prácticos; si bien el taller tenía incorporado su uso, no era algo que se realizara de forma asidua. Estas propuestas también fueron comentadas por los/as estudiantes señalando que les ayudaban a completar las explicaciones enviadas y las lecturas teóricas.

La necesidad del encuentro por videoconferencia transitó por las instancias del acierto (se habilitó como una herramienta de trabajo más) y desacierto, ya que existía el temor de incrementar la cantidad de convocatorias y con ello causar mayor agobio al que de por sí se siente en el encierro. Finalizada la cursada quizás se podría haber realizado un encuentro cada 15 días, nosotros/as trabajamos un encuentro por mes, uno extra al momento de la explicación de la consigna de examen final y otro para el momento de la devolución del trabajo final evaluativo.

## La evaluación

Semana a semana los y las estudiantes realizaban un trabajo breve durante el horario de clase y además entregaban un trabajo práctico de realización semanal. Con estas dos entregas se llevó a cabo un seguimiento paso a paso de cada una de las actividades publicadas en el aula virtual; con respecto al trabajo corto, cuando el alumno lo entregaba (se pautaba un horario específico), se lo revisaba en línea con la corrección y la consiguiente explicación ante el o los errores cometidos; en tanto el trabajo que se debía entregar de forma semanal se devolvía corregido la semana siguiente con la devolución personalizada para cada estudiante.

Este detalle de estar conectados constantemente desde la individualidad produjo en el grupo de alumnos y alumnas un gran incentivo.

Manuela: “Gracias por la dedicación y disponibilidad para corregirnos/leernos/ayudarnos durante toda la cursada!! A pesar de las circunstancias aprendí mucho”.



**Tobías:** “Mil gracias por el compromiso no solo para las devoluciones, sino que también para contestar las dudas y darnos una mano con esta nueva modalidad”.

Entre trabajos prácticos, mensajes que iban y venían, Zoom de por medio, llegamos a las instancias finales de la cursada. La asignatura cierra tradicionalmente con la presentación de una crónica que se realiza por etapas que van desde la pre producción (selección temática, desarrollo de hipótesis y objetivos) y producción (consulta a fuentes, respaldo o refutación de la hipótesis inicial) para llegar a la edición final (en este momento se evalúa la jerarquización que se realiza del material, las fuentes consultadas, la redacción final).

En la presencialidad todas estas instancias son coordinadas en clase de forma continua y con la colaboración de la totalidad de los y las estudiantes ya que se comentan de forma plenaria; los compañeros y compañeras ofrecen su mirada al estudiante que expone el tema al mismo tiempo que socializan la información de posibles fuentes personales. Una dinámica que, trabajada durante años en aula, ha demostrado que enriquece al grupo completo. Este año también lo llevamos a cabo, se hizo por videoconferencia.

La totalidad del curso presentó su examen final en la fecha solicitada. Los trabajos fueron corregidos brindándole a cada estudiante una devolución personalizada sobre el trabajo y sobre el rendimiento en la totalidad de las clases.

### **La tecnología nos ha permitido estar en contacto**

Gracias a las TIC no solo se pudo sostener el espacio áulico, la instancia educativa, sino que también nos permitió estar cerca del otro, de nuestros alumnos y alumnas para escucharlos, contenerlos, acompañarlos.

**Mariana:** “Con pandemia y todo, hermosa clase. Gracias por la dedicación”.

**Rocío:** “Muchas gracias profesora. La verdad es que disfruté mucho el taller, sobre todo porque los trabajos no eran exclusivos sobre covid-19 y esa vuelta de tuerca a las consignas me parece súper importante. Me quedo con las ganas de



hacerla presencialmente, igual siento que aprendí un montón y que estoy contenta con las producciones finales de cada trabajo práctico, que creo que es lo importante”.

**Florencia:** “Me gustó mucho la cursada, siempre sufría con gráfica y no tenía expectativas para este cuatrimestre virtual. Gracias, profe!”.

Mientras se desarrollaba la materia hubo alumnos/as que demostraban muchas ganas de aprender y superarse. Algunos mantuvieron muy buenas notas de forma continua, viviendo los contenidos, prestando atención a las correcciones semanales, alcanzando en las siguientes entregas la autocorrección (objetivo fundamental: conocer su propia escritura y aprender a editarse).

Otros/as estudiantes quizás tuvieron una cursada irregular hacia el final, algunos/as indicaron que en el último tramo les ganó el cansancio (comenzaron a retrasarse en las entregas de algunos TP, pero hacia la última quincena del cuatrimestre se pusieron rápidamente al día).

Se destaca en cada uno/a la energía con la que transitaron este primer cuatrimestre 2020 en pandemia, este fue un tiempo de aprendizaje mutuo. ●





---

 **Ediciones EPC**  
de Periodismo y Comunicación



**FACULTAD DE PERIODISMO  
Y COMUNICACION SOCIAL**  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

---