

20  
20

# APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA: COVID-19

**Equipo de investigación** Sentidos y significados acerca de aprender en las actuales condiciones de época: un estudio con docentes y estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Córdoba

**Lucia Beltramino** (compiladora)

Secretaría de  
**Investigación,  
Ciencia y Técnica**

**ciffyh**  
Centro de Investigaciones  
María Saleme de Burnichon  
Facultad de Filosofía y Humanidades/UNC

Escuela de  
**Ciencias de la  
Educación**

Área de  
**Publicaciones**

**ffyh**  
Facultad de Filosofía  
y Humanidades/UNC

 **UNC** Universidad  
Nacional  
de Córdoba

**APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS  
ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA:  
COVID - 19**

Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época : COVID-19 / Liliana Abrate ... [et al.]; compilado por Lucía Beltramino. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2020.  
Libro digital, PDF.

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-33-1594-1

1. Medios de Enseñanza. 2. Pandemias. 3. Estrategias de Aprendizaje. I. Abrate, Liliana. II. Beltramino, Lucía, comp.  
CDD 371.009

### **COMITÉ ACADÉMICO**

Lic. Cecilia Ziperovich  
Mgter. Martha Ardiles  
Mgter. Cristina Sappia  
Dra. Beatriz Bixio  
Dra. Mirta Antonelli

### **REVISIÓN DE CONTENIDO**

Mgter. Patricia Mercado  
Esp. Natalia González  
Lic. Lucía Beltramino  
Prof. Juan Pablo Balmaceda  
Lic. Beatriz Madrid  
Prof. Micaela Pérez Rojas  
Lic. Flavia Piccolo  
Lic. María Dolores Urizar

### **CORRECCIÓN Y REVISIÓN DE TEXTOS**

Denise Ailén Aravena

### **DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN DE EBOOK**

José Francisco Oyola

### **ILUSTRACIÓN DE TAPA**

Manuel Coll - Área de Comunicación Institucional - FFyH - UNC



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Las opiniones que se expresan en los artículos firmados son responsabilidad de los autores.

## ***El co-diseño como apuesta: relato de una experiencia formativa en tiempos de pandemia***

**Emanuel Cruz**

fotografiascruz@gmail.com

**Francisco Faye**

francisco.n.faye@gmail.com

**Fabián Otero**

fabian.otero@bue.edu.ar

**Martín Zurdo Tagliabúe**

mzurdotagliabue@gmail.com

ISP. Dr. Joaquín V. Gonzalez. CABA

### **Resumen**

Compartimos la experiencia que llevamos adelante como equipo de cátedra en un instituto superior de formación docente de la CABA. Equipo compuesto por un docente titular, un estudiante adscripto y dos estudiantes ayudantes. Narramos nuestras decisiones didácticas adoptadas, su puesta en acto virtual y la retroalimentación sobre lo acontecido en vistas a su proyección. Experiencia formativa valiosa como equipo docente y relevante para el estudiantado a partir de la trama grupal de sostén y de desarrollo de contenidos que ha generado en estos tiempos de aislamiento.

**Palabras clave:** Co-diseño - Formación docente - Didáctica general

El propósito de esta presentación es compartir una experiencia formativa de co-diseño en este particular contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio. Se gesta en el marco de la cátedra de Didáctica General del Profesorado de Matemática en el Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González» de CABA. La experiencia de co-diseño se construye entre el docente titular de la cátedra y tres estudiantes, en sus roles de adscriptos y ayudantes, y tematiza sobre el armado compartido de la clase. Se trata de una experiencia formativa que invita a reflexionar desde la trastienda del armado de la clase sumando experiencias y trayectorias divergentes en vistas a «hacer conocer los puntos fuertes y débiles de un trabajo, sus encrucijadas y sus momentos más creativos» (Wainerman y Sautú, 2001:13). El escrito que presentamos refleja un proceso no acabado, una escritura colaborativa en este devenir de encuentros no presenciales, mediado por dispositivos tecnológicos, entre los cuatro integrantes de la cátedra y entre enseñantes y estudiantes futuros docentes.

Este pensar juntos las clases se resignifica aún más en este marco de excepción («viral» como refuerza el autor Nancy, 2020), donde la necesidad de intercambio y de encuentro virtual se hace más acuciante como una respuesta posible y potente ante el aislamiento. Presentamos las decisiones didácticas adop-

tadas colaborativamente, la secuencia de actividades diseñada, los dispositivos empleados y las diversas modalidades de trabajo asumidas durante parte de este primer cuatrimestre de clase, finalizando la comunicación con posibles proyecciones en este contexto de incertidumbre.

La primera decisión asumida fue que nada de lo pensado previamente podía servir para este momento histórico. Atravesamos una situación inédita, sin haber comenzado aún las clases. El vacío, el no saber, la desorientación, la preocupación se tramitaba a partir del intercambio activo y compartido en diálogos de «whatsapp», el vernos por los tantos «Meet» o «Zoom». Decidimos tomar como objeto de trabajo inicial lo que está viviendo la docencia: la experiencia de construcción de clases no presenciales. A tal efecto, diseñamos un caso de simulación de preparación de la clase inaugural de matemática en primer año en una escuela secundaria del distrito escolar 5° de la CABA. Titulamos el caso: «¿Cómo enseñar en épocas de Coronavirus? (y no morir en el intento)». Allí aparecían la directora y la jefa de departamento, junto con diversos datos contextuales e institucionales. El trabajo con el caso nos permitía dialogar sobre el contexto actual y posibilita aproximarnos a las tareas que como futuros egresados deberán realizar: las decisiones didácticas asumidas al momento de pensar la enseñanza.

La segunda decisión establecida giró alrededor de las lecturas para estas primeras clases y los procesos de escritura a realizar por el estudiantado. Propusimos la elección de un libro completo, a partir de una breve presentación de cada uno de ellos en la primera clase. La modalidad de trabajo individual con el texto se centró en dos abordajes: por un lado, las marcaciones personales en el acto individual de su apropiación (que lo presentarían en formato visual para ser compartido al resto de los integrantes del grupo total de la comisión); y por otro, la relación posible con el caso propuesto y el motivo de su elección (que entregarían en un documento Word). Colocamos un horizonte temporal para esta actividad: mediados de junio. Con respecto a los procesos de escritura, adoptamos dos modalidades: una escritura personal a modo de apuntes, de «tareas» de cada una de las clases para ser retomada en una actividad de integración al finalizar el cuatrimestre (donde podían plasmar allí sus decires y sentires); y una escritura de tipo colaborativa que denominamos «*Didáctica en tiempos de COVID-19*» para las clases en las que el grupo total se fragmentaba en cuatro subgrupos de 10/11 participantes. Abrimos la categoría textual de «diario» para ambas producciones en el sentido que le asignan en este contexto diversos artistas y filósofos. Con estas decisiones asumidas dábamos respuesta a nuestra preocupación por la continuidad del cursado y por el establecimiento de un lazo con los estudiantes. Por un lado, la lectura de textos colaborativos suponía la ausencia a clase; y por otro, la concentración en un único texto ayudaba a evitar la dispersión. Lecturas y escrituras, consignas de trabajo y la resolución del caso de simulación trabajaban sobre el contenido mientras se tejían lazos entre un grupo de participantes desconocidos.

La tercera decisión adoptada se centró en las formas de comunicación mediadas por tecnologías. Así confirmamos la continuidad de un «Google Classroom» construido en el año 2019<sup>1</sup> y la presencia de distintas modalidades sincrónicas que como equipo veníamos probando. La presencia de la plataforma se erigía en el único canal de comunicación unificado y proveedor de avisos y recordatorios semanales. También asumimos la importancia de generar espacios de encuentro de diversas escalas: grupo total, cuatro pequeños grupos de 10/11 participantes coordinados por cada uno de los miembros de la cátedra y grupos intermedios de 20/22 miembros para facilitar el diálogo y el establecimiento de red de vincularidad animados por duplas de docentes. El encontrarse con otros en diversas escalas de agrupamiento, el colaborar en la construcción de textos o de proyectos, aparecían como respuesta posible ante el aislamiento. A partir de esta opción, tuvimos que contactar a todo el grupo clase para habilitar su entrada al formato «google» y para comunicar la modalidad de nuestra primera clase. En ese primer contacto informal se les solicitó completar una encuesta que indagaba sobre sus posibilidades de conectividad y de dispositivos.

---

<sup>1</sup> La evaluación realizada durante la cursada de ese año, en un contexto de presencialidad, arrojó el escaso uso y la baja relevancia que adquiere para los estudiantes. Esta constatación y las dificultades que encontramos en las clases no presenciales mediadas por diversas tecnologías, señalaron la importancia de la profundización de un trabajo en alfabetización tecnológica: parte del estudiantado no manejaba la plataforma ni tampoco la utilización de trabajo compartido con documentos en «Google Drive».

Este «enlazar» al estudiantado nos acercaba a la necesidad óptica (Fenstermacher, 1990) de que estuvieran allí, en su rol de aprendientes, predispuestos/as al encuentro con los enseñantes. De esta manera se comenzó a generar un vínculo, una trama preparatoria para el encuentro sincrónico. Así lo manifestaba una estudiante en su diario:

*Nos parece justo recalcar que hubo un compromiso del docente y de los ayudantes/adscriptos para contactarse con todos los alumnos inscriptos a la materia: constataron que las direcciones de email sean correctas y de no serlo, hubo una búsqueda por redes sociales o por contactos conocidos. Asimismo, realizaron una encuesta para conocer los recursos y herramientas con los que dispone cada estudiante (celular, PC, notebook, conexión de internet, datos móviles, etc.), y a partir de allí diseñar las clases virtuales.*

Con estas opciones llevamos adelante la primera clase sincrónica con la presentación, la lectura del caso, el intercambio, el encuadre de trabajo y las formas de comunicación. Este primer movimiento produjo un compartir espontáneo de diversos materiales en el «Classroom» por parte de los y las estudiantes: materiales relacionados con el caso propuesto y los libros de lectura obligatoria. Luego de la división grupal, en este primer encuentro, el rol estudiante cobró una función territorial buscando involucrarse en las dificultades que atraviesan sus compañeros, traídas por esta virtualidad. El escenario adverso nos devolvió un pensamiento colectivo. Luego transcurrieron dos clases en los cuatro pequeños grupos para el trabajo con el caso y nuevas informaciones que sumamos sobre el mismo, continuando con la simulación. En estas «salas grupales» primó el diálogo entre los estudiantes dando lugar al intercambio comunicativo continuo y evolutivo por el cual lograban una aprehensión de sus propias subjetividades y la de sus compañeros (Burbules, 1999). Además se desarrollaron en forma paralela y con la producción del diario grupal, mediante «Drive», que permitía una escritura colaborativa y una lectura pública del resto de la clase, en este sentido, ganaron un doble valor en tiempos de cuarentena.

Por un lado, la relectura clase a clase proponía una instancia de metacognición sobre el proceso de aprendizaje de los propios estudiantes y una elaboración de un saber colectivo. Por otro, este documento vivo nos reflejaba el sentir de los estudiantes sobre nuestras propias propuestas co-diseñadas y cómo llevar adelante las siguientes propuestas de clase. También sumamos dos videos sobre formas posibles de comenzar una primera clase de didáctica general, distinta a la vivida. La simulación de tres maneras diversas de comenzar una primera clase tensionaba las reflexiones que se estaban llevando a cabo, mediadas por el caso, al momento de pensar esa primera clase simulada. Denominamos a esta actividad: «Variaciones sobre la clase inaugural». El cuarto encuentro nos encontró en el grupo total de forma sincrónica después de un análisis de los diarios grupales. Allí se introdujo la categoría de Jackson (1991) alrededor de lo pre activo, activo y pos activo para poder «leer» la clase.

Se plantearon macrodecisiones (Edelstein, 2011:206) que atraviesan la complejidad del aula y la práctica social de la enseñanza: las políticas públicas, lo institucional, el contexto, los sujetos, el primer año de la escuela secundaria obligatoria; y conceptos más ligados a la confección de la planificación de la enseñanza: propósitos y objetivos, contenido enmarcado en la reflexión epistemológica/cultural, secuencia de actividades como parte de decisiones previas a la clase. También se explicitaron componentes interactivos a considerar: la comunicación, el lenguaje, la estética y el espacio, las interacciones, las tareas, la diversidad de actividades y formatos para responder a la heterogeneidad del alumnado, la evaluación como retroalimentación, el uso de los tiempos. Estas categorías invitaban a repensar el armado simulado de esa primera clase, que se gestó mediante la construcción compartida entre dos grupos, en dos salas distintas de trabajo en simultáneo, donde discutieron y debatieron sus apreciaciones que venían trabajando como pequeño grupo.

Luego, realizaron su correspondiente transcripción en los diarios grupales y decidieron quiénes serían los voceros para la presentación de la clase simulada. Ésta se realizó en una nueva clase total sincrónica

en un formato de programa de televisión denominado «*Lo que no podés aprender en YouTube*». Allí, los estudiantes voceros eran los actores principales junto con estudiantes avanzados y egresados del instituto que, a modo de comentaristas/panelistas, enriquecieron las dos propuestas desde su experiencia dando clases en pandemia. Este trabajo nos permitió problematizar los conceptos de enfoques de la enseñanza (Fenstermacher y Soltis, 1999) y de estilo de enseñanza (Cols, 2011) a sus categorías asociadas: rol docente, rol de estudiantes, concepciones de enseñanza y de aprendizaje, articulaciones educación y sociedad, tramas vinculares cruzadas por la asimetría. La reposición de categorías teóricas se realizaba a modo de subrayados, resonancias, mini exposición por parte del equipo docente. Este tipo de intervención se denominó «amarre», a modo esotérico, tratando de atraer categorías teóricas para tensionar la experiencia vivida y la reflexión realizada.

Dado que los estudiantes comparten este espacio curricular -que forma parte del Campo de Formación General- con estudiantes de otras carreras del profesorado, transitamos -en la misma línea del caso simulado- con el trabajo por proyectos. Para esta segunda producción didáctica, conformamos otros cuatro grupos distintos para la elaboración del proyecto. Se mantuvo la construcción grupal mediante un «Drive» y una presentación en proceso de cada uno de los cuatro proyectos. En esta situación particular por la que atravesamos, aprovechamos para invitar a distintas voces docentes que trabajan con proyectos en sus escuelas: a docentes con experiencia en aulas de diversos contextos y modalidades educativas y directivos para que entren en diálogo con las diversas producciones de los grupos. Junto a estas miradas se sumaron materiales diversos sobre proyectos para una construcción fundamentada de cada uno de ellos, y en vistas a una presentación escrita final después de un mes de trabajo.

En este marco, el devenir del cuatrimestre permitió sumar textos breves, videos, intervenciones que se fueron dando en el correr de los meses (Meirieu, Tonucci, Díaz Barriga, Dussel, Furman, Serres, movimiento Tecno Edu, Maggio, entre otros) y que dialogaban con lo que se desplegaba en nuestras clases y en las búsquedas que realizamos como equipo de cátedra. En la misma dirección, algunos estudiantes aportaban materiales que habían encontrado y que les resultaba acorde a lo que íbamos trabajando. También hubo que incorporar tutoriales para interactuar con la plataforma y con ciertos programas que se proponían para el trabajo. De esta manera se convirtió en una respuesta concreta a la brecha de uso presentada en las tecnologías por parte del estudiantado (Fernández Enguita y Vázquez Cupeiro, 2017).

Finalmente, compartimos la muestra visual (memes, collages, fotomontajes, dibujo, afiche...) a partir de la lectura del texto escogido por cada participante. Mediante «Padlet» realizamos la clase «*Cuadros de una exposición*» guiada por un docente presentador que actuó de guía de museo, de presentador radial y de docente peleado con la tecnología. De esta forma se volvió a las variaciones sobre la forma de trabajar una misma clase con la que se abrió el cuatrimestre.

Asimismo, «Mentimeter» nos permitió recuperar una palabra del estudiantado que plasmara la experiencia de trabajo compartido en este espacio curricular. «Diferente», «innovadora», «divertida», «comunitaria», fueron algunas de las recurrencias encontradas... Otra vez «padlet» nos permitía indagar sobre qué deberíamos ajustar en vistas al segundo cuatrimestre: «*que sigamos disfrutando de cada encuentro*» fue una expresión potente de una estudiante.

Desde esta experiencia que vamos transitando estamos convencidos de la importancia de formar equipo entre docentes, ayudantes y adscriptos como antídoto para no perder el deseo, la pasión, la erótica de la enseñanza en tiempos de coronavirus. Es momento de «estirar» el pensamiento individual y transformarlo en algo colectivo; convocar a otras voces que nos enriquezcan. Esto se transforma en un espacio de formación continua y en proceso contra la tentación de la acción rutinaria, en pos de una acción reflexiva. Esta denominada acción reflexiva hoy atravesada, más que nunca, por una ética del cuidado y del encuentro. En palabras de Bieda (2019):

Preciarse de saberlo todo, alzar las propias opiniones como estandartes sagrados e inviolables es, entonces, una forma de hýbris, una forma de esa desmesura e insolencia que puede llevar a la postre, a la autodestrucción. Si hay algo que resuena en nuestros días de la obra de Sófocles es la denuncia

de las opiniones personales infundadas, del empecinamiento en creer tan solo en nosotros mismos, descuidando aquello que nos define: somos falibles, somos limitados, el error nos constituye.

## Referencias bibliográficas

- Berardi, F. (2020). *Crónica de la psicodéflación*. <https://cajanegraeditora.com.ar/blog/tag/cronica-de-la-psicodéflacion/>
- Bieda, E. (2019). *Edipo Rey*. Teatro Nacional Cervantes.
- Burbules, N.C. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Amorrortu.
- Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Homo Sapiens.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Fenstermacher, G. (1990). «Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza». En Wittrock, Merlín. *La investigación de la enseñanza I*. Paidós
- Fenstermacher, G., Soltis, J. (1999). *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu.
- Fernández Enguita, M., Vázquez Cupeiro, S. (2017). *La larga y compleja marcha del clip al clic: escuela y profesorado ante el nuevo entorno digital*. Ariel/Fundación Telefónica.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Morata.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Nancy, J.L (2020). «Excepción Viral». Memo, <https://www.memo.com.ar/opinion/excepcion-viral/>
- Pinto, L. (2019). XIV Foro Latinoamericano de Educación «Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI». Fundación Santillana.
- Wainerman, C., Sautú, R. (2001). *La trastienda de la investigación*. Lumiere.

### Emanuel Cruz

Estudiante Profesorado de Matemática Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González» (CABA).  
Estudiante Adscripto cátedra «Didáctica general» Profesorado de Matemática.

### Francisco Faye

Estudiante Profesorado de Matemática Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González» (CABA).  
Estudiante Ayudante cátedra «Didáctica general» Profesorado de Matemática.

### Fabián Otero

Dr. en Educación, Universidad de San Andrés Argentina; Mg. en Didáctica, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras; Lic. en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras; Prof. De Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras; Profesor para la Enseñanza Primaria. Docente Universidad Nacional de Moreno e Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González» (CABA). Supervisor Pedagógico (CABA).

### Martín Zurdo Tagliabúe

Estudiante Profesorado de Matemática Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González» (CABA).  
Estudiante Ayudante cátedra «Didáctica general» Profesorado de Matemática. Docente de Matemática en Educación Secundaria (CABA).