

REFLEXIONES SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS DE MODALIDAD COMBINADA. MATERIA DESARROLLO URBANO II, CARRERA DE ARQUITECTURA

Scornik, Marina
mscornik@hotmail.com

Auxiliar docente Desarrollo Urbano II / Urbanismo. Facultad de Arquitectura
y Urbanismo. Universidad Nacional del Nordeste.

*REFLECTIONS ON TEACHING STRATEGIES IN
COMBINED MODALITY CONTEXTS. SUBJECT:
DESARRO URBANO II, ARCHITECTURE CAREER*

KEYWORDS

Education blended modality; teaching strategies.

ABSTRACT

Although the crisis caused by the COVID-19 pandemic in recent years has generated abrupt changes and different problems in university teaching and in society in general, it must be recognized that it also served to review contents, methodologies, relationships with students and other aspects that constitute a great challenge and a valuable experience to improve and perfect the learning of specific disciplines such as Urban Planning, in this case. This article develops in detail the analysis of the subject Desarrollo Urbano II, of the Architecture degree, in the pandemic period and prior to this.

PALABRAS CLAVE

Educación de modalidad combinada;
estrategias de enseñanza.

RESUMEN

Si bien la crisis provocada por la pandemia de **COVID-19** en estos últimos años ha generado cambios abruptos y diferentes problemas en la enseñanza universitaria y en la sociedad en general, hay que reconocer que sirvió también para revisar contenidos, metodologías, relación con los estudiantes y otros aspectos que han constituido un gran desafío y una valiosa experiencia para mejorar y perfeccionar el aprendizaje de disciplinas específicas como el Urbanismo, en este caso. En este artículo se desarrolla en detalle el análisis de la materia Desarrollo Urbano II, de la carrera de Arquitectura, en el período de pandemia y previamente a eso.

DOI: <https://doi.org/10.30972/adn.117315>

OBJETIVO

El objetivo principal de este trabajo es realizar un análisis didáctico de la enseñanza en el nivel superior de una materia específica de la carrera de Arquitectura (Desarrollo Urbano II), en diferentes contextos de modalidad de dictado en los últimos años, para reflexionar sobre estos cambios y de esta manera realizar aportes orientados a abordar retos a futuro. Así mismo, se analizan dos situaciones diferentes de dictado de la misma materia, las clases en su forma de dictado tradicional (antes de 2020) y las clases en tiempos de pandemia totalmente virtuales (años 2020 y 2021). Ambas situaciones nutridas por el marco teórico adquirido en la Especialización en Docencia Universitaria, cursada y aprobada en estos últimos tres años, forman parte del análisis realizado en el Trabajo Integrador Final de dicha especialización.

INTRODUCCIÓN

Cada vez más se vuelve necesario centrar la enseñanza en nuestros estudiantes, teniendo en consideración lo señalado por Zabalza (2009, p. 75) donde destaca que "hemos de pasar de una docencia centrada en la enseñanza a otra centrada en el aprendizaje de nuestros estudiantes". Todos los docentes universitarios deberíamos aceptar que el eje de la docencia sea el aprendizaje y entender —como dice el mismo autor— que "quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera", especialmente en los casos de cursos masivos, como lo es la materia que se analizó (entre 200 y 300 alumnos).

Es importante resaltar que los docentes universitarios tuvimos que

incorporar de manera abrupta la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje en estos últimos años de pandemia. Setuvo que trabajar en agregar el conocimiento sobre qué tecnologías son las más adecuadas para enseñar una materia concreta, a la complejidad que ya traíamos como "identidad doble" del docente universitario que denomina Zabalza (2005, p. 96), es decir, una "identidad profesional y formarse como profesor de esa disciplina". En este sentido, nos parece interesante destacar el modelo *TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge)* como un marco conceptual que puede orientar al profesorado para la integración de la tecnología en los procesos de enseñanza. Los conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos de los docentes interaccionan para que suponga una mejora real de la calidad de la enseñanza, integrando para ello los tres ámbitos mencionados (Vallejo; 2019, p. 3).

En estos momentos de cambios, necesitamos también lo que Rivas (2020, p. 5) denomina "una pedagogía de la excepción, que apele a la didáctica para reclasificar el currículum buscando iteraciones de sentido en vez de actividades sueltas (...) una pedagogía sensata, reflexiva y humana, en medio de la incertidumbre que vivimos". En este sentido de la pedagogía de la excepción, Rivas (2020, p. 4) plantea crear nuevos caminos pedagógicos en los que se incorporan aspectos muy interesantes para las múltiples realidades que estamos viviendo en estos tiempos. Entre ellos habla de recuperar los rostros y conectarse; reclasificar el currículum y la didáctica mediante el diseño didáctico con buenas propuestas de aprendizaje;

que se tengan en cuenta los saberes previos de los estudiantes y sus condiciones actuales; planificar con la desigualdad de las realidades de nuestros alumnos; crear rutinas de continuidad y secuencias de aprendizaje con un cierto ritmo, con la evaluación formativa y la retroalimentación cuidadosa y sensata y, por último —y no por ello menos importante—: crear comunidad.

Para el análisis se trabajó sobre la cátedra Desarrollo Urbano II, que actualmente se dicta en quinto año, pero que en el presente año pasará a denominarse Urbanismo y se dictará en cuarto año (según nuevo Plan de Estudios aprobado en el año 2018). En el análisis se diferenciará entre el dictado de esta materia previamente a la pandemia de *COVID-19* y a los cambios que ocurrieron durante 2020 y 2021. Se analizarán los cambios entre una modalidad y otra y, a su vez, se estudiarán los escenarios de cambios que sucederán en la actualidad al volver nuevamente a la presencialidad, planteando algunos desafíos y retos.

DESARROLLO

Análisis didáctico y metodológico de la materia Desarrollo Urbano II

La materia Desarrollo Urbano II (DU II), de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, es una asignatura de quinto año de la carrera de Arquitectura, con una cantidad de alumnos que en los últimos años se aproximaba a 250. Por ello está organizada de la siguiente manera: las clases teóricas se dan con el total de los alumnos y las clases prácticas en distintas comisiones de al menos 50 alumnos, que permiten un acercamiento de los docentes con los alumnos y una mejor comprensión de los

temas desarrollados en las clases teóricas. El Programa de la materia plantea que "metodológicamente se complementarán modalidades teórico-prácticas, con la aportación de contenidos y conceptos a partir de clases teóricas y el trabajo de asimilación conceptual en el desarrollo de trabajos prácticos (TP) trabajo en taller" (Alcalá, 2021).

Sobre la organización de los contenidos, la asignatura está compuesta por Cuatro Unidades Temáticas se dictan de manera concatenada al desarrollo de 3 Trabajos Prácticos (TP) que se realizan en equipos de 4 estudiantes. Los equipos de estudiantes son asignados a alguna de las 5 Comisiones en que se organiza el equipo docente. Los 3 TP tienen complejidades crecientes y recorren el proceso que va desde la interpretación del objeto urbano de estudio a la planificación de actuaciones (normativas, urbanísticas, sociales, operativas, etc.) para su transformación. Los 3 TP se realizan, a elección de los equipos de alumnos, en el Área Metropolitana del Gran Resistencia o del Gran Corrientes y en un área definida en cada caso por la Cátedra" (Alcalá, L. 2021).

Esto último permite que los alumnos trabajen en una realidad que ellos conocen, puedan acceder a la información y acercarse al sitio para corroborar los análisis realizados por cada equipo. En cuanto a la aprobación de la materia: "se aprueba por Promoción. Apunta especialmente a interpretar un territorio metropolitano, y a manejar los instrumentos básicos para desarrollar un proceso de diagnóstico y planificación urbana" (Alcalá, 2021). Es decir, con un criterio de estructurar el proceso de aprendizaje a partir de trabajos

prácticos que permitan verificar la asimilación de los contenidos teóricos en el tratamiento de casos concretos aplicados al territorio local.

En general, la estructura de la clase tradicional previa y durante la pandemia consistía en una parte teórica, en la que se desarrollan dos temas con el total de alumnos del curso y una parte práctica, en la que se dividen comisiones de menos alumnos, con un docente auxiliar y un colaborador, para su continuo seguimiento durante todo el cuatrimestre.

El análisis que se realiza a continuación está basado en una Unidad Didáctica de la materia mencionada, con sus "diferentes componentes que interaccionan unos con otros componiendo un sistema que ha de abordarse en su conjunto", como lo define Alcalá, M. (2019) a la Unidad Didáctica, y que en ella "se trabajan simultáneamente en una primera etapa principios, objetivos, contenidos y problemas para, después, establecer una relación de actividades secuenciadas, junto con los recursos y materiales que se utilizarán y una organización temporal", a lo que yo agregaría la revisión del proceso a través de evaluaciones sucesivas.

A continuación, se hace la descripción y análisis de una Unidad Didáctica de DU II, su estrategia metodológica y los distintos momentos y segmentos, la selección y aplicación de contenidos, la selección de recursos didácticos y tecnológicos en general, las estrategias de evaluación de aprendizaje implementado (explicando los distintos tipos de evaluación) y la organización de los estudiantes en la clase.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PREVIA A 2020

CLASE TEÓRICA

Primer momento: INICIO. Consiste en el saludo, la toma asistencia a los alumnos y presentación del profesor. Repaso del tema anterior y relación con el nuevo, explica cómo se desarrollará la clase del día.

Segundo momento: DESARROLLO. Presentación de la unidad temática mediante exposición donde el docente plantea los objetivos y los contenidos.

Tercer momento: CIERRE. El profesor realiza una síntesis de lo dado mediante un diálogo abierto con los alumnos. Cada uno recupera conceptos claves producto de las explicaciones. Intercambio entre pares. Saludo y cierre.

Los objetivos de esta clase son que el alumno comprenda los temas dados en la clase teórica propios de la unidad que corresponde. Los recursos y materiales didácticos utilizados son los que le ofrece el PowerPoint proyectando en la pantalla del aula todo el material necesario para la comprensión del tema tratado. El tiempo empleado es de dos horas. El lugar y forma de agrupamiento es en el aula teórica grande, grupo grande de alumnos con el total de 300, aproximadamente. El desafío cognitivo es el de recuperar conocimientos previos, establecer relaciones con los diferentes contenidos. Los criterios de evaluación son: autoevaluación, por parte de los alumnos mediante preguntas hechas por el profesor, exposiciones verbales y evaluación diagnóstica.

CLASE PRÁCTICA

Primer momento: INICIO. Se toma asistencia al alumnado y saludos del profesor. Repaso del trabajo práctico que vienen realizando, se explica cómo se aplicará lo abordado en la clase teórica del día.

Segundo momento: DESARROLLO. Se resaltan los temas presentados en la clase teórica, de la unidad temática correspondiente a ese día, mediante exposición en que el docente plantea los objetivos y su aplicación al trabajo práctico que están desarrollando. Exposición de los alumnos por grupos, en la que el docente evalúa detalladamente y realiza todas las observaciones al finalizar.

Tercer momento: CIERRE. El profesor realiza una síntesis de lo observado en los diferentes grupos y sus avances del trabajo práctico. Saludo y cierre.

Los objetivos de esta clase son que el alumno comprenda los temas desarrollados en la clase teórica y pueda aplicarlos en el trabajo práctico. Los recursos y materiales didácticos utilizados son: exposición del docente y exposición de los alumnos apoyados en el material de los trabajos prácticos que están realizando. El tiempo empleado es de tres horas. El lugar y forma de agrupamiento es en aula de taller grande, agrupados en seis comisiones de cincuenta alumnos, aproximadamente. El desafío cognitivo es el de recuperar conocimientos teóricos y establecer relaciones con los trabajos prácticos. Los criterios de evaluación: autoevaluación, por parte de los alumnos mediante preguntas hechas por el profesor y exposiciones verbales; también la evaluación formativa se utiliza en todas las clases prácticas llevan-

do un registro de lo que produce y explica cada grupo, y la evaluación sumativa se realiza cuando entregan un trabajo completo, al final de ese proceso.

En primer lugar, en un día de clases se desarrolla esta unidad didáctica de la materia Desarrollo Urbano II; en este período analizado, la selección y organización de los contenidos da cuenta de los objetivos propuestos en la planificación didáctica. También se trata de que exista una concordancia directa de los contenidos de la clase teórica con las actividades que se llevan adelante en la clase práctica posterior. Como afirma Feldman (2010 p. 43), "los objetivos definen las intenciones en términos de lo que los alumnos obtendrán, sabrán o serán capaces de hacer", de modo que, tanto los contenidos dados como los objetivos alcanzados ofrecen un criterio para apreciar avances, logros y ciertas situaciones problemáticas que necesitan resolverse.

En segundo lugar, la selección y organización de las estrategias de enseñanza y estructura de la secuencia aclaran las intenciones previas del docente, y en esta materia se han cambiado y actualizado para el año 2019, ya que se venía dictando con otro programa y estrategias de enseñanza. Respecto de estas estrategias, en palabras de Anijovich (2009 p. 47), se componen de una clase expositiva en la parte teórica. Al igual que este autor, pensamos que "es la estrategia de enseñanza la que se observa con más frecuencia en las aulas". Continúa luego reafirmando que "su uso es adecuado para presentar información, pero, para que una clase expositiva favorezca la construcción del aprendizaje por parte de los alumnos, es necesario

diseñar esa clase y conducirla teniendo en cuenta algunos factores".

Las estrategias de evaluación de los aprendizajes en esta modalidad de dictado se centran en la parte práctica de la unidad didáctica, ya que, en la primera parte compuesta por la clase teórica expositiva, existen algunos momentos de evaluación diagnóstica a través de preguntas orales en la clase, pero no se lleva un registro. Según Anijovich (2011 p. 78), "las buenas preguntas ayudan a obtener informaciones acerca de los aprendizajes de nuestros alumnos, de sus errores más comunes y de las omisiones"; y no solo las preguntas son relevantes, también "las respuestas obtenidas pueden considerarse para mejorar la enseñanza y devolver esas informaciones a los alumnos con el fin de optimizar su aprendizaje". Este diálogo en el aula recorre un circuito de tres puntos esenciales: iniciación - respuesta - retroalimentación, que permite al docente tener un primer diagnóstico.

En la parte práctica se concentra la evaluación formativa llevando un registro de lo que produce y explica el alumno de manera individual o en forma grupal, y la evaluación sumativa se concreta en el último momento, cuando los alumnos entregan un trabajo completo, para culminar ese proceso. Esta última es la que mide lo que los alumnos saben: "demuestran si alcanzan los estándares establecidos y determina una especie de ranking entre ellos (...) su propósito es certificar cuánto aprendió cada uno" (Anijovich, 2011, p. 14).

En relación con la comunicación en la clase, observamos escasez de intercambio entre docente y

alumnos, principalmente en la clase tipo teórica, en la que el profesor saluda y expone su clase de modo tradicional. No obstante, algunos estudiantes demuestran su falta de interés, no se atreven a formular preguntas o intervenir en clase, a pesar de que el docente insiste en escuchar los aportes o consultas de todos los participantes en función de sus conocimientos de la realidad urbana. Por último, la organización de los estudiantes en la clase es de una forma tradicional, unos detrás de otros, dejando un espacio al frente para el docente, hecho que agrava a la falta de comunicación entre docente y alumno.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA DURANTE LA PANDEMIA

Se trabajaron los cuatrimestres completos de los ciclos 2020 y 2021 en la plataforma de **Classroom**, de manera virtual en su totalidad. Las clases teóricas se colgaron de manera virtual asincrónica. Las clases prácticas de manera sincrónica, en comisiones de menos alumnos. Por lo tanto, no había clase teórica sincrónica con la totalidad del alumnado, sino que había que reforzar lo presentado en las clases grabadas en la comisión.

CLASE TEÓRICA

Se puede hablar de momentos y segmentos, pero las clases teóricas, al ser grabadas (asincrónicas), en general dos o tres a la vez, se incorporan a la plataforma en forma previa a la fecha y horario correspondiente a cada día de clase.

Primer momento: INICIO. saluda el profesor. Repaso de tema anterior

y su relación con el nuevo, explica cómo se desarrollará la clase del día. **Segundo momento:** DESARROLLO. Presentación de la unidad temática mediante exposición en que el docente plantea los objetivos, los contenidos y termina con ejemplos prácticos que permiten su mejor comprensión.

Tercer momento: CIERRE. Cierre y consideraciones generales.

Los recursos y materiales didácticos que utiliza el profesor son videos en los que presenta oralmente los temas en PowerPoint acompañado de material gráfico que precise y ejemplifique casos considerados de interés, colgados previamente al día de clases. El tiempo empleado de la clase virtual sincrónica es de 45 minutos. El lugar y forma de agrupamiento de la clase asincrónica, como era subida con anterioridad al día de clases, por lo tanto, de lectura y escucha individual por parte de los alumnos en sus domicilios, de manera virtual. El desafío cognitivo es el de recuperar conocimientos previos, establecer relaciones con los diferentes contenidos aportados en cada temática debatida. Los criterios de evaluación mediante autoevaluación se realizaban por parte de los alumnos mediante preguntas formuladas por el docente en las clases sincrónicas y una evaluación diagnóstica.

CLASE PRÁCTICA

Se puede hablar de momentos, ya que las clases prácticas fueron virtuales y sincrónicas, por lo que se presentan de manera similar a las presenciales.

Primer momento: INICIO. Se toma asistencia y saluda el profesor. Revisión del trabajo práctico que vienen

realizando; se explica cómo serán aplicados los conceptos presentados en la clase teórica del día.

Segundo momento: DESARROLLO. Se resaltan y precisan los temas presentados en la clase teórica, de la unidad temática correspondiente a ese día, mediante exposición en que el docente plantea su aplicación específica al trabajo práctico que están desarrollando, mediante un diálogo abierto con los alumnos. Luego, exposición de los alumnos por grupos (de manera virtual por **Meet**), en la que el docente escucha y hace observaciones al final, propendiendo a recuperar los aspectos centrales de esa unidad temática y conceptos claves.

Tercer momento: CIERRE. El profesor realiza una síntesis de lo observado en los diferentes grupos y sus avances del trabajo práctico. Saludo y cierre.

Los objetivos son que el alumno comprenda los temas dados en la clase teórica y pueda aplicarlos en el trabajo práctico. Los recursos y materiales didácticos que utiliza el profesor consisten en la exposición del docente y la exposición de los alumnos apoyados en el material gráfico y escrito de los trabajos prácticos que están realizando mediante clase sincrónica virtual. El tiempo es de tres horas, aproximadamente. El lugar y forma de agrupamiento es en clase sincrónica virtual (en **Google Meet**), con grupos de alumnos que corresponden a cada comisión (50 alumnos, aproximadamente). El desafío cognitivo es de recuperar conocimientos teóricos y establecer sus relaciones con los casos concretos de la realidad territorial que le fuera asignada al grupo en el ejercicio práctico. Los criterios de evaluación son autoevaluación, por parte de los alumnos mediante

preguntas hechas por el profesor y exposiciones verbales. También la evaluación formativa se utiliza en todas las clases prácticas llevando un registro de lo que produce y explica cada grupo y cada alumno, y la evaluación sumativa se realiza cuando entregan un trabajo completo, al final de ese proceso.

La selección y organización de los contenidos da cuenta de los objetivos propuestos en la planificación y se trata de que exista una concordancia directa de los contenidos de la clase teórica con las actividades que se llevan adelante en la clase práctica posterior, al igual que en otro ejemplo explicado con anterioridad. En los dos casos presentados, el docente mediante la trasposición didáctica acerca a sus alumnos nuevos contenidos de manera ordenada y sencilla. Como bien lo afirman Sanjurjo y Rodríguez (2003 p. 25), esta transposición es un "proceso a través del cual el docente logra que el contenido científico se transforme en contenido a enseñar y en contenido aprendido sin que sea deformado". Asimismo, la estructura de los contenidos da cuenta de una intención en términos de propósitos y objetivos, como ya lo mencionamos, aunque es importante lo que afirma Feldman (2010), sobre que "en una unidad de clase, existen propósitos y objetivos. Los propósitos definen lo que el profesor pretende de un curso, la selección de contenidos, su organización y la secuencia", especialmente cuando son aplicados a una realidad regional concreta conocida por el docente.

La selección y organización de las estrategias de enseñanza y estructura de la secuencia tuvo que adaptarse a la modalidad virtual de manera

abrupta a principios de 2020 por las restricciones sanitarias de la pandemia de **COVID-19** que obligaron a todo el mundo a quedarse en sus domicilios y desarrollar sus actividades desde ahí. Se trató de continuar con el programa que se venía dando, solo que hubo que adaptar la modalidad y eso generó algunos cambios que veremos más adelante.

Al igual que el análisis anterior, esta parte de la unidad didáctica también se compone de una clase expositiva (aunque virtual) que requiere una estructura calculada y novedosa para no caer en un estilo tradicionalista. Coincidiendo con Anijovich (2009 p. 51):

una clase expositiva es una estrategia de enseñanza directa en la que la información que el docente suministra está organizada en una estructura lógica y coherente para tratar de asegurar que los estudiantes comprendan (...) la actividad se centra en el docente, los alumnos no escuchan con la mente en blanco. Poseen creencias, valores, actitudes y conocimientos variados, que inciden en su modo de aproximarse a la información nueva que el docente va a presentar.

Es así que se agregan otros recursos y actividades complementarias; que constituyen principalmente los trabajos prácticos orientados a reforzar la teoría, completando así el aprendizaje. En esta materia se considera de mayor importancia esta parte de la unidad didáctica, separando los alumnos en grupos menores para generar tal aprendizaje, permitiendo un mejor seguimiento y evaluación, los que en este caso fueron trabajados de manera virtual, pero sincrónica.

Las estrategias de evaluación de los aprendizajes en esta modalidad de dictado virtual se centran en la parte práctica de la unidad didáctica, ya que, en la primera parte, compuesta por la clase teórica expositiva, existen escasos momentos de intercambio y diálogo con los alumnos; por lo tanto, se ve muy limitada la evaluación diagnóstica por realizarse a través de un video grabado. En la parte práctica se concentra la evaluación tanto formativa como sumativa; la primera, a través de un registro de lo que produce y explica de manera individual o grupal el alumno y la segunda, a través de las entregas de los trabajos prácticos intermedios, y al final de ese proceso.

La selección de recursos didácticos y tecnológicos tuvo que ver con el tipo de clase de modalidad virtual en su totalidad, pero siempre tratando de continuar con la estructura anterior de clase teórica y clase práctica. El uso de la plataforma de **Google Classroom** para organizar la materia en general (subir las clases teóricas grabadas, la información en general, los avisos y las entregas de los ejercicios prácticos) y las plataformas de **Cisco, Zoom y Meet** para las clases sincrónicas.

Por último, en cuanto a relación con la comunicación en la clase, se ha notado en la clase una escasa comunicación e intercambio de ideas entre docente y alumnos, especialmente en las clases teóricas subidas a la plataforma con anterioridad. Esta situación no se presentó en las clases prácticas, con grupos menores donde sí se promovió un mayor diálogo y comunicación. La organización de los estudiantes en la clase, con cámaras y micrófonos apagados, sin participación, excepto

que se les indique concretamente, demuestra cierto desinterés en los participantes, hecho que requerirá una evaluación, ajuste, innovación y dedicación por parte de los docentes.

LOS CAMBIOS ENTRE UNA MODALIDAD Y OTRA

Sucedieron muchas transformaciones de la manera en que se dictaba la materia en su formato presencial (hasta marzo de 2020) y su paso a la virtualidad, tanto en el año 2020 como en 2021. Uno de los cambios que se consideran más positivos fue subir las clases teóricas de manera asincrónica a la plataforma (previamente a la clase), hecho que permitió que la mayoría de los alumnos pudiera acceder a ellas en los horarios disponibles, sin tener que respetar un horario fijo (aunque sí respetar el día de cursado con la clase sincrónica) y también les permitió analizar la clase a su modo (como por ejemplo, repetir alguna parte que les haya interesado particularmente o que en la que haya resultado complicado asimilar los conceptos nuevos o capturar como imagen algo importante). Las clases prácticas fueron realizadas de manera virtual y sincrónicas, en comisiones de menos alumnos (50 por comisión aproximadamente), hecho que permitió el acercamiento y una mejor comunicación para la comprensión de los temas presentados en las clases teóricas.

En general no hubo problemas significativos con la familiaridad de las aulas virtuales ni con la situación social y tecnológica de los estudiantes universitarios. En este cambio abrupto que hubo que realizar, en algunas ocasiones los inconvenientes

tuvieron que ver con el acceso fluido a internet, el micrófono o cámara de sus computadoras, o su ubicación, ya que se encontraban en el trabajo o en su domicilio con hijos u otros familiares.

La forma de comunicación de 2020 a 2021 fue similar, solo algunos cambios para mejorar la implementación y dictado de la materia entre ambos ciclos lectivos, como la organización de los prácticos y la cantidad de alumnos que lo realizarían. En 2020 fueron muchos más trabajos prácticos y grupos compuestos por dos alumnos (hecho que dificultó la tarea docente y multiplicó el trabajo de los alumnos) y para el año 2021 se organizó con tres grandes trabajos prácticos con instancias intermedias de entregas y correcciones, así como una composición de grupos de alumnos de cuatro, hecho que permitió más reflexión y más distribución de las tareas, con un trabajo más organizado para alumnos y docentes.

En cuanto a las formas de optimizar la planificación y el cursado, considero que fue apropiado como se fue evolucionando en los dos años del dictado virtual: las clases teóricas que se subían grabadas a la plataforma con anterioridad, de manera tal que el alumno pudiera administrar su tiempo previo al día del cursado de la materia para verlas, revisarlas y analizarlas con más detalle si era necesario.

En el marco de la pandemia y con un curso que había sido planificado para un dictado de modalidad presencial a principios de 2020, las cátedras se vieron obligadas a cambiar sus estrategias pedagógicas, y por lo tanto innovar obligadamente

con el objetivo de no perder el año académico. En ese sentido, me parece muy apropiado, en primera instancia, abordar la definición y lo que realmente significa hablar de innovaciones pedagógicas. Cabe mencionar algunas cuestiones que plantean Zoppi y Aguerro (1990) sobre cómo pensamos en ese término actualmente; ellos hablan de ampliar esa significación como un sistema de mayor complejidad a lo que se asociaba inicialmente con innovación. Se menciona en ese trabajo sobre la importancia de admitir el reconocimiento de otras dimensiones: "el enfoque curricular o intención del proyecto; el modelo curricular o entrelazado de pautas, criterios, modos de relación, de organización etc.; el diseño curricular como documento que enuncia el proyecto; las prácticas curriculares, como conductas dentro de la institución".

Dentro de esta línea de razonamiento, y luego de pensarlo como un término más complejo, me parecen interesantes los conceptos aportados por Celman (1993) en Zoppi y Dubovitzky (1999), donde menciona:

la innovación no consiste en el solo acto de instrumentar una nueva técnica, un nuevo método. Consiste en un proceso complejo y profundo que implica la resignificación de supuestos conceptuales por parte del sujeto- agente de innovación... la reconstrucción de la perspectiva de los actores, en el contexto de su cotidianidad, adquiere una relevancia fundamental.

Los cambios en los dos últimos años han tenido que ver con varias cuestiones cuyas categorías de análisis las dividiremos en los aspectos mencionados a continuación: nuevas

estrategias de enseñanza y aprendizaje y aspectos relacionados con innovaciones didáctico tecnológicas.

Nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje

En este aspecto, y de acuerdo con lo que Zoppi (2011, p. 186) denomina categorías de innovaciones pedagógicas, la de "aplicación de nuevos medios para la enseñanza y el aprendizaje" se ha trabajado analizando particularmente la incorporación de nuevas aplicaciones para el desarrollo de la materia en tiempos de pandemia, como por ejemplo plataformas como **Moodle**, **Meet** o **Cisco** para las clases sincrónicas y el uso de diferentes recursos, como **Padlet** o **Janboard**, entre otros.

La cátedra de Desarrollo Urbano II había planificado para 2020 una metodología de trabajo similar a la que se venía desarrollando en años anteriores en la presencialidad, y al dictarse de manera totalmente virtual los contenidos fueron organizados de modo diferente. El cursado y la promocionalidad, mantuvieron el criterio; sin embargo, tomando en cuenta las dificultades propias de la virtualidad, se cambió el número de prácticos y el número de integrantes de los equipos de estudiantes.

El cursado se organizó (como ya hemos visto en el análisis pormenorizado) en instancias teóricas y prácticas, combinando actividades previamente grabadas y actividades sincrónicas. Se trabajó en la plataforma de **Google Classroom**, donde se subían las clases grabadas en **YouTube** y luego se complementaban con el trabajo en comisiones a través de la plataforma de **Zoom** o **Google Meet**.

Innovaciones didáctico-tecnológicas

Como cátedra, durante la pandemia, hemos evaluado alternativas de utilización de la tecnología de la enseñanza que han tenido que ver con cuestiones como la cantidad de alumnos inscriptos en la materia, las características del equipo docente y sus conocimientos de diferentes plataformas y tecnologías para implementar. Reflexionando en torno a las funciones de la tecnología, se observa que su uso es muy diferente "según el lugar que le asigna el docente, según la concepción que el sujeto de aprendizaje (el alumno) asuma y según el sentido con que se entiende el contenido de la enseñanza" (Litwin, 2005). No obstante, en todos los casos las tecnologías desempeñan un papel preponderante en la educación superior en la actualidad.

Otra cuestión positivas de la tecnología, además de habernos permitido continuar con las clases durante la pandemia por las restricciones o medidas sanitarias tomadas, es que asegura en forma virtual la provisión de información actualizada tanto para docentes como alumnos; que son importantes si las entendemos como herramientas para poner a disposición de los alumnos otros contenidos que no alcanzan a ser desarrollados en una clase. En este caso, "amplía el alcance de la clase" y sirve a los alumnos para tener ofertas variadas, de acuerdo con sus necesidades o posibilidades, es decir, poner a disposición múltiples opciones (Litwin, 2005). Estas funciones de la tecnología deberían aprovecharse y ser utilizada para optimizar la construcción del conocimiento, el

trabajo en grupo o colaborativo y, entre otros aspectos, incentivar las inquietudes de investigación de los alumnos.

También es importante recalcar que, según el campo profesional en el que nos estemos desempeñando como docentes universitarios, el uso de las tecnologías es muy diferente, aunque es muy difícil encontrar alguna disciplina que no se vea influida por ellas, y más aún en estos últimos dos años de pandemia en que nos vimos obligados a utilizarlas y adaptarnos a ellas. Los alumnos de todos los años de la carrera, especialmente los de quinto año, deberían desarrollar las Competencias Informacionales y Digitales (CDI) suficientes para el desempeño académico y posteriormente para el desarrollo de su profesión, no solo habilidades de operar equipos y conocer el funcionamiento de programas y aplicaciones, sino también la capacidad para operar en entornos digitales con pensamiento crítico, razonar sobre las informaciones encontradas y juzgar su veracidad y pertinencia.

EL PASO DE LA VIRTUALIDAD A LA PRESENCIALIDAD

La materia Desarrollo Urbano II o Urbanismo (nueva denominación), se dicta en el primer cuatrimestre y en el segundo por el paso de un plan a otro corresponde dictar en 5.º y 4.º respectivamente este año; por lo tanto, se volvió a la presencialidad ya en el primer cuatrimestre. Estimo que no podemos volver a la forma de dictar las clases como lo hacíamos antes de la pandemia, ni hacerlo de manera remota o virtual total, sino pensar en modelos

combinados donde sería factible aplicar una parte desarrollada en forma virtual, con una base en la presencialidad o combinada de acuerdo con las necesidades de cada cátedra y cada temática (Sánchez Salvioli, 2021).

Según las opciones de combinación de presencialidad y virtualidad que trabaja la autora mencionada, creo que las que más se adaptaría a la materia por su tipo y nivel serían las siguientes:

Base en la presencialidad:

- **Aula aumentada (expandida, extendida):** base en la presencialidad que potencia o amplía el aula presencial a través de algún recurso o herramienta digital.

- **Aula invertida:** con actividades previas a los encuentros sincrónicos y presentación de aquellas en cada uno de ellos.

- **Aula híbrida:** de manera sincrónica estudiantes/docentes en el aula presencial + estudiantes /docentes en el entorno virtual programado.

Combinada:

- **Modalidad semipresencial:** modalidad a distancia que involucra encuentros presenciales en el desarrollo de cada cronograma.

Es necesario repensar con la experiencia de estos últimos años qué estrategias pedagógicas deberán ser las adecuadas para cada materia en la carrera de Arquitectura (y las demás carreras de la UNNE) e implementarse a partir del ciclo lectivo 2022. Correspondería analizar, profundizar y aplicar las distintas estrategias didácticas mencionadas, combinando la presencialidad y la virtualidad para escoger lo que más se adapte a nuestros objetivos y maneras de desarrollar las actividades de las materias.

Después de dos años de pandemia, la experiencia nos invita a resignificar el valor del tiempo y del encuentro en términos de presencialidad y virtualidad, rescatar lo que se ha perdido con la falta de presencia física, sin aulas, sin grupos de alumnos visibles (realizando intercambio de ideas, opiniones, inquietudes) y, fundamentalmente, recuperando lo humano. Retomando a Sanjurjo Rodríguez (2003), con la importancia de la comunicación en la clase como un "lugar de encuentro entre docente, alumnos y conocimiento".

En este sentido, sería necesaria una vuelta gradual a las clases presenciales (aunque la UNNE dispuso la presencialidad total para este ciclo lectivo). Para ello, se ha pensado en una instancia en que predomine la presencialidad, pero sin dejar de lado la virtualidad que creo ha tenido suficientes aristas positivas en las experiencias obligadas en los ciclos 2020 y 2021. La instancia de modalidad combinada planteada se podría pensar para este cuatrimestre del año o el año siguiente, si todo mejora en cuanto a la pandemia, donde predomine la actividad presencial, pero sin dejar de lado la virtualidad para aprovechar los aspectos positivos que nos dejó. La opción de las clases teóricas, donde se aglomeraba el total de la clase con 250 o 300 alumnos planteaba que seguiría siendo virtual, asincrónica y a través de una plataforma educativa, de manera tal que puedan acceder a ellas en los momentos en que cada uno se encuentre en mejores condiciones para hacerlo, pero tenerlas vistas para el trabajo en la presencialidad, aunque esto no resultó mucho en este primer cuatrimestre de cursado presencial (al tener clases teóricas grabadas

y luego refuerzo presencial, no las miraban antes y tampoco venían a clases).

Además de corregir los trabajos prácticos de los alumnos en la presencialidad, se puede aprovechar la plataforma virtual para generar actividades de tipo "aula invertida", es decir, actividades previas a la clase para generar debates y actividades con algún tema específico en el momento presencial. Sería positivo trabajar con grupos reducidos, es decir, dos o tres grupos (de cuatro alumnos) por comisión en horarios pautados para evitar estar todos juntos en el taller. Aunque esta actividad requiere más esfuerzo por parte de los docentes, porque habría que explicar y trabajar con temas repetidos, creo es mejor opción para no superponernos en los talleres como ocurría antes de la pandemia. Al igual que la instancia anterior, se hace necesario trabajar bajo protocolos sanitarios establecidos por la Facultad en general y por la cátedra en particular, para el resguardo de la salud de todos, dada la masividad con que debemos manejarnos en la mayoría de las materias de la carrera de Arquitectura.

REFLEXIONES FINALES

Luego de la experiencia más tradicional de estrategias de enseñanza en la universidad y el paso por los ciclos lectivos 2020 y 2021 con la pandemia de **COVID-19**, podemos reflexionar sobre las modalidades de dictado diferentes de una misma materia en contextos de cambio obligados y afirmar que, dentro de esos cambios, han surgido temas como adaptación y flexibilidad en las estrategias de enseñanza y la importancia de las herramientas

tecnológicas, que son útiles en un contexto de masividad y resultan un recurso importante para ser utilizadas con posterioridad.

Considero oportuno insistir en el planteo de Rivas (2020) de que no serán los docentes expertos en tecnología los mejor posicionados para rehacer el sistema, serán los conocedores (y los apasionados) de la didáctica, los que buscan reinventar la enseñanza con sentido y criterio en las condiciones que la realidad les presenta. Saber tecnología ayudará, claro está, pero mucho más importante será la adaptación de la mirada pedagógica.

Por lo tanto, lograr un mayor compromiso, por parte de los docentes, con el uso de las herramientas tecnológicas y otras ideas innovadoras, sin dejar de lado la mirada pedagógica, sería un punto de partida.

Luego de las experiencias en estos años, considero que la educación universitaria no puede concebirse ajena a la potencialidad que le aportan los nuevos espacios virtuales, sino más bien aprovechar las importantes ventajas que ellos nos brindan. Deberíamos enriquecer el aprendizaje significativo en los alumnos, ya que es el fin principal, en instancias tanto presenciales como virtuales, favoreciendo los aportes entre pares con un sentido colaborativo, creativo y promoviendo la reflexión sobre la propia práctica docente (realizando evaluaciones frecuentes de los resultados), complementando las actividades presenciales y las actividades en la modalidad virtual a la que no estábamos acostumbrados.

Por otra parte, considero muy importante la formación en la docencia

como un compromiso personal e institucional, entender que no mejorará la enseñanza universitaria si no se refuerza la formación docente del profesorado, su identidad profesional como educadores y sus competencias para el ejercicio de la docencia (Zabalza, 2005, p. 79).

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá L. I.** (2021). Programa aprobado de la materia Desarrollo Urbano II, año 2021, de la carrera Arquitectura. Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional del Nordeste.
- Alcalá, M. T.** (2019). Clase sobre Unidad Didáctica. Asignatura: Enseñanza y aprendizaje la universidad. Carrera de Posgrado Interinstitucional, Especialización en Docencia Universitaria, Universidad Nacional del Nordeste.
- Anijovich, R. & Mora, S.** (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor.
- Anijovich, R.** (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique Grupo Editor.
- Feldman, D.** (2010). *Didáctica General. Capítulo IV "La programación"*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Litwin, E.** (2005). *La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo*. Amorrortu editores.
- Rivas, A.** (2020). *Pedagogía de la excepción. Cómo educar en la pandemia*. Universidad de San Andrés.
- Sánchez Salvioli, A.** (2021). *Conferencia Didáctica mediada en los talleres de diseño proyectual*. En el marco del curso de posgrado ¿Cómo enseñamos Arquitectura y Diseño Gráfico en ambientes virtuales? Reflexiones y Perspectivas. Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional del Nordeste.
- Sanjurjo, L. & Rodríguez, X.** (2003).

Volver a pensar la clase. Homo Sapiens.

Zabalza, M. Á. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Narcea.

Zabalza, M. Á. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La cuestión universitaria*, 5. 69-81.

Zoppi, A. (2011). *Conferencia de apertura de las Jornadas de Comunicaciones Pedagógicas Innovadoras* de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste.

Zoppi, A. & Aguerro, I. (1990). Curriculum y Planificación educativa. En *El Planeamiento educativo como instrumento de cambio*. Troquel.

Zoppi, A. & Dubovitzky, P. (1999). La Innovación Curricular en la Práctica Docente Universitaria. En *Procesos Autónomos de Innovación Curricular - Una Aproximación a los Sentidos que Estructuran su Producción*. Universidad Nacional de Jujuy.