



Reflexiones sobre el impacto de la pandemia en la enseñanza universitaria de la historia

[Reflections on the impact of the pandemic on the university teaching of history]

[Reflexões sobre o impacto da pandemia na enseñanza universitária de la historia]

David German Terranova

davidgterranova@gmail.com, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Juan Agustín Maza.<https://orcid.org/0000-0001-6988-1027>,

Alejandra María del Carmen Masi

alejandramasi54@gmail.com, Universidad Nacional de Cuyo.<https://orcid.org/0009-0003-3899-4901>

Resumen: El presente artículo busca analizar el impacto de la pandemia en la enseñanza de la cátedra de Historia de las Instituciones Argentinas y Latinoamericanas en la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo. En ese sentido, se han identificado tres momentos de investigación enfocados en la pre-pandemia, pandemia y post-pandemia. Para ello se ha trabajado con estudios cuantitativos que surgen como resultado de la aplicación de encuestas a los/as estudiantes de la materia en base a distintas variables.

Abstract: This article seeks to analyze the impact of the pandemic on the teaching of the Department of History of Argentine and Latin American Institutions in the Law School of the National University of Cuyo. In this sense, three moments of research focused on the pre-pandemic, pandemic and post-pandemic have been identified. To this end, we have worked with quantitative studies that arise as a result of the application of surveys to the students of the subject based on different variables.

Resumo: Este artigo busca analisar o impacto da pandemia no ensino do Departamento de História das Instituições Argentinas e Latino-americanas da Faculdade de Direito da Universidade Nacional de Cuyo. Nesse sentido, foram identificados três momentos de pesquisa voltados para o pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico. Para tal, trabalhamos com estudos quantitativos que surgem como resultado da aplicação de inquéritos aos alunos da disciplina com base em diferentes variáveis.

Palabras clave: Historia, Enseñanza, Pandemia.

Keywords: History, Teaching, Pandemic.

Palavras-chave: História, Ensino, Pandemia.

Enseñar historia en una carrera de grado universitario supone llevar adelante grandes desafíos. No sólo promover el interés en nuestros estudiantes sino, en el caso en concreto, por el hecho de comprender la utilidad de realizar una mirada histórica de las instituciones estatales para futuros abogados. En ese sentido es que, en forma constante, revisamos nuestras prácticas docentes a fin de atender a las demandas de los/as estudiantes. Asimismo, estamos atentos a las



transformaciones tecnológicas y pedagógicas que se producen en la educación y también aquellas que tienen que ver con el mundo científico- académico que competen a nuestra disciplina.

Las características de nuestros estudiantes se han modificado¹, en forma notoria, en los últimos años y particularmente desde la pandemia. Ello ha requerido no sólo que adquieran nuevas competencias y adaptarse a formas distintas de aprendizaje sino también que los docentes tengamos que ajustarnos a escenarios hasta ese momento impensados.

Desde el año 2016, la cátedra viene implementando diferentes herramientas vinculadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a partir de un proceso de capacitación previo y continuo de los/as profesores/as². Su objetivo principal fue mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y aumentar el rendimiento académico. Eso ha conllevado que, todos los años, reflexionemos sobre los instrumentos aplicados y repensemos innovaciones para el próximo ciclo lectivo. En ese camino, el rol de los/as estudiantes es fundamental dado que sus devoluciones constituyen un insumo imprescindible para revisar y modificar nuestras prácticas docentes.

Por ello, el presente trabajo busca dar cuenta de la voz de los/as estudiantes en el marco de encuestas anónimas efectuadas en los siguientes períodos: pre pandemia, pandemia y pos pandemia. En base al análisis de estos resultados, se efectuaron tratamientos estadísticos que permiten realizar estudios comparativos y cuantitativos sobre algunas variables tales como: cantidad de cursantes, rendimiento académico, metodología de evaluación, bibliografía, acceso a conectividad a internet, accesibilidad a equipos e infraestructura tecnológica y digital, asistencia a clases, uso de herramientas y recursos pedagógicos, entre otros. Se han analizado otras variables que quedan fuera de esta investigación

¹ Ver: Zygmunt Bauman y Gustavo Dossal, *El retorno del péndulo* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2014), 102.

² Ejemplo de ello lo constituye el artículo publicado por docentes de la cátedra que da cuenta de las propuestas pedagógicas ensayadas. Ver: Eliana Fucili, Alejandra Masi, y David Terranova, "El uso de herramientas virtuales en la enseñanza de la historia en la universidad," *Virtualidad, Educación y Ciencia* 20, no. 11 (2020): 182–191.



referidas particularmente a ciertos insumos que ofrece la cátedra, y que serán motivo de una próxima investigación.

La propuesta pedagógica en la pre- pandemia

Nuestra cátedra, *Historia de las Instituciones Argentinas y Latinoamericanas*, pertenece al ciclo básico de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo, en Mendoza, Argentina. Se dicta en el segundo cuatrimestre del primer año de la carrera sin obligatoriedad de cursado y su modalidad es promocional. Esto significa que los estudiantes, al aprobar los tres parciales, logran acreditar su promoción a la materia. Una característica significativa es la masividad de estudiantes dado que el aula cuenta con una matrícula que oscila entre los 250 y 350 inscritos. En contrapartida a la gran población estudiantil, nos encontramos con la problemática de la escasez de recursos docentes para atender la demanda.

Por su parte, los cursantes presentan dos particularidades: en primer lugar, se trata de estudiantes que atraviesan una etapa bisagra entre la escuela secundaria y el inicio de su vida académica y profesional. Existen numerosas situaciones referidas a la formación escolar media que dificultan la transición y posterior adaptación y continuidad de los/as alumnos/as en la vida universitaria.

En segundo lugar, nuestros estudiantes pertenecen a lo que hoy se denomina los "chicos *centennial* o *millennial* o *Generación Z*", es decir, aquellos jóvenes que han incorporado en "forma natural" los nuevos lenguajes tecnológicos³. Desde temprana edad – podríamos decir en su infancia y cuando comienzan a desarrollar el lenguaje- sus relaciones básicas han estado intermediadas por una pantalla; más tarde, durante su desarrollo adolescente las formas de comunicación son las que ofrecen las diversas redes sociales.

Cuando ingresan a la universidad estos jóvenes experimentan una brecha entre su "mundo cotidiano cibernético" y la realidad curricular y áulica de la vida

³ Ver: Eduardo Martín Cuesta, E. et al. 2008. El impacto de la generación millennial en la universidad: un estudio exploratorio, en: *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.



académica, como lo han evidenciado determinados estudios⁴. Esta situación parece deberse al hecho de que su pertenencia generacional los convierte en un tipo de estudiante con características y competencias que no responden a las exigencias de las modalidades de enseñanza-aprendizaje vigentes en las instituciones de educación superior⁵.

Frente a este panorama se pensó, desde el equipo de cátedra, instrumentar el uso de nuevas herramientas tecnológicas a fin de potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, achicar la brecha de alumnos que fracasan en el primer año y optimizar el trabajo interno de la cátedra. Para ello, se planteó un nuevo organigrama que colocó al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje, brindándole las herramientas para que pudiera reconstruir, crear y ser partícipe de su propio conocimiento.

Cuando emprendimos este desafío, nos preguntamos de qué manera debíamos imaginar otros modos de enseñar y cómo encarar nuevas estrategias para apuntar a desarrollar capacidades e incorporar modelos de aprendizajes adecuados a los nuevos paradigmas del mundo contemporáneo. De esta forma, en consonancia con las propuestas del nuevo *Plan de Estudio de la carrera de Abogacía 2017*, el *Proyecto de la Universidad Nacional de Cuyo 2021*; y a partir de los recursos de aprendizajes ofrecidos por el modelo *TPACK, el blended learning*⁶ y las herramientas que brinda la gamificación del aprendizaje⁷, la cátedra ensayó la implementación de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje⁸.

⁴ Diana Oblinger, "Boomers, Gen-Xers, and Millennials: Understanding the 'New Students,'" *Educause Review* 38, no. 4 (2003): 37–47.

⁵ Manuel Area y Teresa Pessoa, "De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0," *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 2012.

⁶Ambos modelos proponen que la tecnología no debe estar aislada del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que debe integrarse con eficacia en las aulas. Para ello es fundamental que el docente logre una intersección entre tecnología, didáctica-pedagogía y contenidos.

⁷ La gamificación es una herramienta que utiliza la mecánica lúdica en el ámbito educativo con el fin de estimular el proceso aprendizaje.

⁸ Utilizó de base insumos vinculados a diferentes bibliografías. Ver: Antonio Bartolomé Pina "Blended learning. Conceptos básicos." *Pixel-Bit. Revista de medios y educación* 23 (2004): 7-20.



En vista de los propósitos mencionados anteriormente, a partir del 2016, el equipo docente comenzó a trabajar en el nuevo diseño organizativo del aula virtual⁹. Con ese fin se tomó como punto de partida algunas dificultades o ausencias que los estudiantes manifestaban en las clases de consultas, tutorías e incluso en los exámenes finales orales, en relación con la comprensión de conceptos y procesos fundamentales de la disciplina. A partir de allí, se diseñaron una serie de estrategias para atender estas problemáticas.

En primer lugar, se planteó la necesidad de construir un modelo didáctico pedagógico en el que los cursantes tuvieran material y recursos de apoyo para acompañar su proceso de aprendizaje. En segundo lugar, se permitió que los alumnos puedan encontrar material de estudio tales como fuentes históricas para analizar, textos mediados, Podcast, líneas del tiempo, videos, y entrevistas a especialistas sobre determinados procesos históricos. Dichos recursos brindan la posibilidad de acercar más a los estudiantes al objeto de estudio y de estimular su aprendizaje. En tercer lugar, se generaron herramientas para que los/as estudiantes tuvieran un rol activo dentro del aula. Por ejemplo, se configuraron actividades virtuales optativas dentro de cada unidad con el fin de reforzar temas centrales de cada eje. Además, se realizaron dos exámenes parciales virtuales con realización remota de un total de tres. Finalmente, se efectuaron encuestas de retroalimentación para que los/as estudiantes pudieran dar cuenta de su proceso de aprendizaje.

Ahora bien, en qué consisten las *actividades virtuales optativas* que se incluyeron en cada unidad del programa. Semanalmente, cada estudiante puede resolver un cuestionario cerrado (verdadero/falso, múltiple opción, doble entrada) o un juego didáctico (crucigrama o rosco online) en un tiempo máximo de 20 minutos y en un solo intento. Una vez finalizada la actividad, el sistema permite la autoevaluación: puede constatar el puntaje obtenido, corroborar los aciertos y rectificar los errores para mejorar su proceso de aprendizaje. El objetivo de estas

⁹ Elena Barbera y Antoni Badia Gargante, "El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior," *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* 2, no. 2 (2005): 1–12.



actividades consistía en dar un cierre o complemento al desarrollo de la clase presencial de la unidad.

Las actividades virtuales de seguimiento por unidad constituyeron el laboratorio de prueba ya que los estudiantes se familiarizaron con el uso del aula virtual en forma activa y conocieron las herramientas pedagógicas propuestas. El paso siguiente fue la incorporación de dos exámenes parciales virtuales. Por lo que, a partir del año 2016, se incorporaron dos parciales virtuales a distancia y uno tercero escrito presencial, lo cual implicó una experiencia inédita en carreras de grado de la UNCuyo.

La evaluación fue pensada a partir de aprendizajes previos y ensayados en las modalidades propuestas en el aula virtual como también en las instancias presenciales. Es decir, se buscó el camino para encontrar el equilibrio entre la coherencia de lo enseñado y receptado para luego ser evaluado. De esta manera, se puede construir una red que entrelaza los saberes previos y los nuevos que los/as alumnos/as van incorporando. Cuando esto es posible, estamos frente a una evaluación validada desde lo ético y con altas probabilidades de ser eficaz. En ese sentido, tanto las actividades virtuales de seguimiento por unidad como las evaluaciones parciales tuvieron como objetivo crear un escenario de ensayo para poder llegar a una *evaluación auténtica*¹⁰. Es decir, tomar la evaluación no como un instrumento de poder frente a los estudiantes, sino como una forma de democratizar el saber: no hay un contrato explícito sino un acuerdo implícito que se construye a través de todas estas instancias experimentales. De esta manera, el/la cursante llega a una evaluación final conociendo de antemano las *reglas del juego*.

A fin de poder tener un *feedback* sobre el proceso educativo, todos los años aplicamos una encuesta anónima en el aula virtual. Para este artículo se ha tomado como instrumento testigo la del año 2019. En ese ciclo lectivo tuvimos 324 inscriptos para cursar. En cuanto el rendimiento académico, el 31% logró promocionar la

¹⁰ Philippe Perrenaud, *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas* (Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2008).



materia, mientras que el 21% quedó en condición de alumno regular y un 47% en condición de alumno libre según puede observarse en la Figura 1.

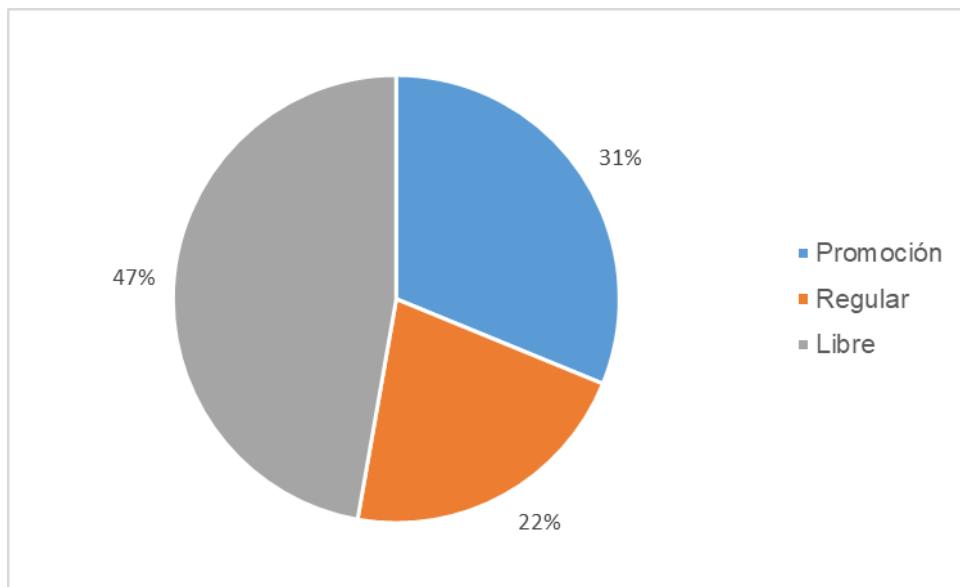


FIGURA 1. Rendimiento académico ciclo lectivo 2019

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2019.

Otro de los aspectos a indagar fue la asistencia a las clases, donde el 79% indicó que cursó la mayoría de ellas, mientras que el 21% restante lo realizó esporádicamente. Asimismo, en términos generales el 95% de los/as estudiantes expresó que el cursado le resultó de utilidad para su proceso de aprendizaje. Ello se evidencia y grava en el peso que tuvo la cantidad de cursantes, teniendo en cuenta que la asistencia no es obligatoria en toda la carrera dado que, no constituye un requisito para la promoción y regularidad. Además, se les interrogó sobre la organización del cursado en general, incluyendo todas las materias correspondientes al mismo semestre: sólo el 16% indicó que no tuvo mayores inconvenientes, mientras que el 35% sostuvo tener algunos problemas y, el 49% señaló la complejidad para organizarse en el estudio como se desprende de la Figura 2. En este sentido, se visibiliza la problematización del pasaje entre la escuela secundaria y el comienzo de la carrera universitaria en relación con el cursado, las exigencias de cada materia y los sistemas de evaluaciones, entre otros. De esta manera, la articulación de ambos niveles aún no se ha podido efectivizar



ya que, cada ciclo, se considera independiente entre sí y, en muchas ocasiones, renuentes a generar espacios de diálogo entre las partes involucradas.

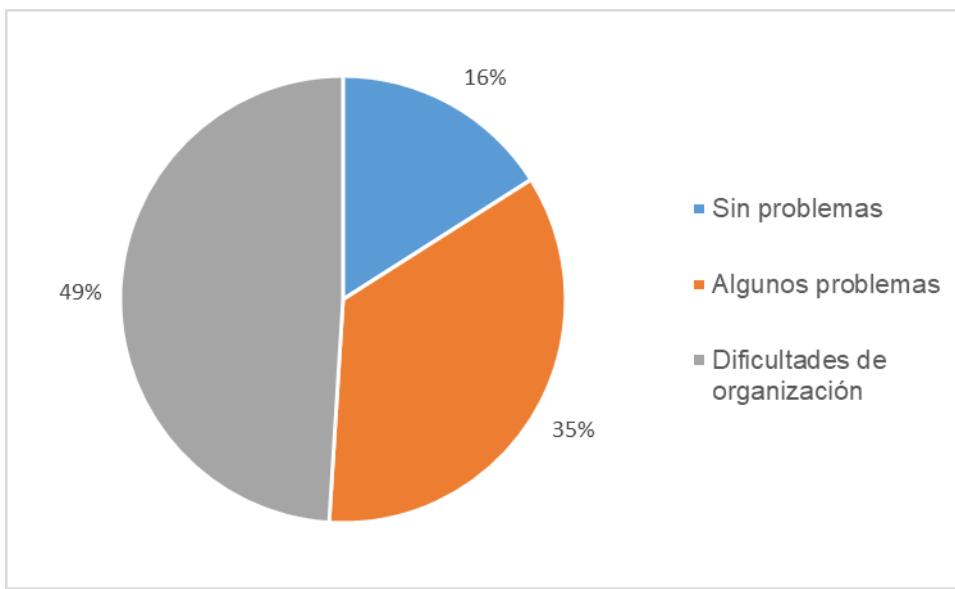


FIGURA 2. Complejidad del cursado

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2019.

En relación con la bibliografía y su complejidad, el 64% señaló que les resultó accesible y de fácil comprensión, mientras que, el 36% restante evidenció dificultades para su abordaje. Finalmente, se les interrogó acerca de la metodología de evaluación propuesta por la cátedra: dos parciales virtuales a distancia y uno integrador escrito presencial. Los resultados en la siguiente Figura arrojaron una paridad para ambas opciones, donde el 48% prefirió rendir escrito presencial y el 52% en forma virtual a distancia. Ello demuestra que, hasta ese momento, los/as estudiantes no tenían un dominio consolidado de las herramientas virtuales y, en algunos casos, frente a la ausencia de competencias de alfabetización digital, preferían seguir rindiendo de manera presencial y escrita.

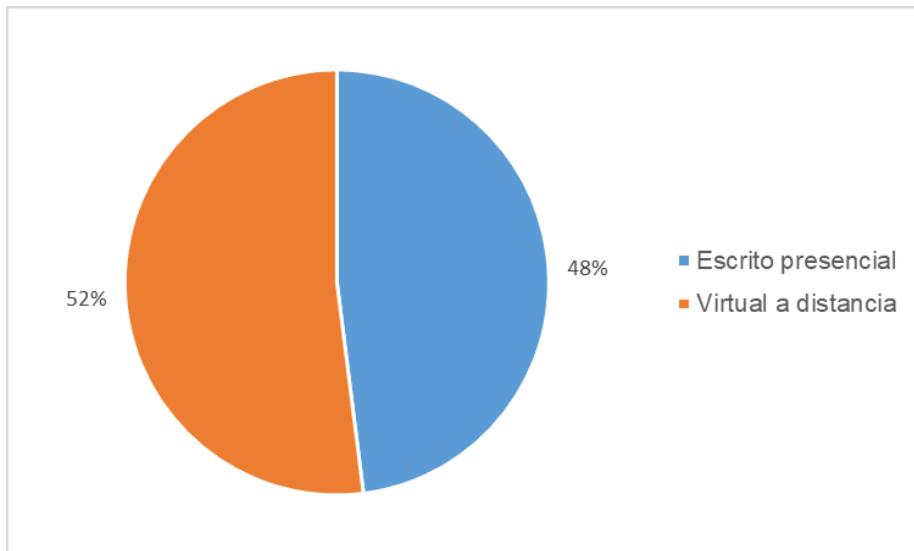


FIGURA 3. Metodología de evaluación

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2019.

El impacto de la pandemia en las prácticas docentes

La pandemia conlleva a una situación inédita de aislamiento, distanciamiento social y un alto riesgo epidemiológico que impactó, entre otras cosas, en el cierre de las instituciones educativas. Ello dejó un escenario inesperado de absoluta excepción, que obligó, en el corto plazo, a la adecuación de las prácticas docentes. En términos generales, no supuso el desarrollo de una enseñanza a distancia tal como la venimos entendiendo desde hace algunas décadas. Sino que, por el contrario, se trató de una solución coyuntural urgente, de ruptura abrupta, de crisis, de emergencia precipitada, sin diseño, aplicando una pedagogía en línea o en remoto, basada en un diseño pedagógico para la tradicional presencialidad.

Estas consideraciones coinciden con los planteamientos formulados, de manera reiterada, en los informes de la UNESCO del 2021 los cuales pueden concretarse en seis factores preponderantes: 1) Dificultad para la conectividad a internet; 2) Dificultad para acceder a equipos e infraestructura tecnológica y digital; 3) Dificultad para relacionarse estudiantes-docentes; 4) Débiles competencias digitales (docentes); 5) Amplitud de la brecha digital que implica una barrera



educativa y a la vez visibiliza las inequidades sociales; y 6) Amplias desigualdades educativas y socioeconómicas que afectan el proceso de aprendizaje¹¹.

En este contexto, resultó necesario atender la demanda tecnológica y contener el impulso de la brecha digital, pues si bien es cierto que la tecnología por sí sola no puede proporcionar una solución a un problema educativo, sin duda puede coadyuvar a sostener la actividad educativa en todos los niveles¹². En el caso que nos ocupa, la cátedra ya venía desarrollando, desde el año 2016, el uso de herramientas virtuales en su proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como se ha expresado anteriormente. Teniendo en cuenta esta experiencia referencial, el impacto de la pandemia no fue abrupto, sino que constituyó el impulso inicial para ajustar nuestras prácticas a la nueva realidad.

La propuesta pedagógica para este contexto replicó el uso de herramientas virtuales ya aplicadas anteriormente e introdujo nuevos instrumentos. Ejemplo de ello fue el dictado de clases sincrónicas por meet y zoom en los horarios habituales que proporciona la Facultad. Las clases también fueron grabadas estando a disposición de los estudiantes y con ello se optimizó el aprendizaje asincrónico. Además, frente a la situación de aislamiento, la cátedra modificó la modalidad de evaluación de su tercer examen parcial. Cabe aclarar, que antes de la pandemia el último examen parcial integrador se rendía en forma escrita presencial, mientras que en el nuevo escenario, se rindió también en forma virtual remota o a distancia, tal como se realizaron los otros dos exámenes. Asimismo, las consultas que brindaban los docentes en forma semanal presencial, fueron reemplazadas por la modalidad online permitiendo, además, que aquellos estudiantes con residencia

¹¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *La educación en América Latina y el Caribe ante la COVID-19* (2020), <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/respuestas>.

¹² Ver: Guillermo Ramón Ruiz, "Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado," *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9, no. 3 (2020): 45–59; Lucía Mendoza Castillo "Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia," *RLEE Nueva Época* L, Número Especial (2020): 343–352; Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones* (2020), <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>.



lejana de la Universidad pudieran acceder en forma más sencilla y fácil a los profesores.

Desde el punto metodológico, la muestra para este apartado considera los resultados de los años 2020 y 2021 como contexto de pandemia. Teniendo en cuenta el inédito escenario, se ampliaron las variables a analizar que repercutieron en la incorporación de nuevos criterios en la encuesta.

Respecto de los estudiantes cursantes, el año 2020 introdujo una disminución cuantitativa sobre el 2019, dado que sólo se matricularon 282. Si se desglosan los datos duros, si bien se observa un decrecimiento en la cantidad, se diversifica su conformación, dado que pudieron cursar estudiantes que no habían logrado la regularidad en años anteriores, estudiantes que trabajaban y, aquellos que residían en lugares más alejados de la Unidad Académica. Esto fue posible, en gran medida, gracias a la apertura de propuestas de educación a distancia incorporadas durante la pandemia que, de alguna manera, crearon situaciones favorables al flexibilizar los tiempos de cursado. Para el caso del año 2021, la matrícula mostró cambios ya que, nuevamente, volvió a disminuir a 221 estudiantes como se visualiza en la Figura 4.

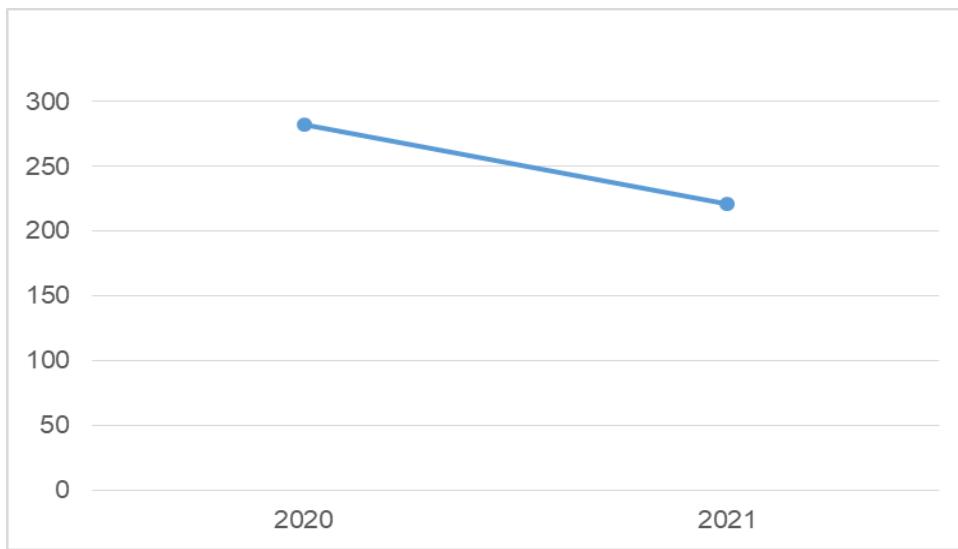


FIGURA 4. Matrícula de estudiantes 2020-2021

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2020-2021.



La Figura 5 se concentra en abordar la conformación de la población estudiantil. En el 2020 el 76% de los estudiantes cursó la materia por primera vez, mientras que el 24% restante fueron recursantes, es decir alumnos que habían cursado anteriormente la materia y que decidían tomar nuevamente el curso a fin de poder promocionar la asignatura. En 2021, disminuyeron los recursantes dado que constituyeron sólo el 15% del total de la matrícula y el 85% accedió a las clases en primera instancia, lo que se vincula, necesariamente, con los satisfactorios resultados obtenidos en el ciclo 2020.

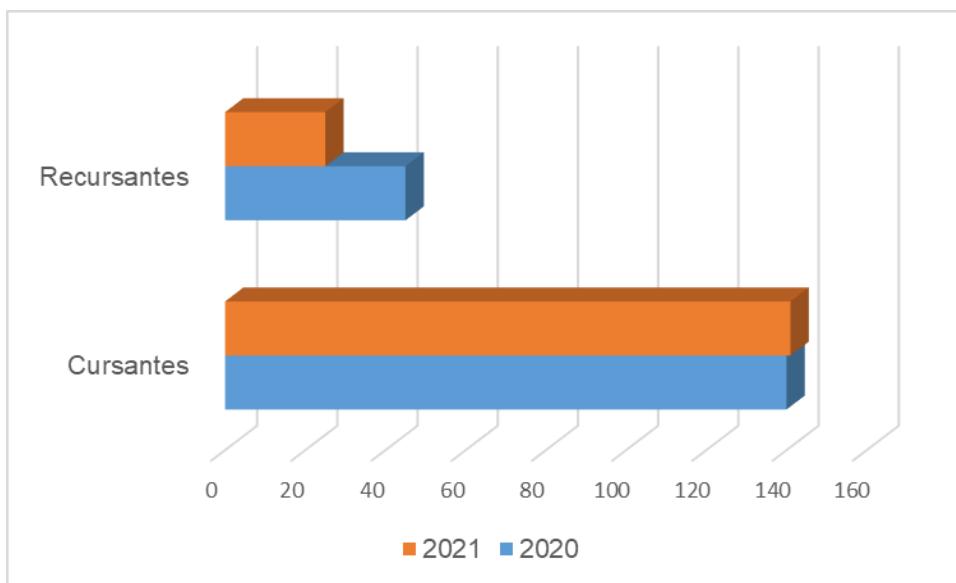


FIGURA 5. Condición de los/las estudiantes

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2020-2021.

Vinculado a ello, en 2020 el 65% de los/as estudiantes logró promocionar la materia, el 11% alcanzó la condición de regular y el 24% quedó como libre, evidenciando una recuperación y aumento en el nivel de aprobación directa sobre el 2019. Si se analizan los datos del 2021, sólo el 16% promocionó, el 24% logró la regularidad, mientras que, el 60% quedó en condición de libre. Por lo tanto, entre el año 2020 y el 2021, el rendimiento académico tuvo un marcado descenso que se puede atribuir a que la población estudiantil ingresante a la carrera provenía de haber concluido sus estudios secundarios en forma virtual durante el 2020.

Respecto del acceso a internet y dispositivos electrónicos, tal como se demuestra en la Figura 6, en el año 2020, el 83% indicó que tenía conectividad a



internet, el 14% respondió que no tenía acceso a internet y el 3% que accedía en algunas ocasiones. Para el año 2021, aumentó levemente el acceso a internet concentrándose en un 88%, mientras que el 12% mencionó que a veces tiene conectividad, desapareciendo el porcentaje de estudiantes sin conexión. Esto demuestra, de alguna manera, el impacto favorable de la pandemia en cuanto al aumento de acceso a internet.

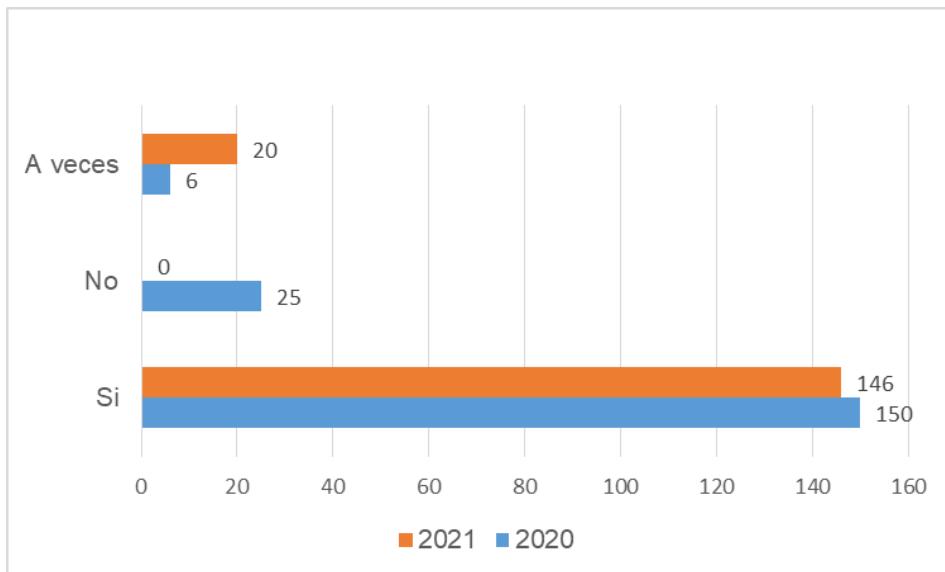


FIGURA 6. Acceso a internet

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2020-2021.

Sobre el tipo de internet utilizado se observa una paridad en ambos años analizados: cerca del 80% usa wifi propio, el 18% datos móviles y 2% wifi público. Se consideró asimismo imprescindible consultar sobre la exclusividad en el uso de dispositivos electrónicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que es un elemento clave para garantizar el cursado. El hecho de tener que compartir el dispositivo electrónico con el que se realizan las actividades académicas, supone una reducción de la disponibilidad para su cumplimiento en tiempo y forma. En ese sentido, en el 2020, el 65% indicó afirmativamente, mientras que el 35% restante lo hizo negativamente. En el 2021, este panorama se modificó demostrando un aumento en la adquisición de dispositivos electrónicos: el 78% cuenta con dispositivo de uso propio, mientras que el 22% restante lo comparte. Sobre el tipo de dispositivo electrónico utilizado mayormente para realizar las actividades



académicas, se replica nuevamente una paridad al observar ambos años en cuestión: el 75% usa computadora, el 24% celular y el 1% tablets.

La asistencia al cursado constituye otra de las variables abordadas. En el año 2020, el 61% de los/as estudiantes asistió a las clases online, mientras que el 39% no lo hizo. En el 2021, se observa un incremento del 10% en la asistencia a clases, impactando en la desaceleración del otro indicador en la misma proporción. Asimismo, se discriminaron las causas de no conectarse en forma sincrónica al dictado de clases en donde se visibiliza un cambio importante entre los dos años analizados. Mientras que, en el año 2020, los problemas referidos fueron atribuidos, en un 45% a la situación de pandemia/cuarentena incluyendo en este ítem situaciones de enfermedad, cuidado de enfermos, etc. El 31% adujo tener inconvenientes de conectividad a internet y, en menor medida, un 24% al trabajo. Estas problemáticas cambiaron drásticamente hacia el año 2021: la primera causa de inasistencia a las clases online fue por trabajo reflejado en un 51%. No sólo se observa un notable incremento, ya que dobló los índices porcentuales del año anterior, sino que se invirtió el orden de los problemas con respecto a las otras causas: las mismas decrecieron encontrándose en un 30% la situación de pandemia/cuarentena y en el 19% los problemas de internet. También se interrogó sobre el acceso de las clases asincrónicas o clases grabadas. En ambos años, cerca del 88% indicó que hizo uso de esta herramienta, mientras que alrededor del 12% no las utilizó. Esta variable constituye un indicativo en la influencia de la propuesta pedagógica asincrónica sobre la posibilidad de distribución del tiempo laboral, personal y académico.

Entre los aspectos cualitativos del proceso de enseñanza-aprendizaje durante los años de pandemia se observó, entre otros, la dificultad en la comprensión lectora para el abordaje de la bibliografía, problemas a la hora de redactar y utilizar vocabulario específico de la asignatura, ausencia de interacción entre estudiantes y dificultad en la relación docente-estudiante ya que los jóvenes, alejados de sus instituciones de pertenencia, perdieron un espacio referencial para canalizar sus inquietudes.



La nueva realidad de la post-pandemia

El ciclo lectivo 2022, dejó al descubierto nuevos desafíos relacionados a un escenario diferente que necesariamente se tuvo que tener en cuenta: la experiencia excepcional de la pandemia y sus profundas modificaciones en la vida familiar, laboral y en las instituciones educativas¹³. Ello implicó no poder regresar a la etapa de pre-pandemia como si nada hubiese ocurrido. Tanto docentes como estudiantes ya no volvimos a ser los mismos¹⁴.

En este período, se retornó al dictado de clases presenciales con el objetivo de recuperar el espacio áulico como escenario de intercambio y debate entre estudiantes y docentes. Se procuró revalorizar el encuentro y las instancias presenciales. Además, los/as estudiantes siguieron contando con las clases grabadas para atender a la demanda de quienes no podían asistir en forma presencial.

Sobre las clases de consultas, las mismas se ofrecieron bajo la modalidad híbrida: online y presencial. De esa manera, los/as cursantes podían elegir la opción que más se ajustara a sus necesidades. En el caso de los docentes, nos permitió continuar con el seguimiento de los mismos, en especial, sobre aquellos que por razones de distancia se habían podido incorporar al mundo académico en el marco de la pandemia. La vuelta a la presencialidad para este grupo impactó negativamente en sus obligaciones cotidianas, constituyéndose en un sector que requirió mayor atención. Por consiguiente, es interesante observar cómo la comunidad virtual ofrecida, les permitió continuar con sus trayectorias académicas, a través de una variedad de métodos de colaboración en línea, que los alentaron a interactuar con materiales del curso, con alumnos-monitores, docentes y con sus compañeros. De esta manera, fue un instrumento para la consolidación y fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje que demostró ser un elemento trascendente y eficaz para evitar la deserción.

¹³ Ver: Carmen Elena Carbonell García, et al., "De la educación a distancia en pandemia a la modalidad híbrida en pospandemia," *Revista Venezolana de Gerencia* 26, no. 96 (2021): 1154–1171.

¹⁴ Ver: Banco Interamericano de Desarrollo (2020). Una oportunidad para transformar. La educación latinoamericana y los desafíos post COVID-19. <https://indesvirtual.iadb.org/course/info.php?id=2012>



A partir del mejoramiento de la infraestructura tecnológica de la Facultad y, teniendo en cuenta las experiencias pedagógicas previas de la cátedra, se ensayó una variante en la evaluación. Se mantuvo la modalidad de evaluación parcial virtual, pero, en esta oportunidad, con la introducción de una novedad: la presencialidad. Es decir, los/as estudiantes asistían a la Facultad en el horario estipulado a rendir el examen parcial con su propio dispositivo. Ello favoreció un mayor acompañamiento de los docentes en la instancia evaluativa y garantizó la identidad de los/as estudiantes, debilidades de la evaluación remota durante la pandemia.

Los resultados de las encuestas de años previos constituyeron un insumo esencial para revisar nuestras prácticas docentes. En ese sentido, se introdujeron cambios en la bibliografía que buscaron atender las inquietudes expresadas por los cursantes.

Desde el punto metodológico, la muestra para este apartado considera los resultados del año 2022 como contexto de post- pandemia. A partir de este escenario, se ampliaron nuevamente las variables a analizar que diversificaron los criterios de la encuesta.

Si se analiza la cantidad total de estudiantes matriculados en la materia, la misma fue de 250 reflejando una leve curva ascendente en comparación con el año anterior. Se puede desglosar la conformación de la población estudiantil donde el 68% cursó la materia por primera vez mientras que el 32% fue recursante. De esta manera, se refleja un aumento considerable de estudiantes que cursan por segunda vez la materia respecto al año previo. Se puede indicar como causas de ese incremento que, el cursado virtual de los estudiantes durante casi dos años en el nivel secundario, habría afectado desfavorablemente su desarrollo en la primera etapa de la carrera universitaria. Ello también se vincula con los resultados del año 2021, en donde disminuyó significativamente el nivel de promocionalidad, y conllevó a un aumento en la cantidad de recursantes en el año 2022.

Sobre el rendimiento académico, el ciclo lectivo 2022 demostró un aumento en el nivel de estudiantes que aprobaron la asignatura respecto de años anteriores.



El 39% promocionó la asignatura, el 17% quedó como alumno regular y el 44% como libre.

Al ser consultados sobre la conectividad a internet, el 94% respondió que tiene acceso en forma permanente mientras que el 6% posee acceso en algunas ocasiones. En este sentido, se replica progresivamente el aumento detectado en años previos dado que, a partir de la pandemia, comenzó a ser considerado un servicio público esencial. Sobre el tipo de internet, el 57% utiliza wifi propio, el 14% wifi gratuito, mientras el 29% usa datos móviles tal como queda demostrado en la Figura 7. Aquí, también, se observa una progresión del uso de datos móviles para actividades académicas que se corresponde con la ampliación del acceso a internet antes mencionada.

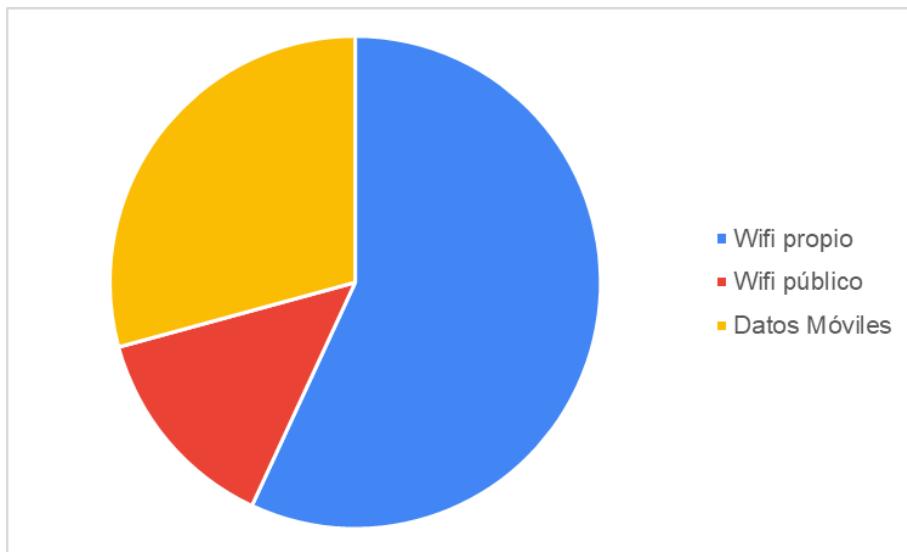


FIGURA 7. Tipo de internet

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2022.

En cuanto al uso exclusivo de dispositivos para las actividades académicas, el 73% respondió afirmativamente mientras que el 27% comparte el dispositivo, por lo que se infiere que la tendencia sobre años anteriores se ha mantenido. Respecto del tipo de dispositivo utilizado para el desarrollo del proceso de aprendizaje, el 52% hace uso de celular, el 46% de computadora y el 2% de tablets. En este sentido, se visualiza un considerable aumento del uso del celular y una disminución en la utilización de la computadora.



Respecto del cursado de la asignatura como queda expuesto en la Figura 8, el 82% indicó que asistió mientras que el 18% restante no lo hizo. Esto pone de manifiesto un alza constante en la concurrencia a clases con respecto a los años previos. La encuesta analizó también el cursado de otras asignaturas del mismo año y semestre para conocer si existe algún grado de diferencia en el cursado de esta materia con el resto. Los resultados de asistencia e inasistencia a las otras asignaturas replican el relevado para la nuestra.

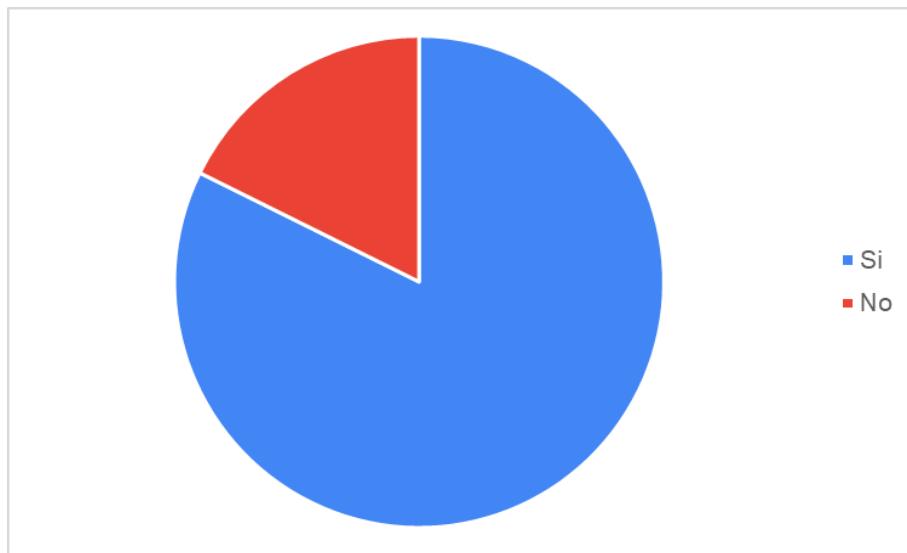


FIGURA 8. Asistencia a clases

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2022.

Sobre las causas de inasistencia a la Facultad, los/as estudiantes indicaron que el 38% lo hizo por motivos de estudio, el 33% por distancia a la institución, el 20% por trabajo y el 9% por problemas personales. Estos resultados dan cuenta que las causas de no ir a cursar se han modificado si consideramos las observadas en el marco de la pandemia.

Si se focaliza en la bibliografía propuesta por la cátedra para el abordaje de los contenidos que, como se indicó previamente en el año en cuestión, introdujo algunos cambios, sólo el 22% expresó que le resultó complejo, mientras que el 78% restante indicó que le pareció aceptable o con una complejidad media. La Figura 9 se concentra en analizar las causas de la dificultad de los textos. Mientras que mayoritariamente los/as cursantes apuntaron en un 49% a la extensión o longitud



de la bibliografía, otros se refirieron en un 30% a la redacción y en menor medida en un 21% al vocabulario utilizado.

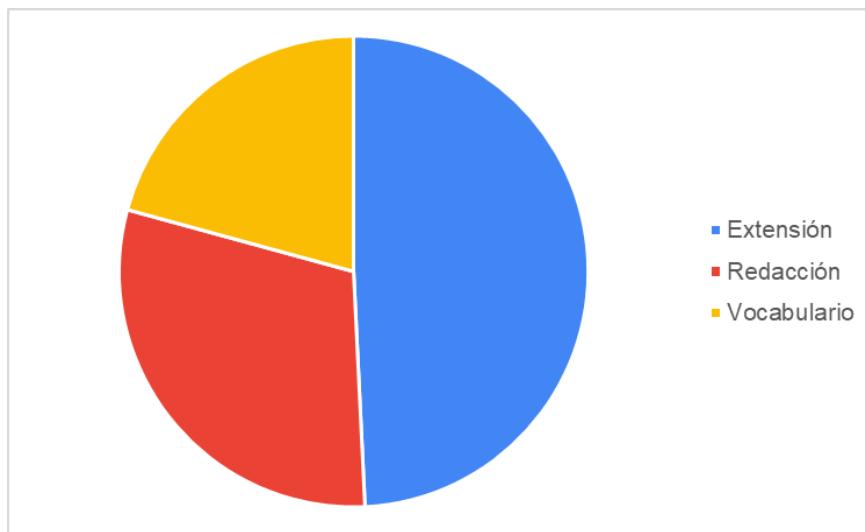


FIGURA 9. Causas de la complejidad del abordaje bibliográfico
Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del ciclo lectivo 2022.

A modo de cierre

Sin lugar a dudas el impacto de la pandemia y cuarentena fue una situación que tuvo grandes consecuencias en el proceso de aprendizaje y que ha dejado significativas transformaciones en la forma de conocer, aprender y vincularse en el ámbito educativo.

A partir de los resultados de las encuestas es que, en las conclusiones se han seleccionado algunas variables que permiten realizar trazabilidades entre los tres momentos analizados. Tal como se visualiza en la Figura 10, la población estudiantil ha tenido un decrecimiento en los años 2020 y 2021, mostrando un leve repunte en el ciclo lectivo 2022. Esa disminución puede explicarse a partir de la merma en el volumen de ingresantes a la carrera de Derecho, producto de la influencia del tránsito de los últimos años del nivel secundario en el contexto de pandemia.

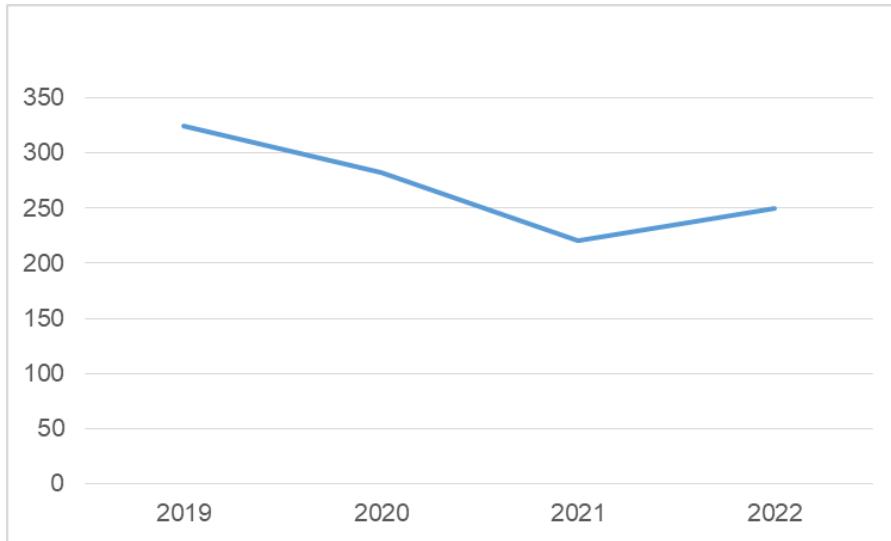


FIGURA 10. Matrícula

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los ciclos lectivos 2019-2022.

El rendimiento académico en base a los cuatro años en cuestión que atraviesan la etapa pre-pandemia, pandemia y post-pandemia queda plasmado en la Figura 11. En él se puede observar un crecimiento significativo de la promocionalidad en el año 2020, una caída estrepitosa en el 2021 y una leve recuperación hacia el 2022. Estas disparidades podrían tener su explicación en que la población estudiantil del 2020 concluyó sus estudios secundarios en forma presencial. Por su parte, la finalización de los estudios de nivel secundario durante el 2020 en forma virtual podría incidir en los desalentadores resultados del 2021 que tuvo la cátedra. En el 2022 se produjo una recuperación favorable atribuible, entre otras, cosas al regreso de la presencialidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El fortalecimiento estuvo dado en el retorno a escenarios de interacción presencial y el acompañamiento de trayectorias débiles.

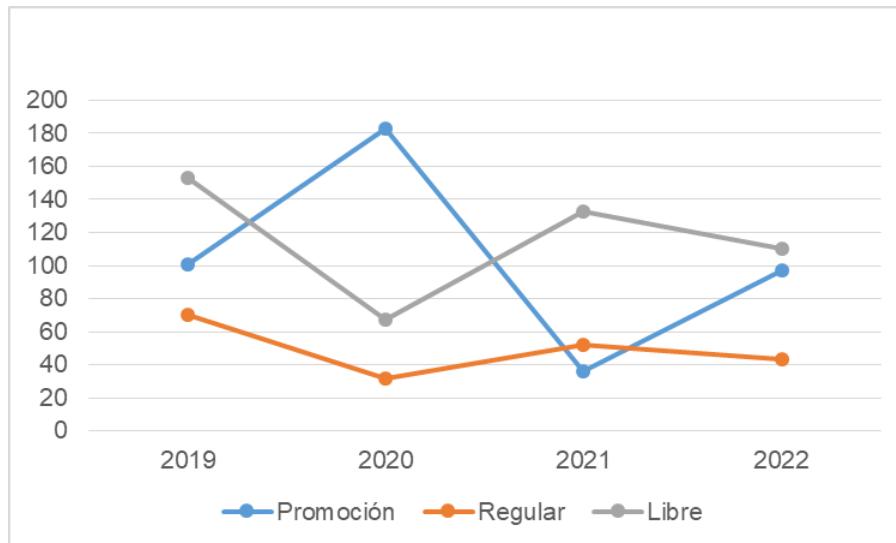


FIGURA 11. Rendimiento académico

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los ciclos lectivos 2019-2022.

Para la cátedra, uno de los factores imprescindibles del dictado de la materia lo constituye el cursado de las clases, ya que el mismo, no es un requisito obligatorio para alcanzar la regularidad o promocionalidad. En ese sentido, valorar el encuentro ha constituido un elemento clave para profundizar el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, conocer cuáles son las causas de inasistencia a clases, ya sean presenciales o virtuales dependiendo de cada período, ha permitido revisar las prácticas docentes y ajustar las herramientas pedagógicas brindadas. La Figura 12 busca exponer esas causas de las inasistencias a través de la comparación de los años mencionados. En ese sentido, se observa que el factor trabajo ha estado presente en las tres etapas, con altos niveles de crecimiento ascendente en el 2021 como problemática significativa del contexto de pandemia. Asimismo, la pandemia/cuarentena y la falta de internet tuvieron una incidencia importante que se vinculan con la situación epidemiológica concentrada en los ciclos lectivos 2020 y 2021. El regreso a la "nueva normalidad" reveló el resurgimiento de causales de inasistencia que se habían manifestado en la etapa de la pre-pandemia, tales como, la organización del estudio con otras materias, la distancia del lugar de residencia con la Facultad y otros problemas personales.

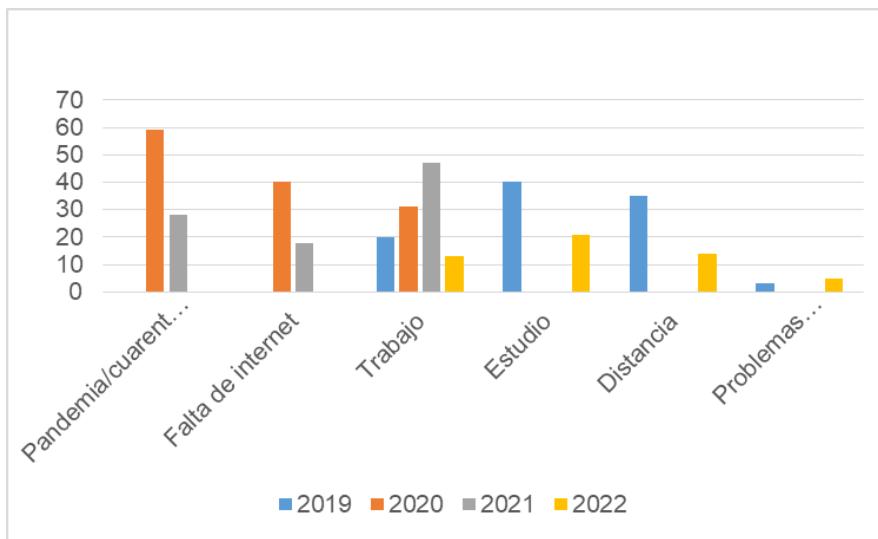


FIGURA 12. Causas de inasistencia a clase

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los ciclos lectivos 2019-2022.

En una visión global tal como se demuestra en la Figura 13, el uso de los celulares como herramienta pedagógica ha tenido un continuo y asiduo crecimiento con el consecuente decrecimiento de las computadoras. Esto se debe, entre otras cosas, a la accesibilidad de datos móviles que trae el celular, la inmediatez de su uso, la seguridad de su traslado y el menor costo de un celular inteligente respecto de una notebook.

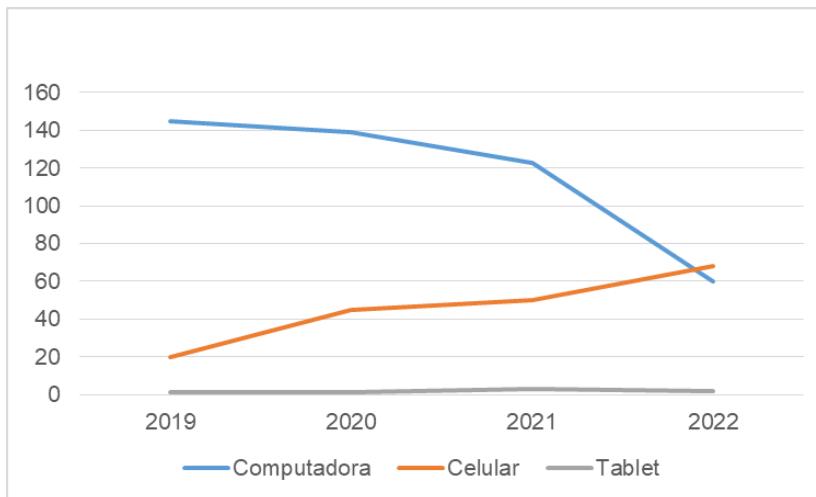


FIGURA 13. Uso de dispositivos electrónicos

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de los ciclos lectivos 2019-2022.

El fenómeno de post- pandemia ha permitido que tanto docentes como estudiantes evalúen la modalidad de educación a distancia de los tiempos de confinamiento



absoluto, así como la calidad educativa recibida. Habrá que considerar la experiencia mencionada que, para muchos, debe pasar a una enseñanza híbrida, ya no desde la emergencia sino desde la formalidad de una alternativa que integre las tradicionales actividades de aprendizaje con las herramientas tecnológicas/digitales educativas, trabajo colaborativo, mayor atención individual y personalizada, entre otras. De igual manera, se impone la formación de docentes como prioridad, en el fortalecimiento y ampliación de competencias digitales e incorporación de otras enfocadas en la informática y manejo de la información en entornos virtuales, así como en el diseño de estrategias cognoscitivas, procedimentales y actitudinales.

Los factores visibilizados a través de las encuestas no han surgido de la pandemia, tienen décadas presentes y han sido expuestos por entes internacionales, estimulando a los gobiernos de todos los países a realizar acciones contundentes para minimizar los mismos; y aunque ha habido avances importantes, con la pandemia se demostró que no han sido suficientes en términos de equidad, pues el ensanchamiento de la brecha digital ha sido evidencia de ello; y, con una perspectiva positiva, puede afirmarse que el COVID-19 fue un acelerador de la educación a distancia y la educación híbrida, pero ¿llegaron para quedarse?

El esfuerzo que significó garantizar el acceso a los contenidos pedagógicos en la excepcionalidad constituye un reservorio magnífico que no se puede desaprovechar y aunque la recuperación de los espacios áulicos presenciales son esenciales para la interacción con el otro/a no se puede desmoronar la arquitectura de recursos y herramientas digitales que fueron diseñados. El gran desafío es enriquecer y combinar las experiencias y estrategias pedagógicas que los docentes veníamos aplicando con las propuestas innovadoras.

Es un tema en desarrollo, que requiere ser atendido, profundizado y debatido, pues se trata de hacer frente a la enorme y compleja problemática de la educación, que pudiese tener un nuevo basamento informático e informational que exigiría a docentes y estudiantes la incorporación de competencias, para el manejo de actividades y procesos desde esos aspectos; por lo cual, resulta interesante en



próximas investigaciones monitorear la educación híbrida, indagando en el desarrollo de capacidades y estrategias desde esa modalidad.