

Desafíos del proceso de enseñanza - aprendizaje virtual en las prácticas supervisadas

Pujol, María Alejandra¹; Sananez, Griselda¹; Bastida, Marisa¹; Illañez, Mariana¹; Ferreyra, Yanina¹; Sánchez, Graciela¹; Rodríguez, Mariana¹

¹ Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología. Comisión de Prácticas Supervisadas

Palabras claves

DESAFÍOS
FORMACIÓN
VIRTUALIDAD
PRÁCTICA

Información de contacto

alepujol@gmail.com

Resumen

El presente trabajo es una investigación - acción que describe la experiencia pedagógica y modalidad de trabajo colaborativo con los/as estudiantes de las Prácticas Supervisadas (PS) de la Facultad de Psicología de la UNC. El marco son las transformaciones académicas ocurridas en nuestra comunidad educativa debido al contexto de aislamiento-distanciamiento social y preventivo desatado por la pandemia del COVID19. Tiene como objetivos identificar desafíos planteados a las prácticas supervisadas como dispositivo formador en el tramo de egreso, así como describir las estrategias para dar respuesta a los desafíos y valorar la adecuación de los dispositivos puestos en marcha en función de la necesidad de formación y comunicación con los/as estudiantes que atraviesan las Prácticas Supervisadas durante el tramo 2020. La estrategia metodológica es cuali/ cuantitativa. Se aplicó una encuesta de preguntas cerradas y abiertas analizadas utilizando estadística descriptiva y análisis de contenido. Se rediseñó la planificación de la propuesta pedagógica en relación a tres dimensiones articuladas: la pedagógica, la tecnológica y la comunicacional. Los recursos tecnológicos utilizados para responder a los desafíos de las PS posicionan al aula virtual como soporte organizador del proceso, ampliando el uso de espacios virtuales de encuentros sincrónicos y asincrónicos. La mediatización tecnológica ha posibilitado procesos de enseñanza aprendizaje y generado más de una modificación y en más de un actor participante. Dentro de los distintos dispositivos articulados, el recurso mejor valorado fue la videoconferencia, apoyando la presunción que en el momento de la trayectoria educativa de los/as estudiantes y en un contexto de alta incertidumbre, la necesidad de interacción y transmisión de información haya superado, aunque no dejado de lado, a la formativa. En este sentido también se observó la importancia de la grupalidad como factor de contención vincular y en su función formativa en este complejo proceso del tramo final de la carrera.



1. Introducción

Con la expansión por casi todo el mundo del Covid-19, y declarada la emergencia sanitaria llegaron transformaciones profundas en todos los ámbitos sociales. Las medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio dispuesto por el gobierno nacional y la suspensión de actividades académicas presenciales, entre otras, han impactado en la realidad de la Educación Superior interpellando modos de enseñar y aprender implementados. Este nuevo escenario de profundos cambios ha llevado a la adecuación de proyectos curriculares, de acuerdo a lo dispuesto por la Resolución RHCD N° 52/2020 de la Facultad de Psicología.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tienen un impacto significativo en el ámbito educativo que afecta a los diversos actores involucrados, al mismo tiempo los tradicionales paradigmas de enseñanza y aprendizaje están siendo modificados por la integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la currícula.

El contexto actual nos colocó frente al desafío de virtualizar a través de medios y tecnologías las propuestas del Programa de Prácticas Supervisadas, que es una de las modalidades de egreso para la obtención del título de Lic. en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNC. Surgieron varias tensiones, referidas a la adecuación de los contenidos, el sostenimiento del vínculo pedagógico y a la producción de materiales, que nos permitan "estar" en otro formato que no es el presencial en el aula. Cada una de estas cuestiones implicó desafíos y logros que se van desarrollando en medio de la emergencia sanitaria.

Esta situación representa retos y cambios en las estrategias de enseñanza, en relación al quehacer pedagógico, para lo cual se han impulsado una serie de prácticas que nos llevan a preguntarnos sobre las orientaciones, sentidos y condiciones de la tarea de educar. Reflexión que, a su vez, adquiere particular importancia en el escenario actual, cuando todas las prácticas educativas se han visto obligadas a reconfigurarse incorporando dispositivos, plataformas y lógicas de la tecnología como una condición de su posibilidad de desarrollo. Esta situación adquiere especial relevancia en el espacio de las prácticas supervisadas ya que, es en ese momento del trayecto educativo, donde el/la estudiante se inserta en espacios concretos de práctica y debe estar "con otros" para construir y desarrollar el aprendizaje del futuro rol profesional.

Estos cambios y transformaciones en las formas de enseñar implican también la reconstrucción de los encuadres pedagógicos de dicha renovación; que ha llevado a cambios significativos en la forma de generar y transmitir el conocimiento. (González Guerrero k, Padilla Beltrán J E, Rincón Caballero D. A.) (2012). Donde se ha migrado de manera intempestiva de la modalidad presencial a la virtualidad mediada por dispositivos tecnológicos, apareciendo otras condiciones para el trabajo académico que desafiaron los límites entre lo personal y profesional.

Desde este nuevo escenario, la tarea de enseñar se ubicó en coordenadas temporo-espaciales diferentes a las habituales. Esto implicó un proceso de rediseño y planificación de la propuesta

pedagógica, en relación a tres dimensiones articuladas: la pedagógica, la tecnológica y la comunicacional; a través de un espacio virtual en los que pusimos a disposición de los/as estudiantes un conjunto de estrategias de enseñanza, recursos didácticos, pensando en el funcionamiento de los entornos digitales y en los modos en que se van apropiando del conocimiento los/as estudiantes en procesos mediados por la virtualidad.

2.1. Objetivo general

Analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje que tuvieron lugar en el programa de Prácticas Supervisadas de la Facultad de Psicología a partir de la virtualización de la formación durante el año 2020.

2.2. Objetivos específicos

-Identificar desafíos planteados a las prácticas supervisadas como dispositivo formador en el tramo de egreso originados a partir de la suspensión de la presencialidad debido al contexto generado por la pandemia de covid-19.

-Describir las estrategias para dar respuesta a los desafíos reconocidos.

-Valorar la adecuación de los dispositivos puestos en marcha en función de la necesidad de formación y comunicación con los/as estudiantes que atraviesan las Prácticas Supervisadas durante el tramo 2020.

3. Metodología

El enfoque metodológico seleccionado en este trabajo fue el de investigación – acción debido a que posibilita el estudio de problemáticas que requieren solución y que afectan a un determinado grupo de personas, aspectos comunes en estudios desarrollados en áreas vinculadas a la educación. Es una metodología cualitativa adecuada porque permite comprender cambios en las organizaciones para contribuir a su mejora. Este enfoque utiliza fuentes de relevamiento de datos mixtos como los utilizados en el presente trabajo sin embargo se centra en propuestas de solución de problemas específicos y prácticos.

Se aborda desde la perspectiva del relato de experiencia debido a su potencialidad teórica y metodológica para generar la documentación narrativa de experiencias pedagógicas como dispositivo de investigación -formación – acción, entre docentes y como modalidad de trabajo colaborativo docente orientado a la reconstrucción de la memoria pedagógica y al cambio educativo.

Los participantes de este proceso de formación documentado en el tramo de las PS fueron los estudiantes que ingresaron a las mismas a través de la convocatoria 2020.

Para una de las estrategias utilizadas, la encuesta administrada, se dispuso en el AV, una serie de consultas a través de la herramienta que para ese objetivo propone la plataforma. En ella participaron 38 estudiantes a los cuales se les solicitó el consentimiento informado como resguardo ético. Se emplearon procedimientos de estadística descriptiva para el análisis de los datos obtenidos.

Por otra parte, cada instancia desarrollada se registró procediendo a la recolección y posterior sistematización escrita de lo trabajado internamente a través de una tarea colaborativa entre todos los/las docentes para su posterior reconstrucción crítica.

El desafío de la inclusión de tecnologías en la propuesta de enseñanza. Nuevos soportes, nuevas herramientas, otros lenguajes

De acuerdo con Risueño A (2020) en general los/as docentes hemos sido formados en un esquema tradicional del proceso enseñanza – aprendizaje, bajo un paradigma tradicional de enseñanza presencial. Siguiendo esta línea Maggio M (2012) plantea que tradicionalmente, los saberes docentes se vincularon a los campos disciplinares, luego se comprendió que eran necesarios también saberes pedagógico-didácticos que habilitaran la enseñanza. Actualmente, estos saberes incluyen y a la vez actúan mediados por tecnologías digitales. Esto implica la incorporación de conocimientos tecnológicos específicos.

Esta situación nos puso a enseñar y aprender en línea, generando un espacio virtual que nos permitió continuar el proceso formativo con las/los estudiantes, pero de una manera diferente. La urgencia de transformar nuestras clases en “clases virtuales” nos obligó a repensar, aprender y adaptar capacidades y conocimientos que tenemos, otras que creíamos tener y otras que deberíamos tener, lo cual conlleva ansiedades e incertidumbres, donde el sujeto que aprende y enseña no es el mismo.

Pensar(nos) en este nuevo espacio implicó diseñar formas de mantener los vínculos y la comunicación con los/as estudiantes tratando de dotar de sentido a este espacio virtual con herramientas y recursos didácticos, buscando nuevas propuestas que les permitan a los/as estudiantes aprender y desarrollar los conocimientos y las competencias específicas que se requiere para las Prácticas Supervisadas.

Según Martín Mercedes (2020) el aprendizaje virtual requiere de la formación de una serie de competencias y habilidades en cuanto a la información, uso de tecnologías diversas y a los medios de comunicación; que ha transformado de forma radical el quehacer docente. Esto posibilitó como docentes, adquirir nuevas habilidades como gestor de contenidos y gestor de comunidades en línea e implicó un cambio en el rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando de ser el centro del proceso para convertirnos en mediadores de los contenidos abordados, buscando establecer estrategias de enseñanza que mantuvieran motivados a los estudiantes, promoviendo la participación, colaboración y construcción de conocimientos.

Revisar algunas concepciones implícitas que rigen las prácticas académicas y repensarlas desde el marco de los entornos virtuales implica un desafío pedagógico que abarca, no solo transformaciones del espacio y del tiempo, sino también la reorganización de los saberes y la redefinición de la comunicación. De por sí, estas “Prácticas Supervisadas” en el territorio institucional y profesional resultan de compleja construcción desde la virtualidad. En este sentido, el apoyo de las instituciones donde los/as estudiantes realizan sus prácticas fue fundamental y esencial.

Como equipo de docentes a cargo de las Prácticas Supervisadas, 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.

Para afrontar este desafío se requirió:

- Adaptar los roles de docente y estudiante en línea a partir de la naturaleza del vínculo pedagógico mediado por tecnologías.
- Analizar las características de la comunicación y la interacción para la enseñanza y el aprendizaje en este contexto de emergencia.
- Aportar acciones concretas que permitan mejorar desde una perspectiva pedagógica el proceso enseñanza –aprendizaje y la tarea docente.

La comunicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje es una dimensión fundamental. Trabajar desde esta perspectiva nos permitió generar vínculos e interacciones e instaurar nuevos modos de relacionarse.

En este nuevo entorno de estudio el rol del estudiante en línea cobra características diferentes al de un/a estudiante presencial. Estar familiarizados con la tecnología o con las herramientas de nuestra AVP no convierte necesariamente a nuestros/as estudiantes en competentes para llevar adelante un proceso de aprendizaje en línea. Por ejemplo, ingresar al aula virtual no necesariamente nos indica que los/as estudiantes estén implicados de forma activa en sus aprendizajes. Esto no es una característica que se diferencia de la presencialidad, pero en los entornos virtuales de aprendizaje se suma la sensación de “aislamiento” y “soledad”. El/la estudiante “a distancia” debe reconstruir toda aquella información que en la presencialidad ya tenía más o menos resuelta, pero en los ambientes mediados por tecnologías, lo tenemos que

ayudar a reconstruir, buscando su implicación, participación y autonomía en la generación de conocimientos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Según Sancho y Borges (2011) afrontar el desafío de “ser estudiante en línea” en este rol, se requiere de competencias que podemos agrupar en cuatro dimensiones: Instrumental, Cognitiva, Relacional y Metacognitiva. Cada una de éstas refleja una serie de desafíos sobre los que reflexionar, analizar y redefinir prácticas. Desde la dimensión instrumental se buscó conocer los espacios del entorno de aprendizaje, usar las herramientas de comunicación adecuadamente, y trabajar en las actividades propuestas, interactuar y participar. Esto tiene que ver con alfabetizarlos/as digitalmente desde el uso práctico de las herramientas y recursos del AVP.

Desde la dimensión cognitiva en nuestros estudiantes avanzados, se promovió la capacidad de adquirir conocimiento, gestionar su tiempo y espacios de estudio personales. No obstante, en los entornos virtuales esto también implica diferenciar la información relevante de la que no lo es, la interpretación de consignas y los tipos de tareas a realizar, la presentación formal de trabajos, etc.

En cuanto a la dimensión relacional estudiar en línea supone el encuentro con otros, la colaboración con los/as compañeros/as y con los/as docentes y las instituciones. Esto implica poder relacionarse con otros/as estudiantes a propósito de una tarea de aprendizaje y hacerlo mediante instancias sincrónicas y asincrónicas con mediación tecnológica. En los entornos en línea la palabra escrita tiene preponderancia por lo tanto se requiere aprender a comunicarse y a dialogar por escrito.

Finalmente, la dimensión metacognitiva es importante que los/as estudiantes sean capaces de reflexionar y autoevaluarse para adoptar estrategias que le permitan mejorar sus procesos de estudio y aprendizaje. También se trabajó sobre esta dimensión a través de discusiones en foros e intercambios entre pares y con los docentes, en videoconferencias, entre otros dispositivos.

Lamentablemente no todos los/as estudiantes cuentan con recursos electrónicos y/o con la necesaria o suficiente conectividad, y quienes lo tienen comparten con otros/as en su entorno familiar, refieren la inestable conexión de internet, por lo que generan retrasos e interrupciones, lo que permitió reconocer que el acceso desigual a internet es tan sólo uno de los muchos problemas que enfrenta nuestro sistema educativo.

Otra problemática que se vincula a la técnica es la desigualdad de nivel en formación previa sobre el uso de herramientas informáticas. Los estudiantes son diversos en cuanto a sus competencias digitales. Es decir, en lo que conocen sobre cómo obtener información/contenidos, evaluarlos críticamente, almacenarlos, producirlos, presentarlos o intercambiar información y comunicaciones digitalmente. Esto agrega un grado de dificultad mayor a lo anteriormente referido sobre conectividad, uso de la plataforma y disponibilidad del equipamiento requerido.

Algunas de las estrategias para afrontar los desafíos descriptos

El equipo docente como primera instancia tuvo que realizar un relevamiento y diagnóstico inicial sobre la situación que impuso la pandemia en nuestra área de enseñanza - aprendizaje: tramo final de egreso mediatizado por las prácticas del rol profesional en diversas instituciones. Así mismo, también en las instituciones receptoras de practicantes implicadas en este proceso, lo cual involucró una acción conjunta y sinérgica entre los docentes supervisores, psicólogos referentes institucionales (supervisores institucionales) y directivos de las instituciones para la inclusión de los/as estudiantes a la PS. Con esto se dio inicio a una planificación a modo estratégico para diseñar las propuestas de enseñanza en entornos virtuales como recorridos didácticos, y como trayectos diseñados por las/los docentes considerando los mejores modos para que los/las estudiantes puedan apropiarse y construir el conocimiento. Teniendo presente tres dimensiones organizadoras de la propuesta: la pedagógica, la comunicacional o socio-vincular y la tecnológica.

En la dimensión pedagógica, a través del uso de la plataforma virtual Moodle, las estrategias fueron en torno a la búsqueda de contenidos teóricos y técnicos adecuados para la transmisión en el nuevo entorno virtual (AVP). Para lo cual, se buscó adaptar la propuesta curricular general de las PS mediante la generación de 6 módulos de trabajo que se consideran comunes a las exigencias del practicante de psicología en cualquier ámbito o área de ejercicio profesional. Cada uno de estos módulos se construyó en base a un tema focal y mediante diversas estrategias didácticas. Los módulos fueron presentándose de manera consecutiva, pero siendo complementarios e integrativos, buscando construir un encuadre teórico general y unificado para todos los practicantes, pero que también dejará abiertos espacios de intercambio con los docentes y con sus pares en donde se pudiere aportar contenidos específicos que refuercen las especificidades teórico-técnicas necesarias para el desarrollo del rol en singular que exigiere su posición en cada institución a la que se integrasen. “Se utilizaron textos y videos de reconocidos expertos en las temáticas de cada módulo, se elaboraron textos ad hoc, se propusieron videos y audios en donde los docentes de la comisión presentaban temáticas teóricas y discusiones actuales y /o sintetizaban y revalorizaban los aportes de los participantes Así mismo, se utilizaron foros de discusión orientados y animados por los docentes, encuentros sincrónicos a modo de videoconferencia, través de la aplicación de Google Meet para fomentar el reconocimiento de los participantes docentes y estudiantes y un taller como modo de buscar la construcción colectiva de saberes y monitoreo del proceso.”

En la dimensión comunicacional (socio-vincular) nos encontramos con la necesidad de generar estrategias que favorezcan el afrontamiento de la paradoja de tener que buscar “encontrarnos en contexto de aislamiento y /o distanciamiento social” entre los docentes (D-D), con los/as estudiantes (D-E), entre los estudiantes (E-E) y desde la comisión con las instituciones que alojan practicantes (C-I). entre las instituciones (institución educativa - institución receptora). Para redefinir los modos y tiempos de inserción de los practicantes en cada una de ellas en función a sus posibilidades de reacomodación a la situación de pandemia. Fue a través de intercambios que

también se pudo ir metabolizando la incertidumbre del entorno e ir tramitándose a través de reformulaciones de nuestros planteos pedagógicos que potencien la construcción del conocimiento y permitieran la construcción del rol profesional

Como parte de la propuesta pedagógica se dispuso un espacio para monitorear el proceso con los/as estudiantes, a través de la aplicación del dispositivo “Encuesta” disponible en el AV a fin de conocer las valoraciones de los/as estudiantes sobre el proceso realizado durante el primer semestre. Al tiempo que retroalimentar nuestros planteos, modificarlos y reconstruirlos; incluyendo en las mismos algunas demandas estudiantiles de tipo pedagógicas (contenidos, tiempos de supervisión, evaluación, etc.), afectivas (necesidad de encuentros virtuales en vivo, demandas de atención más personalizadas, etc.) y tecnológicas (otras vías, redes, etc.) en la medida que se evaluaron conjuntamente docentes-estudiantes como adecuadas a los objetivos del espacio.

A lo largo de este apartado se han ido describiendo algunas de las estrategias tecnológicas utilizadas para responder los desafíos de las PS en entorno virtual distinguiéndose al aula virtual como soporte organizador de los tiempos y modos de interacciones, y ampliando al uso de espacios virtuales de encuentro en vivo como la aplicación del Google Meet y las video llamadas. Las estrategias son sincrónicas algunas y otras asincrónicas.

4. Resultados

Inicialmente se les solicitó a los estudiantes que valoraran el Aula virtual (AV) como entorno de formación por un lado y como puente de comunicación por otro. En las siguientes dos tablas se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 1 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración del Aula Virtual como entorno de formación

Categorías	fa	fr
Nada útil	4	11%
Poco útil	10	26%
Útil	21	55%
De gran utilidad	3	8%
Total	38	100%

Tabla 2 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración del Aula Virtual como puente de comunicación

Categorías	fa	fr
Nada útil	0	0%
Poco útil	6	16%
Útil	20	53%
De gran utilidad	12	32%
Total	38	100%

En relación, a la valoración del AV como entorno de formación, puede observarse en la tabla 1 que el 63% la considera como útil o de gran utilidad. Sin embargo, los porcentajes se encuentran distribuidos en todas las categorías de la variable.

El AV como puente de comunicación es considerada por un 85% como útil o de gran utilidad y no se observaron puntuaciones en la categoría nada útil, según se muestra en la Tabla 2.

Tabla 3 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración de la pertinencia de los módulos del Aula Virtual

Categorías	fa	fr
No pertinente	0	0%
Poco pertinente	3	8%
Pertinente	23	62%
Muy pertinente	11	30%
Total	38	100%

En cuanto a la pertinencia en la elección de los temas contenidos en los distintos módulos del AV los estudiantes muestran una valoración positiva, tal como se observa en la tabla 3. La categoría “no pertinentes” no fue seleccionada y la amplia mayoría (el 92%) de las puntuaciones se agrupan entre las opciones de respuesta “pertinentes” o “muy pertinentes”.

Tabla 4 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración de la utilidad de los recursos del Aula Virtual

Categorías	fa	fr
Nada útil	2	5%
Poco útil	4	11%
Útil	25	66%
De gran utilidad	7	18%
Total	38	100%

Los recursos incluidos en el AV han sido valorados como de utilidad o gran utilidad en un 84%, tal como se refleja en la tabla 4.

Tabla 5 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración de la utilidad de cada recurso del Aula Virtual

Categoría	fa	fr
Documentos Bibliográficos	14	37%
Foros de Consulta	6	16%
Foros de Reflexión	8	21%
Enlaces	0	0%
Audios	7	18%
Video	0	0%
Glosario	0	0%
Tarea	3	8%
Total	38	100%

Haciendo una discriminación entre los distintos tipos de recursos utilizados puede observarse en la tabla 5 que los de mayor valoración son los documentos bibliográficos, los foros de reflexión y los

audios. Todos ellos se desarrollaron contenidos dentro del entorno del AV. Sin embargo, de los desarrollados fuera de ésta, los estudiantes han evaluado al recurso de la videoconferencia como de utilidad o gran utilidad en un 87%, dichos porcentaje se muestran en la tabla 6.

Finalmente, en relación, a la cantidad de las actividades propuestas, los estudiantes la han valorado como suficiente en la mayoría de las puntuaciones (76,32%).

Tabla 6 Frecuencias (absoluta y relativa) de la Valoración de la Videoconferencia

Categorías	fa	fr
Nada útil	2	5%
Poco útil	3	8%
Útil	14	38%
De gran utilidad	18	49%
Total	38	100%

A continuaciones se presentan algunas reflexiones finales generadas a partir de esta experiencia.

Conclusiones y Discusión

Este relato de experiencia se orientó a la reconstrucción de una “memoria del trabajo realizado”, del currículum en acción, con el objeto de documentar el proceso y, de ese modo reconstruir, de manera significativa y comunicable, los procesos de enseñanza y aprendizaje que tuvieron y tienen lugar en la etapa de egreso, más precisamente en el programa de Prácticas Supervisadas de la Facultad de Psicología.

Este propósito nos habilitó el espacio para pensar y actuar sobre la formación y analizar otras posibles relaciones de saber y de poder entre los distintos actores involucrados, para poder comprender y a su vez problematizar este nuevo aspectos docencia y del aprendizaje en condiciones virtuales.

Se abordan las presentes conclusiones luego de un proceso en el cual se pretendió objetivar los saberes, las interpretaciones y acciones realizadas, luego de sistematizar, reflexionar, debatir, deconstruir y reconstruir las realidades atravesadas.

El trabajo desarrollado en el Aula Virtual fue una de las estrategias generadas adoptadas para poder abordar los procesos de formación ante el desafío precipitado por el contexto de la pandemia por COVID 19. Este dispositivo tecnológico mediatizador de los procesos de aprendizaje

fue considerado por los/as estudiantes como una herramienta posibilitadora del desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje de modo general. Dentro de los distintos usos y funciones, fue mejor valorada como puente de comunicación que como entorno formativo probablemente debido a que la necesidad de establecer canales de información y de interacción prevaleció por sobre la necesidad educativa, para los/as estudiantes en esta coyuntura plagada de incertidumbre y frente al inicio de un nuevo proceso en el que debían insertarse de una manera distinta, bajo modalidad virtual.

Dentro de los recursos provistos por el AV, se observó una alta valoración de los documentos bibliográficos, esto coincide con el tradicional concepto del aula como pizarra virtual y entorno propicio para el envío y la recepción de contenidos, tan arraigada en la educación presencial.

Las actividades propuestas fueron variadas y consideradas suficientes por los/as estudiantes. Las mismas perseguían el objetivo de obrar como nexo formativo en la medida en que los dispositivos de práctica en las instituciones se pudieran ir acomodando, readaptando y poniéndose en funcionamiento en la medida de lo posible en la virtualidad. Las mismas fueron disminuyendo en cuanto a carga horaria a medida que avanzaba el semestre.

Más allá del AV, y dentro de los distintos dispositivos articulados por la comisión de Prácticas supervisadas, el recurso mejor valorado fue el de Videoconferencia. La opinión de los encuestados fue altamente positiva en cuanto a su consideración, lo cual muestra consistencia con que el AV haya sido mejor valorada como puente de comunicación. Esto puede apoyar la presunción de que en este momento de la trayectoria educativa de los/as estudiantes y en ese contexto de alta incertidumbre antes de su incorporación a las instituciones (de manera virtual), la necesidad de contacto, interacción y transmisión de información haya superado, aunque no dejado de lado, a la formativa.

Se afirma que las formaciones en contextos de virtualidad favorecen procesos de aprendizaje autogestivos, por contar con una materialidad del tiempo y espacio que se presenta diferente a la presencialidad. Siguiendo este concepto, se propusieron estrategias en consonancia obteniendo resultados dispares. Al respecto en algunos grupos se lograron ciertos grados de autonomía demostrado, entre otras acciones, por su iniciativa y nivel de participación en las instituciones donde se insertaron (virtualmente). Otros estudiantes van adquiriendo, más paulatinamente esta habilidad como parte de un complejo proceso, que es, además, multideterminado.

A partir de los encuentros sincrónicos de videoconferencia pudo detectarse igualmente la importancia de la comunicación interpersonal y las relaciones vinculares como red de contención, apoyo y sostén ante la incertidumbre.

La mediatización tecnológica que este año ha posibilitado los procesos de enseñanza aprendizaje ha generado más de una modificación y en más de un actor participante. Tanto estudiantes, como docentes e instituciones vieron transformadas sus rutinas, prácticas institucionales y técnicas de

abordaje de la tarea. Estos cambios nos interpelaron, generaron reflexiones y cuestionaron hasta la misma esencia de la formación: quién, cómo, para qué, a través de qué, quién es el que sabe, quién es el que aprende, y de qué manera lo hace. La mirada creativa llevó una vez más a considerar este proceso como fundamentalmente dialéctico, dinámico y pluralmente determinado.

Referencias

- Álvarez Naveda G. Educación online: relaciones entre estructura de los cursos e intervenciones de apertura en los foros. Rev Electrónica Actualidades Investigativas en Educación [Internet]. 2010 [citado 8 Feb 2013];10(2):[aprox. 23 p.]. Disponible en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10127/17979>
- González Guerrero K, Padilla Beltrán J.E, Rincón Caballero D.A (2012). Sobre las perspectivas pedagógicas para la educación virtual en Colombia Disponible en:
- Gros, B. (Ed.) (2011) Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI. Barcelona: Editorial UOC. Ejemplar de acceso libre: http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/9781/1/TRIPA__e-learning_castellano.pdf
- Jalley, V. (2018) Desafíos que inspiran: repensar las propuestas pedagógicas mediadas por tecnología. En El Jaber, G. I. (comp.) Actas de III Jornadas Educación a distancia y Universidad, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Flacso Argentina, 2019. Disponible en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/desafios-que-inspiran-repensar-propuestas-pedagogicas-mediadas-por-tecno>
- Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Planeta.
- Martin M.(2020) Perspectivas pedagógico-didácticas en la enseñanza universitaria en entornos virtuales. Redefiniciones de la planificación y sus componentes: objetivos, contenidos, estrategias y evaluación. Disponible en: <https://red.infed.edu.ar/curso-pedagogia-critica-y-didactica-en-la-ensenanza-virtual-aportes-al-trabajo-en-docencia-universitaria/>
- Resolución HCD N° 52/2020 Emergencia académico- sanitaria. Facultad de Psicología. UNC. Año 2020 disponible en: <http://www.digesto.unc.edu.ar/area/facultad-de-psicologia/honorable-consejo-directivo/resoluciones/2020>
- Risueño A. (2020) Conferencia Aprender y enseñar en la era de la virtualidad . Retos y oportunidades para la ciencia psicológica. Disponible en <https://psicologia.unc.edu.ar/projects/ciclo-de-capacitacion-tecnologias-y-desafios-en-la-educacion-herramienta-para-docentes/?portfolioCats=294>

Schwartzman, G. y Trech, M. (2006). La construcción social de conocimientos: periodicidad, interacción y participación. En IV Seminario Internacional y II Encuentro Nacional de Educación a Distancia. (RUEDA) Córdoba, Argentina. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/publicaciones/construccion-social-conocimientos-periodicidad-interaccion-participacion>