



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo Final para optar por el título de Profesora
Universitaria para la Educación Secundaria y
Superior

Estrategias docentes para captar la atención de
estudiantes en el Nivel Superior

Alumna: Petracca Celeste Ludmina

Sede: Centro

Agosto de 2023

Resumen

El presente trabajo propone realizar un análisis sobre las estrategias que emplean docentes para captar la atención de estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal.

Para ello, se inició con la búsqueda de antecedentes de los últimos cinco años sobre la temática.

Seguidamente, el marco teórico incorpora conceptos relevantes para el análisis, como son la atención, la memoria, la motivación, y la economía de la atención. También se describen la didáctica y las estrategias de enseñanza, con orientación en aquellas que buscan mantener la atención del estudiantado en el nivel superior. Finalmente, el impacto de la pandemia de covid-19 en la educación, para reflexionar sobre la práctica docente en la actualidad.

Se realizaron tres entrevistas abiertas al equipo docente de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal, para describir las estrategias que emplean para captar la atención de sus estudiantes, indagar sobre los aspectos que han modificado en su labor, e identificar los factores que, en su opinión, inciden en la atención durante la cursada.

En base al análisis realizado, se observa la necesidad del reconocimiento de los factores que inciden sobre la atención (la motivación, el interés, estímulos distractores, así como las alteraciones emocionales) para lograr adaptar las estrategias de enseñanza, en el marco de una educación que transita la postpandemia, desde una mirada compleja, situada y contextualizada, mediante un proceso de evaluación y reflexión de la práctica docente.

Palabras clave:

Atención – Estrategias de enseñanza – Nivel Superior – Pandemia covid-19

Índice

Introducción	3
Antecedentes	6
3.1 Formas de atención escolar	10
3.1.1 Conceptualización	10
3.1.2 Memoria	11
3.1.3 Motivación	12
3.1.4 Economía de la atención	14
3.2 Didáctica y estrategias de enseñanza	16
3.2.1 Enseñanza	16
3.2.2 Didáctica	18
3.2.3 Estrategias de enseñanza	19
3.2.4 Estrategias de enseñanza que orientan y mantienen la atención de estudiantes en el nivel superior	23
3.3 El impacto de la pandemia de covid-19 en la educación	26
4. Encuadre Metodológico	28
5. Análisis e interpretación de los datos	30
6. Conclusiones	36
7. Referencias	40
8. Anexo	43
8.1 Modelo de Entrevista	43
8.2 Matriz de análisis de datos	44

Introducción

El presente trabajo propone abordar el estudio de las estrategias que emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes en el Nivel Superior. Se busca analizar qué estrategias se utilizan en la actualidad, reflexionando la práctica docente en el aula en el contexto postpandemia de covid-19.

La atención es un tema investigado desde hace tiempo como problemática observada en el ámbito escolar, para alumnas/os de todas las edades. Sin embargo, en la actualidad, la variedad y accesibilidad de distractores hace que el estudio de la atención escolar sea analizado desde múltiples miradas.

Muchos estudios se enfocan en la atención como un problema de las/os alumnos, sin contemplar, como menciona Murga Meler (2022), que hay tantos modos de atención como maneras de actuar.

En el contexto en que se realiza el presente análisis, la postpandemia de covid-19, se observa un cambio en las herramientas utilizadas en la enseñanza, con la incorporación de las tecnologías necesarias para poder llevar adelante las clases virtuales. Como menciona Dussel et al (2020), comienza a emerger una atención flotante con las nuevas tecnologías, siempre disponibles, con la dificultad que ello incorpora a la concentración en el estudio, sumado a las condiciones de desigualdad existentes.

Se comienza a observar a la atención desde el lugar socio cultural y económico que ocupa hoy en día, que pasó a ser considerada un bien económico más en el marco de un capitalismo de plataformas y de la economía digital (Martínez, 2021). El trabajo de conquista de la atención no sólo incumbe a las instituciones escolares, sino que se generalizó en la sociedad, que producen a su vez desatención, y requieren de una transformación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Entran en juego las estrategias docentes como punto relevante para captar la atención de las/os estudiantes, y con ello, los intereses y deseos del/a alumno/a que se deben conocer y reconocer para lograr motivarlos/as en el aula. Hay estudios que advierten la importancia de la flexibilidad para mantener la atención

de las/os estudiantes, haciéndolas/os partícipes, tomando decisiones creativas en el transcurso de la clase, a partir de las teorías aprendidas, las creencias y la experiencia (Altisen, 2018).

La **pregunta** que guiará esta investigación será ¿Qué estrategias emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal?

El **objetivo general** será analizar las estrategias que emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal.

Para llevar a cabo esta investigación, los **objetivos específicos** planteados son los siguientes:

- Describir las estrategias que emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal.
- Indagar sobre los aspectos que las/os docentes han modificado en su labor para captar la atención de las/os estudiantes.
- Identificar los factores que para las/os docentes inciden en la atención de las/os estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal.

Con los resultados obtenidos en el presente trabajo a partir de la realización y el posterior análisis de entrevistas personales al equipo de cátedra, unidad de observación seleccionada, se pretende conocer las estrategias que emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes de Nivel Superior, contemplando el atravesamiento de la pandemia de covid-19. Se intenta contribuir a una vacancia de conocimiento que implica analizar tanto la atención de estudiantes universitarios, como las estrategias docentes para captar esa atención, en el marco de una educación que transita la postpandemia, desde una mirada compleja.

Se pretende que la presente investigación pueda ser utilizada como una herramienta para mejorar las experiencias en los procesos de enseñanza aprendizaje en el ámbito universitario, a partir de una contribución al entendimiento sobre los factores que inciden en la atención, y el análisis de las estrategias con las que cuentan las/os docentes.

Antecedentes

La búsqueda de antecedentes realizada sobre la captación de la atención de las/os estudiantes ha sido recortada, a los fines del presente trabajo, a estudios realizados en los últimos cinco años, en Latinoamérica. A partir de repositorios y revistas, se han seleccionado libros, así como también tesis de doctorado y artículos de especialistas en educación. De este modo, no sólo se analiza la cuestión de la atención, sino que, además, se encuentra contextualizada en la postpandemia por covid-19, que paralizó inicialmente en el año 2020 las actividades escolares hasta adecuarse a una virtualidad, para luego, a partir del año 2021, paulatinamente observarse un regreso a las aulas, por grupos reducidos acordes a la disponibilidad de espacios, en el marco del cumplimiento de protocolos sanitarios. La presentación de los trabajos se organiza temporalmente.

Se introduce primero el análisis de Claudio Altisen (2018) sobre las buenas prácticas en la enseñanza universitaria, en la búsqueda de la captación de la atención de las/os estudiantes por parte del/a docente a cargo de la asignatura, y se enfoca en las estrategias de enseñanza del/a profesor/a, que se debe ir adaptando ante cambios en el contexto. Se observa la importancia de la flexibilidad para mantener la atención de las/os estudiantes, haciéndolas/os partícipes, tomando decisiones creativas en el transcurso de la clase, a partir de las teorías aprendidas, las creencias y la experiencia. Destaca la relevancia de la reflexión, la continua formación, y la práctica docente con otras personas. El autor realiza preguntas que responde a partir de diversas fuentes que fundamentan el trabajo escrito, estudio cualitativo, y las articula con sus reflexiones. Concluye que es necesario replantearse los supuestos propios docentes, y que en la práctica implica historizar el aula, pensar en cómo se llegó hasta el lugar actual, cómo se construyó el presente.

En otro estudio, realizado por Llanga Vargas et al. (2019) se analiza la motivación como motor en el aprendizaje del/a estudiante, dado que influye en el esfuerzo y en el interés, que lo/a llevará a tomar decisiones de acuerdo con sus objetivos en el futuro. Estudia los componentes de la motivación, como ser las emociones y sentimientos del individuo, los factores que intervienen, tanto internos a la

persona como externos, así como los tipos de aprendizaje y de memoria existentes, y el papel de la lectura en el ámbito académico. Uno de los conceptos tratados es el de la atención como elemento importante en el aprendizaje al captar, receptar y memorizar información. Mencionan que hay distintos tipos, como ser atención fijada en el objetivo, atención dividida, y atención parcial; a su vez la relacionan con la concentración. En la investigación, realizan una revisión bibliográfica, procedimiento metodológico cualitativo. Entre las conclusiones expuestas, destacan que la motivación muestra resultados beneficiosos en el aprendizaje, y en la vida, y que es responsabilidad del/a docente llegar a las/os estudiantes para despertar el interés, el deseo por observar y aprender.

Dussel et al. (2020) fueron compiladoras/es del libro “Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera”. Es un análisis sobre el impacto de la pandemia en la escuela que se enfoca en un recorrido entre el pasado, el presente y el futuro esperado en la educación, evidenciando las desigualdades y falta de derechos que persisten. Algunos interrogantes que invitaron a escribir a diferentes autoras/es como disparadores resaltan el papel de las tecnologías en la enseñanza de la postpandemia, y cómo diseñar estrategias y dispositivos para lidiar con los efectos, entre otros, sobre las desigualdades en el derecho a la educación, viejas y nuevas. Algunas/os trabajan sobre el análisis de concepciones, mientras que otras/os lo hacen sobre experiencias y procesos, procedimientos metodológicos cualitativos. Ciertas/os autoras/es aportan nociones más optimistas, mientras que otras/os son más pesimistas respecto del camino que queda por transitar. El tercer apartado, que se enfoca en la figura docente y sus clases en el marco de la pandemia, señala la necesidad de profundizar la educación de la mirada, que abra la puerta a la complejidad actual, siempre generando y acompañando procesos de aprendizaje de las/os alumnas/os. Inés Dussel aporta su estudio sobre la atención flotante con las nuevas tecnologías, siempre disponibles, con la dificultad que ello incorpora a la concentración en el estudio y las condiciones de desigualdad observadas, sobre la educación en el ámbito doméstico durante la pandemia. A modo de cierre, plantea la búsqueda de otros medios para que ni docentes ni estudiantes desistan de la enseñanza.

Marcela Martínez (2021) en su libro “El problema de la atención”, enfocado en las escuelas con una mirada sociológica, indaga sobre el enfoque pedagógico y

didáctico, atravesado por las tecnologías en las relaciones educativas. Se pregunta qué ocurre con el aprendizaje sin atención y cómo repensar la atención para transformar el aprendizaje en experiencia. Conceptualiza lo que implica prestar atención en clave histórica, trabaja sobre la conquista de la atención, de su relación con el deseo, en un contexto de desatención incrementada por la diversidad de pantallas. Establece que la atención es un bien económico en sí mismo, y que la economía de la atención se desarrolla en el marco de un capitalismo de plataformas y de la economía digital. A partir de vivencias, relatos y testimonios, estrategias metodológicas cualitativas, afirma que es momento de pensar con otras/os los cambios en la educación, agenciar las condiciones en que se lleva adelante la tarea de enseñar, decodificando escenarios y analizándolos de manera crítica, habilitar la escucha, devenir en docente investigador/a.

María Luisa Murga Meler (2022) ha investigado sobre reflexionar acerca de los diversos modos de atención que existen, que no se configuran en una única manera debida de actuar. Los esquemas individuales de conducta por parte de padres, madres, maestras/os son planteados como los marcos de regulación de conducta de adolescentes y jóvenes, configurando la forma debida de actuar. En los ámbitos escolares, se relaciona con dificultades que los clasifican luego como problemáticas/os o anómicas/os, y cuyas soluciones planteadas suelen ser de tono condenatorio. Es tiempo de reflexionar sobre la existencia de otros modos de atención, evitando la etiqueta y el prejuicio. Sostiene el estudio en resultados de investigaciones de diversos autores, con procedimientos metodológicos mixtos. Plantea que las escuelas puedan volver a ser espacios de construcción de sueños para las/os estudiantes, buscando recuperar una regulación que exprese que nadie es dueña/o de la significación. Es necesaria la promoción de la escucha como expresión de dificultades en el aprendizaje, así como aportar creatividad, frenar el cinismo, ofreciendo a jóvenes horizontes de sentido.

El estudio realizado por Quiroz Paez (2022) hace referencia a la salud mental en el ámbito universitario, y lo relaciona con el rendimiento académico. Explora los factores protectores de la salud mental, que, combinados con mejores estrategias de estudio, permiten a las/os estudiantes avanzar en sus carreras. Incorpora el concepto de los perfiles de personalidad con relación al desempeño académico, con influencia de la motivación, la cognición y el comportamiento de

la persona. Para el desarrollo de la investigación, realizó un estudio no experimental, con enfoque mixto, interpretativo de tipo longitudinal, con toma de muestra de estudiantes de dos facultades de una universidad y el posterior análisis de vinculación para la parte cualitativa. El resultado obtenido indica un efecto significativo del perfil deseable de personalidad en un productivo desempeño académico estudiantil. El autor propone impulsar los factores protectores de la salud mental en las instituciones educativas, no sólo para la permanencia en la carrera y para un mejor rendimiento académico, sino para fomentar una formación saludable, óptima e integral que repercutirá en el ejercicio profesional de las/os futuras/os egresadas/os.

A partir de los antecedentes expuestos, la vacancia que se ha encontrado consiste en ubicarse en la mirada docente al analizar la atención en el inicio del nivel universitario, y sus experiencias a partir de la pandemia de covid-19, luego de atravesarla, dado que el contexto es una cuestión novedosa en el estudio de la problemática a nivel universitario argentino, que la complejizó al incorporar la presencia de distractores nuevos en el ámbito de estudio, como son las plataformas digitales.

3.1 Formas de atención escolar

En el presente apartado se desarrollará el concepto “atención” en el ámbito educativo, como introducción a la temática seleccionada, para luego incorporar otros términos relacionados que serán de ayuda en el análisis propuesto en el trabajo.

3.1.1 Conceptualización

Gazzaniga y Mangun (como se citó en Bernabéu, 2017) definen a la atención como “un mecanismo cerebral que permite procesar los estímulos, pensamientos o acciones relevantes e ignorar los irrelevantes o distractores” (p. 16). En el aprendizaje se procesa información, en cada momento y simultáneamente, por lo cual los estímulos que se desarrollen alrededor de las/os alumnos van a favorecer o dificultar la atención.

Prestar atención implica procesar los estímulos que se reciben; como indica Martínez (2021)

Les estudiantes siempre debieron prestar atención; a lo largo del siglo XX la atención era una manera de ofrecerse al mundo, de ofrecerse al otro. En la actualidad también lo es, pero es la disposición personal que se quiere conquistar, que está bombardeada socialmente por más estímulos de los que un cuerpo puede procesar. (p. 8)

Los estímulos se ven incrementados en la actualidad, en un contexto en el cual el acceso a la información es generalizado, desde una edad temprana, y enmarcados en una sociedad que busca permanentemente la atención y el interés en diferentes niveles de la vida, entre los cuales se encuentra el académico.

Estar atento requiere de un nivel de alerta, el cual será pleno en la medida que se mantenga a lo largo del tiempo necesario para la realización de una tarea, con un procesamiento de información óptimo. El estado de alerta también podrá ser bajo, con un reducido grado de disposición para la percepción de estímulos y para la acción; aquí se puede hablar de atención selectiva, alternante o dividida (Bernabéu, 2017).

La capacidad de focalizar la atención depende entre otras cosas del estado motivacional de la persona hacia las tareas que realiza. Los mecanismos selectivos de control atencional permiten dirigir el procesamiento hacia la información pertinente, descartando la irrelevante, y da lugar a los contenidos mentales concretos que forman parte en cada momento de nuestra experiencia consciente (Bernabéu, 2017).

El cerebro aprende emocionándose, aprende de otras/os y con otras/os. Como menciona Martínez (2021), prestar atención puede significar “abrirse a alguien, recibir una palabra, un gesto, una mirada: la conjugación de unos con otros” (p. 5). La atención es tiempo invertido en focalizar un interés, en sostenerlo a lo largo del tiempo, y este sostenimiento está muy relacionado con el deseo.

Entre los factores que ayudan o dificultan el mantenimiento de la atención se encuentran la motivación, el interés, el sueño, el cansancio, estímulos distractores. A su vez, cabe mencionar que la atención sostenida o plena va disminuyendo durante el día y al realizar cada tarea, motivo por el cual se deberá tener en cuenta el establecimiento de períodos de descanso (Bernabéu, 2017).

Las alteraciones emocionales, la ansiedad, el miedo, el estrés afectan a la atención selectiva y procesos de control atencional. Por ejemplo: el estrés puede provocar que las/os estudiantes estén más pendientes de información periférica que de los contenidos que deben aprender (Bernabéu, 2017).

La atención es un proceso cognitivo que permite orientar el interés hacia aquellos estímulos relevantes y actuar en consecuencia. Cumple un rol central en el desarrollo del aprendizaje, y se encuentra acompañada por otros mecanismos que se activan en el cerebro al aprender, como la memoria.

3.1.2 Memoria

Bernabéu (2017) define a la memoria como “la capacidad que presentan los seres vivos para adquirir y retener información de sí mismos, de su entorno y de las consecuencias de su comportamiento” (p. 19). Esta información luego podrá recuperarse para modificar el comportamiento con un fin adaptativo.

Los conocimientos que se almacenan en la memoria a largo plazo son clasificados por Bernabéu (2017) en dos categorías

Aquel conocimiento al que accedemos de forma consciente (memoria explícita) y que podemos expresar verbalmente o con otro tipo de código simbólico (saber qué), frente a otro conocimiento de carácter automático y procedimental (memoria implícita) que no requiere recuerdo consciente (saber cómo). (p. 19)

De este modo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se intenta hacer explícitos conocimientos muchas veces de carácter implícito, que se enmarcan en la adquisición de diferentes habilidades de utilidad en la vida. Este aprendizaje inconsciente se puede lograr, por ejemplo, mediante la exposición a contenidos audiovisuales, de manera previa al dictado de los conocimientos explícitos. Un punto importante es la forma de dicha de exposición, que mientras más frecuente y distribuida sea, las/os alumnas/os tendrán menos dificultades en aprender y recordarán mejor la información aprendida (Bernabéu, 2017).

Bernabéu (2017) agrega que “practicar el ejercicio explícito de lo aprendido refuerza los procesos de consolidación y favorece la recuperación de contenidos” (p. 20), como puede ser explicar lo aprendido.

La memoria es un almacén mental de información codificada, de conocimientos, situaciones y experiencias, que luego puede recuperarse. Este proceso depende del interés de la persona, que debe mostrar una actitud receptiva al momento de asimilar algo, lo cual lleva a introducir el concepto de la motivación al análisis.

3.1.3 Motivación

La motivación es un mecanismo cerebral a tener en cuenta para poder enseñar. Según Llanga Vargas et al. (2019) influye en el esfuerzo y en el interés, que llevará a las/os estudiantes a tomar decisiones de acuerdo con sus objetivos en el futuro. La motivación “es el impulso que todas las personas poseen y las lleva a realizar acciones que las ayudaran, poco a poco, a alcanzar el objetivo que se tiene en mente” (s/n). Entre los componentes de la motivación se encuentran las emociones y sentimientos del individuo, con intervención de diversos factores, tanto internos a la persona como externos.

En la motivación extrínseca, los motivos que llevan a la persona a realizar ciertas acciones se encuentran fuera de ella, son externos, no siendo “buena al

referirnos a metas de largo plazo, porque los factores externos no siempre se van a encontrar presentes, por lo que disminuirá el rendimiento independiente del ámbito que se refiera” (Llanga Vargas et al., 2019, s/n). De este modo, la motivación intrínseca se configura como relevante dado que permite realizar acciones por el hecho de querer hacerlas, siendo ello lo que genera satisfacción y placer en la persona.

Otros tipos de motivación son la positiva, cuando hay un deseo de realizar una cierta acción para recibir algo que es gratificante en el momento, mientras que la negativa nace cuando el impulso para realizar la acción es con el fin de evitar una consecuencia grave. La motivación básica se centra en el interés de y el nivel de compromiso que se tiene, mientras que en la motivación cotidiana se encuentra la gratificación obtenida al cumplir día a día las metas de corto plazo (Llanga Vargas et al., 2019).

En el ámbito educativo, “la motivación es el interés que el alumno posee para su aprendizaje, así como las conductas que lo llevaran a él, ejecutando metas a largo y a corto plazo” (Llanga Vargas et al., 2019, s/n)

Cuando se estimula la curiosidad, se activan los circuitos del cerebro que producen sensación de placer y aumenta la actividad implicada en el aprendizaje y la memoria (Bernabéu, 2017).

La motivación es un motor que lleva a la persona a realizar aquellas acciones que la guiarán a lograr una meta propuesta. Por ello, es importante conocer sus intereses, sus deseos, de manera de generar curiosidad y captar su atención, de activar los mecanismos del cerebro relevantes en el proceso de aprendizaje.

En la actualidad, la búsqueda por captar la atención se extiende a ámbitos que exceden el escolar, o universitario en el caso de estudio, y pasan a formar una parte importante de las organizaciones, dado que necesitan comprender qué bienes y servicios son acordes a los intereses de sus usuarios.

Se introduce en este marco el concepto de economía de la atención, para comprender el contexto en el cual lo escolar se encuentra enfrentado a otros ámbitos poderosos, en una pelea por captar la atención de estudiantes.

3.1.4 Economía de la atención

La atención individual está modulada por experiencias culturales, en un marco social que excede a las instituciones educativas, y que, a su vez, enmarcan la experiencia educativa.

“La atención, como disponibilidad subjetiva y grupal de enfocar en algo determinado, sin interferencias permanentes, es la condición de posibilidad para enseñar y aprender” (Martínez, 2021, p. 25), pero también es el deseo del capitalismo de plataformas. Se busca focalizar la atención necesaria para un proceso de enseñanza y aprendizaje, pero la dinámica social invita a la dispersión.

La cantidad de datos a procesar y almacenar se ve incrementada ante la creciente oferta de información a la que acceden a diario las personas. Como menciona Martínez (2021), “conquistar la atención es un verdadero desafío en la era del multitasking, de desatención multiplicada en diversas pantallas. De exceso de realidad” (p. 44).

Ante tanta información, la atención se vuelve un recurso escaso, y es rentabilizada y anexada a la circulación general de las mercancías. De este modo, la atención se convierte en un bien económico; aquí se observa la aparición de la economía de la atención, que “viene de la mano del capitalismo de plataformas y de la economía digital, motores del funcionamiento económico contemporáneo” (Martínez, 2021, p. 8).

De acuerdo con Dussel (2020), esta economía de la atención genera una pelea aguda por “el tiempo disponible de cerebros”, como lo llama el francés Bernard Stiegler, para venderlos al mejor postor.

Las plataformas digitales han logrado monetizar los datos y corren con enormes ventajas en la lucha por captar la atención porque proponen interacciones efímeras pero muy eficaces a la hora de proveer gratificaciones inmediatas. ¿Qué sucede con la escuela en este contexto? A diferencia de estos medios, es un ámbito que propone, al menos en teoría, un tiempo más pausado y un tipo de trabajo con el saber más riguroso y con autoridades que no sean la popularidad y la inmediatez. (Dussel, 2020, p. 2)

Nos encontramos con una posmodernidad que busca el placer inmediato, donde el tiempo corre más rápido de lo que las instituciones educativas pueden regular; como menciona Dussel (2020), estas proponen la necesidad de una atención profunda, en un marco donde la hiperatención, más fragmentaria y dispersa, más inmediata e inmersiva, domina las industrias culturales.

La economía de la atención considera a la atención como una mercancía más que se comercializa, que mediante plataformas genera una continua dispersión, y oferta una cantidad creciente de información a ser consumida por las personas.

Al realizar esta conceptualización, se puede evidenciar la existencia de factores que benefician o dificultan la atención del estudiantado en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el siguiente apartado, se trabajarán las estrategias de enseñanza con las que cuentan las/os docentes.

3.2 Didáctica y estrategias de enseñanza

En el presente apartado se trabajará el concepto de enseñanza, de didáctica, y se desarrollarán las estrategias de enseñanza, focalizando finalmente con las estrategias de enseñanza que orientan y mantienen la atención de las/os estudiantes en el nivel superior, que serán de utilidad para continuar con el análisis de la temática seleccionada.

3.2.1 Enseñanza

En las sociedades humanas, una de las formas de aprendizaje más importante ocurre cuando una persona o grupo de personas ayuda a otras/os a aprender. Estas personas que ayudan y acompañan son las que “enseñan”. Pueden hacerlo desde diferentes roles, como ser padres, madres, así como docentes en el ámbito escolar. Aprender es una práctica social que posibilita la integración, la mezcla entre otros grupos, y va más allá de leer o escribir. Entonces se puede decir que la enseñanza es una práctica social que busca guiar a un otro. “Puede definirse a la enseñanza como un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona” (Camilloni et al., 2007, p. 4).

“A medida que las sociedades se fueron complejizando como consecuencia de una creciente división social de trabajo, la formación de los jóvenes requirió ámbitos especializados, separados de los procesos productivos” (Camilloni et al., 2007, p. 8). La práctica de la enseñanza no es deliberada, es intencional, se estructura como un medio para lograr objetivos concretos en la sociedad. Entre esos objetivos, se encuentran la formación del/a ciudadano/a de una Nación y su preparación para insertarse a futuro en el mercado laboral, que luego se extendieron hacia el cultivo académico y el desarrollo personal del/a alumno/a.

La enseñanza brinda conocimientos, destrezas, valores, cuya adquisición está asociada a credenciales que certifican ante diversas agencias las competencias necesarias para el desempeño de determinados papeles y que constituyen moneda de cambio para la adquisición de distinciones y privilegios en los mercados sociales. El problema surge a partir de la imposibilidad de transmitir «todo a todos» y la necesidad de definir,

entonces, «qué a quiénes». La forma que asuma esta distribución segmentada del capital intelectual y técnico de una sociedad siempre se vincula y expresa la distribución del poder y los mecanismos de control vigentes en un contexto social dado. Entonces, la enseñanza nunca es neutral, (...) es una actividad política. (Camilloni et al., 2007, p. 8)

La enseñanza en el contexto escolar es una construcción social, enmarcada en un espacio especializado, alejada del ámbito social más amplio, y con segmentación de los tiempos destinados a esta situación formativa. Otro rasgo es la enseñanza a muchas personas al mismo tiempo, con una estandarización de contenidos a ser dictados, y vinculada a la evaluación y la acreditación de los aprendizajes (Camilloni et al., 2007).

Parte de la tarea de enseñanza tiene que ver con buscar indicios en el encuentro pedagógico con el/la alumno/a y, como dice Meirieu, saber “aprovechar la ocasión” (citado en Camilloni et al., 2007). La enseñanza es una acción docente, situada en un contexto determinado, en un tiempo, que implica una transformación, con intenciones educativas, en una posición asimétrica con respecto a las/os estudiantes. Hay una influencia en su intervención, que puede beneficiar o no el proceso de aprendizaje y construcción de significados por parte de las/os alumnas/os.

Supone por parte del sujeto la capacidad de atribuir sentido a su obrar y de llevar a cabo diversos procesos de monitoreo y reflexión en torno a su propia actividad. (...) Se vincula con la idea de transmisión de un cuerpo de saberes considerados relevantes en el marco de un proyecto educativo. (Camilloni et al., 2007, p. 12)

La enseñanza está orientada al logro de finalidades pedagógicas, hacia y con otras/os; las/os docentes se proponen objetivos educativos, y llevan adelante acciones para ello, como mediadoras/es entre las/os alumnas/os y determinados saberes. Las intenciones pedagógicas se expresan en los propósitos de la enseñanza y del aprendizaje, y tratan de una preocupación entorno al “cómo” y “para qué” enseñar, preguntas propias de la Didáctica, que a continuación se desarrollará.

3.2.2 Didáctica

La Pedagogía es una ciencia abarcativa del hecho educativo, que tiene como parte de sus fuentes de investigación a las derivaciones investigativas de dos disciplinas enlazadas: la Didáctica y el Currículum.

La búsqueda de una mejora en los procesos de enseñanza trae consigo a la investigación; allí aparece la Didáctica. “Si creyéramos que la enseñanza debe transmitir los conocimientos disciplinarios con la misma lógica con la que se descubrieron y con la que se organizaron y justificaron en cada campo disciplinario, entonces la didáctica no sería necesaria” (Camilloni et al., 2007, p. 20). Sin embargo, al aprender una ciencia no se aprende a enseñarla.

La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. (Camilloni et al., 2007, p. 22)

Los aspectos didácticos dentro de las actividades de la enseñanza están orientados a promover el aprendizaje del/a alumno/a y su acceso a determinadas formas culturales contenidas en el currículo. Se trata de las decisiones y actuaciones relativas a objetivos, propósitos, contenidos, formas de actividad y materiales, en las diferentes fases distinguidas por Jackson (citado en Camilloni et al., 2007), tanto en instancias preactivas, en las que se concibe y programa la tarea, como interactivas, relacionadas con el desarrollo de las acciones previstas con las/os alumnas/os, y postactivas, en las cuales se procede al análisis y evaluación de lo sucedido en momentos anteriores (Camilloni et al., 2007).

Existe un triángulo didáctico que encierra una relación del/a profesor/a con el contenido, del/a alumno/a con el contenido y entre alumno/a y profesor/a; a su vez, en el espacio de la clase, los triángulos se multiplican y se agregan las relaciones entre las/os estudiantes. Una mirada al interior del triángulo didáctico permite delimitar tres áreas de estudio: la relación entre el/la estudiante y el saber configura el sector de las estrategias de apropiación, que se refiere al análisis de las concepciones, representaciones, estrategias de resolución y obstáculos del sujeto en su acceso al conocimiento; el sector de la elaboración de los contenidos remite al estudio de las relaciones entre el saber y el/la profesor/a;

mientras que las relaciones entre el/la alumno/a y el/la profesor/a configuran el sector de los procesos de interacción didáctica (Astolfi citado por Camilloni et al., 2007).

La didáctica es una teoría comprometida con las prácticas sociales, que procura resolver los problemas de la educación mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, entre otros (Camilloni et al., 2007).

Teniendo en cuenta que la Didáctica se ocupa de los modos de mejorar la actividad de enseñar, a continuación, se desarrollarán las estrategias de enseñanza.

3.2.3 Estrategias de enseñanza

Anijovich y Mora (2009) definen a las estrategias de enseñanza como

el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (p. 4)

Las estrategias de enseñanza son las anticipaciones que se especifican a una planificación y permiten aproximarse a los objetivos de aprendizaje propuestos por el/la docente, constituyendo un modo general de plantear la enseñanza en el aula. Incluye las actividades tanto del/a docente como del/a alumno/a en relación con un contenido por aprender, contemplando las situaciones didácticas a proponer, los recursos y materiales que servirán para tal fin. A su vez, son los procedimientos que utiliza el/la docente en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en las/os alumnos (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002).

“Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos” (Anijovich y Mora, 2009, p. 6). Existen tres

momentos a tener en cuenta: un primer momento de planificación que anticipa a la acción, en segundo lugar, la acción propiamente dicha o momento interactivo, y el tercer momento de evaluación de la implementación del curso de acción elegido, donde se destaca la reflexión sobre los efectos y los resultados obtenidos, generando una instancia de retroalimentación, incorporando sugerencias sobre otros modos posibles de enseñar.

Las estrategias de enseñanza que el/la docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre las/os alumnas/os y el/la profesor, y entre cada alumna/o y el grupo. Se deben pensar como un proceso dinámico, con avances y retrocesos, que ocurre en diferentes contextos, con posibilidades de transformaciones a futuro, en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas y valores una y otra vez; y en cada giro de la espiral, se modifican la comprensión, la profundidad, el sentido de lo aprendido (Anijovich y Mora, 2009).

Siguiendo a Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002), y desde una mirada constructivista en educación para un aprendizaje significativo, a continuación, se clasificarán distintas estrategias de enseñanza; su uso puede ser simultáneo e incluso interrelacionado, y para su elección, se deben considerar las características generales de las/os alumnas/os (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, entre otros); el tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que se va a abordar; el aprendizaje que se debe lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el/la alumno/a para conseguirla, y el monitoreo constante de su progreso y aprendizaje, así como del proceso de enseñanza.

A. Estrategias de enseñanza según la actividad del/a docente y del/a alumno/a.

Estas estrategias pueden ser de acción directa o de acción indirecta del/a docente. En la primera, es quien transmite a las/os alumnas/os el conocimiento que posee acerca de aquello que debe aprenderse, tal es el caso de la exposición (por discurso o por demostración, entre otras) y de la enseñanza por elaboración (conversación, enseñanza por preguntas). En el caso de la acción indirecta del/a docente, se plantean situaciones que promuevan el

descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del/a alumno/a, siendo el/la docente un/a mediador/a entre el conocimiento y el/la alumno/a.

B. Estrategias de enseñanza según el momento de uso y presentación.

Esta clasificación de las estrategias de enseñanza se divide entre las preinstruccionales, las construccionales y las posinstruccionales. Las primeras preparan y alertan al/a alumno/a en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas), le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente; por ejemplo, los objetivos, definidos como enunciados que establecen las condiciones, el tipo de actividad y las formas de evaluación del aprendizaje del/a alumno/a, generan expectativas en ellos/as, y el organizador previo, que brinda información de tipo introductoria y contextúa, tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

Las estrategias construccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, y cumplen funciones de detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación; por ejemplo, uso de ilustraciones con representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones (fotografías, dibujos, esquemas, gráficos, redes semánticas y mapas conceptuales y analogías).

Finalmente, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se debe aprender, y permiten al/a alumno/a formar una visión integradora e incluso crítica del material; por ejemplo, preguntas intercaladas (preguntas insertadas en la situación de enseñanza, favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante), resúmenes finales (síntesis y abstracción de la información relevante donde se enfatizan conceptos clave, principios, términos y argumentos), redes semánticas y mapas conceptuales (son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones).

C. Estrategias de enseñanza según el tipo de agrupamiento.

En este caso, nos encontramos con enseñanza socializada o enseñanza individual. La primera parte de la base que docente y alumnas/os constituyen un

grupo de aprendizaje en que pueden darse distintos tipos de comunicación, como ser directa con una interacción del/a docente con cada alumna/o individualmente, comunicación en que participan el/la docente y todas/os las/os alumnas/os, y comunicación en la cual el eje es la realización de un trabajo. Luego, la enseñanza individual se apoya en la teoría de que el aprendizaje es algo a realizar por el mismo individuo y que se logra cuando el/la alumno/a trabaja por su cuenta, realiza las tareas señaladas y obtiene resultados correctos.

D. Estrategias de enseñanza según los procesos cognitivos.

- a. Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en las/os alumnas/os.

Son aquellas dirigidas a activar los conocimientos previos de las/os alumnas/os o incluso a generarlos cuando no existen; se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el/la docente pretende lograr al término de la acción educativa. Pueden servir al/a docente en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnas/os y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Al/a alumno/a le ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el contenido, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados. Por lo tanto, podríamos decir que son estrategias principalmente de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Por ejemplo, las preinterrogativas, la actividad generadora de información previa (como la lluvia de ideas), y la enunciación de objetivos.

- b. Estrategias para orientar y mantener la atención de las/os alumnas/os.

Son aquellas que el/la docente utiliza para focalizar y mantener la atención de las/os alumnas/os durante la clase. Los procesos de atención selectiva son actividades para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje que pueden aplicarse de manera continua para indicar a las/os alumnas/os sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Por ejemplo, las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso (oral o escrito) y el uso de ilustraciones.

c. Estrategias para organizar la información a aprender.

Permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá en forma gráfica con una adecuada organización de la información que se debe aprender, mejorando el aprendizaje significativo de las/os alumnas/os. Mayer (citado por Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002) denomina a esta organización como una construcción de “conexiones internas”. Por ejemplo, las representaciones lingüísticas y los cuadros sinópticos.

d. Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se debe aprender.

Son aquellas destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva; se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Mayer (citado por Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002) denomina a este proceso construcción de “conexiones externas”. Por ejemplo, los organizadores previos y las analogías.

Tomando a las estrategias de enseñanza como un conjunto de decisiones que toma el/la docente para orientar la enseñanza en el aula, y haciendo foco en aquellas que orientan y mantienen la atención de las/os estudiantes, el siguiente apartado se centrará en el análisis del nivel superior.

3.2.4 Estrategias de enseñanza que orientan y mantienen la atención de estudiantes en el nivel superior

A partir de las estrategias de enseñanza existentes, y para apoyar los procesos de atención o de memoria de las/os alumnas/os, es necesario comenzar por dimensionar la necesidad del/a docente de realizar intervenciones a cada una/o de ellas/os de acuerdo con los niveles de competencia observados. Para ello, es importante analizar el punto de partida de cada alumna/o, por un lado, y generar “desafíos y retos abordables que cuestionen y modifiquen dicho conocimiento” (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 7), por el otro, para lograr como meta un incremento de su competencia, comprensión y autonomía en la acción.

Identificar cuáles son los intereses de las/os estudiantes y qué los motiva permitirá comprender mejor dónde enfocan su atención y esfuerzo, y ayudará a dirigir en ese sentido las estrategias con el fin de darle un significado a lo trabajado en clase, realizando actividades con un fin apropiado, que despierte el gusto por la temática. Estimular como meta el deseo de aprender conducirá el esfuerzo y la constancia de las/os alumnas/os. Mientras la meta que tengan sea “para quedar bien, o no quedar mal” (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 76), el centro de atención estará puesto en los resultados, en lugar de enfocarse en el proceso de aprendizaje.

Las estrategias de apoyo son aquellas que permiten “optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención y organizar las actividades y tiempo de estudio” (Dansereau, y Weinstein y Underwood, citados en Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002, p. 88). El impacto sobre la información que se va a aprender es ejercido de forma indirecta por el/la docente, y busca mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del/a alumno/a, habilitando una disposición afectiva favorable, pudiendo mediar en la apropiación e internalización de dichas estrategias de apoyo en sus estudiantes.

Siguiendo a Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002), entre las estrategias de apoyo, se pueden mencionar las siguientes, con el propósito específico de activar la curiosidad y el interés del/a alumno/a en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar:

- A. Presentar información nueva, sorprendente, incongruente con los conocimientos previos;
- B. Plantear problemas que deba resolver;
- C. Variar los elementos de la tarea para mantener la atención;
- D. Establecer metas claras orientadas a la tarea y la autorregulación del/a alumno/a.

Ejemplificando algunas estrategias, se puede mencionar la realización de juegos, formulación de preguntas para reflexionar, generación de espacios de intervención de las/os alumnas/os donde puedan compartir sus experiencias mediante el diálogo o el debate, proyección de películas sobre la temática trabajada, emplear ilustraciones.

A su vez, el/la docente tiene como tarea establecer expectativas apropiadas para todas/os y cada una/o de sus alumnas/os, y comunicarles que se espera mejorar su desempeño. Para llevarlo a cabo, entre las estrategias a aplicar se puede mencionar la orientación de su atención hacia la tarea, primero hacia el proceso de solución más que el resultado a obtener, luego hacia la búsqueda y comprobación de los medios existentes para superar dificultades, y, por último, informar sobre lo correcto o incorrecto del resultado.

En este punto, resulta importante observar la información que aporta el/la docente. Si se busca un enfoque en el proceso de aprendizaje, la información debería darse sobre soluciones posibles a las dificultades evidenciadas por el/la alumno/a, y la presentación de pistas para pensar, acompañándolo/a en su desarrollo (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2002).

Finalmente, cabe destacar que la educación superior, entre sus objetivos principales, establece “promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva.” (Ley N° 24.521, 1995, Artículo 4°, Inciso g), que se puede relacionar con el objetivo de la enseñanza mencionado que busca la formación de ciudadanas/os de una Nación, y su preparación para insertarse en el mercado laboral, atendiendo el desarrollo personal de cada individuo. Se entiende que las/os estudiantes universitarias/os ingresan a la educación superior con un objetivo planteado de metas a cumplir en su futuro, al menos en el corto plazo, con fines diversos, entre ellos, los académicos y los laborales. El interés del estudiantado estará focalizado entonces, al menos en parte, al cumplimiento de esas metas, y es relevante que el equipo docente tenga presente esos deseos a la hora de revisar las estrategias a aplicar.

3.3 El impacto de la pandemia de covid-19 en la educación

Se considera relevante para contextualizar el presente trabajo, realizar una breve cronología con las principales medidas tomadas por el gobierno nacional argentino y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a raíz de la pandemia de covid-19, que tienen impacto en el sistema educativo desde el año 2020 hasta la actualidad.

En marzo de 2020, a partir del dictado del Decreto 297/2020, se estableció el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” en el país, como medida de protección ante la circulación y el contagio del virus covid-19, con excepciones para actividades consideradas esenciales.

Posteriormente, el Decreto 875/2020 estableció la medida de “distanciamiento social, preventivo y obligatorio” en el mes de noviembre, mientras los parámetros epidemiológicos y sanitarios se verificarán en forma positiva en las distintas jurisdicciones del país, entre las cuales se incorpora a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la cual se allana a la medida dictando el Decreto de Necesidad y Urgencia 1/2020 de Emergencia Sanitaria y sus diversas prórrogas.

En febrero de 2021, el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprueba el protocolo para el inicio de clases presenciales, garantizando las condiciones sanitarias que permitan el adecuado desarrollo de las mismas. El regreso a las aulas fue paulatino, por grupos reducidos acordes a la disponibilidad de espacios.

De este modo, la interrupción de las clases presenciales implicó un cambio en las formas de comunicarse y de relacionarse entre las/os estudiantes, con sus pares y sus docentes, incluso en el ámbito familiar donde pasaron a desarrollarse las actividades educativas. Se implementó el uso de plataformas digitales para poder dar continuidad a la cursada, como herramientas a incorporar en el proceso.

Las relaciones se vieron mediadas por las pantallas, y hoy nos vemos en una realidad escolar que inició un proceso de integración con las nuevas herramientas que se implementaron en este tiempo.

Esto tuvo un impacto en el ingreso a la educación superior, dado que estudiantes que realizaron su último tramo de formación secundaria en el contexto de la pandemia de covid-19, hoy están en las aulas del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, asistiendo a clases.

La modalidad de clases virtual implementada durante la pandemia, y la llamada modalidad “híbrida” en la postpandemia, intercalando clases presenciales con clases virtuales, trae aparejado el uso de plataformas virtuales por parte del equipo docente. A su vez, del otro lado de las pantallas se encuentra el estudiantado, a veces sin cámaras encendidas, conectado desde sus domicilios, que implica una pérdida de la visual del aula tradicional a los ojos del equipo docente.

La educación mediada por pantallas, en el marco de un capitalismo de plataformas y de la economía digital, deviene en necesaria la incorporación de las nuevas tecnologías a las estrategias docentes, ya sea en el aula tradicional o en la virtual, intentando captar la atención de las/os alumnas/os. Es un desafío ante una atención flotante actualmente atravesada por las tecnologías, que se encuentran siempre disponibles, dificultando la concentración en el estudio, dado que actúan como estímulos distractores de la atención.

4. Encuadre Metodológico

Siendo la unidad de análisis el tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado (Azcona et al., 2013), el presente análisis se centra en las estrategias que emplean las/os docentes para captar la atención de las/os estudiantes como conjunto abstracto, delimitado en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, sede Paternal.

La unidad de observación como el soporte material sobre el que se aplican las técnicas de recolección de datos (Azcona et al., 2013), conduce a considerar como referente observable al equipo docente de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, sede Paternal, en la cursada del año académico 2023.

El estudio se llevará a cabo con un enfoque metodológico cualitativo, de tipo exploratorio-descriptivo, y como técnica de recolección de datos se realizarán tres entrevistas individuales semiestructuradas al equipo docente de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, sede Paternal, en la cursada del año académico 2023.

Se utilizará un cuestionario, que es un tipo de instrumento disponible para medir variables de interés mediante un conjunto de preguntas, las cuales serán de tipo abiertas, de manera de evitar delimitar de antemano las alternativas de respuesta (Hernández Sampieri et. al., 1991). Las preguntas que conforman el cuestionario serán utilizadas como modelo para las tres entrevistas personales a realizar, que se estimaron de una duración de 30 minutos cada una. Inicialmente, se relevará la profesión y experiencia docente de cada integrante del equipo, para luego ir enfatizando en la unidad de análisis seleccionada.

A partir de las narraciones obtenidas en las entrevistas, se busca realizar un análisis inductivo de los datos, preservando los nombres completos de las personas y de la cátedra, para resguardar su anonimato.

Mediante la recolección, procesamiento de datos y su interpretación, se pretende describir las estrategias docentes que se utilizan para captar la atención de estudiantes universitarios en la actualidad, indagar sobre los aspectos que

sufrieron modificaciones para captar esa atención, e identificar los posibles factores que inciden en los procesos de atención de las/os estudiantes, desde la mirada docente. No sólo se busca un análisis de variables sino también el estudio de fenómenos humanos, las realidades de la unidad de observación seleccionada.

Se destaca que la asignatura Ciencia Política es cursada por estudiantes de diversas carreras, como ser Licenciatura en Ciencia Política, Licenciatura en Relaciones del Trabajo, Licenciatura en Sociología, Abogacía, y, por lo tanto, de distintas facultades de la UBA. Se trata de un grupo heterogéneo y, a su vez, compuesto por diversidad etaria.

5. Análisis e interpretación de los datos

Las tres entrevistas fueron realizadas en la modalidad y el lugar elegido por la persona entrevistada, buscando ante todo su comodidad y promover un desarrollo armonioso. Entrevistada/o 1 y 3 eligieron vía Zoom desde sus casas, mientras que entrevistada/o 2 prefirió que fuera presencial.

Del equipo de cátedra de la asignatura Ciencia Política, entrevistada/o 1 y 2 se desempeñan dictando clases en la comisión cercana al mediodía, mientras que entrevistada/o 3 lo hace en la comisión de la mañana, siendo el dictado de la misma dos veces por semana, con una duración de 2 horas cada clase.

A partir de la codificación de las preguntas abiertas, una vez realizadas las tres entrevistas personales, se encontraron patrones generales de respuesta. Para la interpretación de los mismos, se los clasificará en cinco categorías programáticas, las “problemáticas observadas en el aula desde la experiencia docente”, los “problemas de atención observados en clase y opinión sobre los factores distractores más importantes”, las “dificultades para captar la atención observadas en la postpandemia de covid-19 y estrategias de enseñanza implementadas”, los “intereses y deseos que motivan a sus estudiantes e impactan en la adaptación de las estrategias de enseñanza”, el “desempeño académico de sus estudiantes en la postpandemia de covid-19 y expectativas sobre su futuro”.

A. Problemáticas observadas en el aula desde la experiencia docente.

El equipo de cátedra está conformado por profesionales egresadas/os de la Licenciatura en Ciencia Política, siendo el/la entrevistado/a1 la persona integrante que está efectuando el trayecto de formación docente. Cuentan con una experiencia docente en el Ciclo Básico Común sede Paternal de entre 9 y 12 años.

Las problemáticas observadas en el aula se centran en la falta de lectura sistematizada de los textos por parte del estudiantado, en la asistencia regular a clase, en la dispersión observada, y en el lenguaje utilizado, dado que en muchos casos se trata de la primera aproximación al lenguaje académico de ingresantes que llegan de la escuela secundaria.

Las clases numerosas se mencionan como un problema para poder acercarse y acompañar a cada estudiante, *“sobre todo a media mañana que es un turno que agarran bastantes chicos jóvenes, chicos que vienen del colegio y les gusta ese horario o buscan ese horario porque no los hace venir tan temprano”*; a esto se agrega que son grupos heterogéneos.

B. Problemas de atención observados en clase y opinión sobre los factores distractores más importantes.

Los principales problemas de atención observados por el equipo docente refieren a una fácil dispersión, sea porque están con el celular o porque conversan con el/la compañero/a que tienen al lado. Se destaca que, en la comisión de la mañana, al ser menos inscriptos, se puede dialogar con la mayoría de las/os estudiantes, logrando una mayor atención.

Entre los factores distractores más importantes, se señala el celular, dado que se observa una dispersión provocada por la información creciente que está al alcance mediante el uso de las redes, que se actualiza al instante, todo el tiempo y que constantemente aporta información que despierta la curiosidad del/la estudiante; a ello agregan la compañía que tienen al lado, con quien hablan durante la clase, porque se trata de una etapa de cambios importantes en el/la joven adolescente, en la cual buscan su lugar de pertenencia; y, finalmente, poca vocación de estudio y falta de lectura del material, dado que quienes leen suelen notarse más atentas/os a la clase. *“Es un contexto masivo, de poca vocación de estudio, a lo que se suma la gran dispersión de tiempo y la dispersión que tienen, que es un tema cognitivo entiendo, o sea las redes están permanentemente informando de todo al minuto, al instante cosa que al final no termina de tener sentido”*

Se menciona como factor ambiental que el curso sea numeroso, lo cual lo hace menos manejable para el/la docente.

Finalmente, que el interés por un tema político se desvíe a cuestiones de coyuntura.

C. Dificultades para captar la atención observadas en la postpandemia de covid-19 y estrategias de enseñanza implementadas.

En los tres casos observan mayores dificultades para captar la atención de sus estudiantes en la postpandemia de covid-19. Se menciona que costaba que hicieran silencio, hablaban entre ellos, y eso desviaba la atención; al venir de un dictado de clases virtual, se dificultó la adaptación a las pautas de convivencia propias de la clase presencial y de la cátedra específicamente. También se menciona como dificultad la retención de lo comunicado por el/la docente, que se relaciona con no conectarse con el texto, con el material de lectura.

Entre las estrategias de enseñanza implementadas en la postpandemia se encuentran la distribución de material virtual, que fue incorporado a partir de la pandemia, y el uso de plataformas como Meet o Zoom para el dictado de algunas clases en casos excepcionales. Asimismo, se eliminaron textos con la intención de que la reducción en la cuantía se vea compensada por una mejoría en el conocimiento de los textos que se dictan a nivel cualitativo.

Con orientación a la atención de estudiantes, las estrategias utilizadas mencionadas son la elaboración de mapas conceptuales, la utilización de la pizarra y del espacio físico disponible, preguntarles si tienen alguna duda de la cursada, trabajar con imágenes o los principales cuadros para guiarles con los materiales de lectura, y se les pide que lleven las fotocopias o sigan los textos desde sus celulares. Se intenta que puedan ordenarse durante la cursada, y no antes de los parciales, y se observa que de ese modo prestan atención. Además, en la comisión de la mañana, con menos inscriptos, se implementa que preparen un tema para exponerlo ante sus compañeras/os y el/la docente, y luego realizar la devolución correspondiente.

El comportamiento observado en sus alumnas/os a partir de las estrategias implementadas es de inhibición o de resistencia para aquellas que implican mayor exposición ante sus pares, y una mayor comodidad cuando se trata de utilizar herramientas digitales, mientras que continúa habiendo grupos que no prestan atención y se mantienen dispersos, más aún en la comisión cercana al mediodía, que tiene más inscriptos.

Reflexionan sobre la implementación de cuestionarios para que, luego de la lectura, las/os estudiantes puedan hacer una autoevaluación y, luego, realizar las preguntas correspondientes a las dudas que les puedan surgir. Se pretende que aborden los materiales de lectura mediante guías de preguntas, para que

puedan contestarlas a modo de autoevaluación a lo largo de las unidades abarcadas en la cursada.

Finalmente, se menciona la falta de un departamento docente donde se pueda dialogar con colegas sobre la temática, fuera del equipo de cátedra. *“No tenes un feed back de tus colegas, que se transforma incluso en una cosa virtuosa poder hablarlo; ese ida y vuelta no lo tenemos. Se trata del grado de compromiso que vos asumís que tenes como docente y el nivel de exigencia académica que corresponde, más allá de la libertad de cátedra, ¿dónde está el piso?”*

D. Intereses y deseos que motivan a sus estudiantes e impactan en la adaptación de las estrategias de enseñanza.

En general consideran que no logran comprender cuáles son los intereses y deseos que motivan a sus estudiantes, pero se intenta interpelarlos/os con preguntas sobre qué carrera eligieron, y el porqué de esa elección. La mayoría son jóvenes adolescentes que se encuentran atravesando una etapa en la cual deben decidir sobre su carrera y su futuro, pero aún no están seguros de lo que quieren hacer o no pueden expresarlo. Reflexionan sobre la implementación de encuestas para adentrarse en los gustos e intereses de sus estudiantes, empezando por la carrera elegida, dado que en la clase suelen estar más inhibidos para responder.

Si bien no suelen comunicar lo que les gusta y les interesa, se intenta llevar temas de actualidad a las clases, ejemplos de lo que pasa o difusiones de los medios de información, y relacionarlos con el tema que se dicta. La curiosidad se observa con cuestiones de coyuntura política, cuando se lleva un tema de la teoría a la práctica, con ejemplos de la cotidianeidad, y eso las/os motiva. *“Cuando hay un cuatrimestre en año electoral y vemos las PASO, les pregunto ¿vieron esta noticia? Y una vez que responden sí o no, les pregunto ¿saben qué es esto? Hay cosas que ellos las ven en Twitter o en YouTube y no en los noticieros. Siempre voy buscando ejemplos de lo que pasa cada cuatrimestre, de cada tema que se ve; si bien los textos que se dan son de años anteriores, yo busco de esta forma actualizar y bajarlos a la realidad, y de paso ver si siguen los medios, porque no a todos les va a interesar la ciencia política.”*

Se destaca en este punto la heterogeneidad del aula y la diversidad de intereses entre las/os estudiantes, debido también a las diferentes carreras que tienen la

asignatura Ciencia Política en el Ciclo Básico Común. Se propone mantener charlas más informales buscando motivar a sus alumnas/os para, luego, pasar a llevar la clase a un lenguaje más académico.

Al ser variadas las carreras elegidas, se intenta orientar a temas que tocan la fibra personal del estudiantado en general, más que temas propios del perfil del futuro profesional. Al encontrar un punto que active la comunicación con el estudiantado, se puede empezar a trabajar la teoría con otro sentido. *“Yo les pregunto cuando empieza el cuatrimestre qué carrera estudian, y a veces les vuelvo a preguntar y ustedes qué van a estudiar; y ahí tendría que buscarle la vuelta para tratar cada carrera en particular.”* Observan que falta realizar un relevamiento del plan de estudio de algunas carreras que en años recientes cuentan con mayores inscriptos, para acercarse de manera más efectiva a los intereses de esas/os estudiantes.

Más allá de que la atención de las/os estudiantes de la Licenciatura de Ciencia Política en general es mayor que la del resto de las carreras, por tratarse de la primera materia con contenido específico, se destaca que son todas carreras humanísticas, y hay contenidos similares que se pueden traer a las clases.

E. Desempeño académico de sus estudiantes en la postpandemia de covid-19 y expectativas sobre su futuro.

En las tres entrevistas se releva un empeoramiento en el desempeño de sus estudiantes en la postpandemia. Aquellas/os que leen los textos y asisten regularmente a las clases con los textos leídos muestran mejores resultados y llegan a promocionar, mientras que la mayoría va a instancia de final, a veces con necesidad de rendir un recuperatorio de algún parcial previamente. Sigue siendo un menor número de estudiantes el que recursa la asignatura, pero es un número creciente en los últimos años. *“En la postpandemia la mirada general, siempre con las excepciones del caso, es que les debe estar costando un horror llevar adelante la vida académica en las Facultades, cualquiera sea.”*

En general, se observa una mayor expectativa en aquellas/os alumnas/os que aprueban la asignatura, que leen los textos y asisten a las clases. Hay un incentivo a que se inicien desde la asignatura en el lenguaje académico, que luego será importante en las diversas carreras que eligieron, y se intenta que, a

partir del aprendizaje de los procesos políticos y las temáticas dictadas, puedan trabajar un pensamiento más crítico, que les ayude en su trayecto formativo.

Se destaca la necesidad de un trabajo más fuerte con las/os alumnas/os entorno a la lectura y al lenguaje académico, como tarea propia de la Universidad y como dispositivo de inclusión.

6. Conclusiones

En base al análisis realizado, se describieron las estrategias que emplean docentes para captar la atención de sus estudiantes en la cursada del año académico 2023 de la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal, se indagaron los aspectos que han modificado en su labor en la postpandemia de covid-19, y se identificaron los factores que, en su opinión, inciden en la atención durante la clase.

La atención es un proceso cognitivo que permite orientar el interés hacia aquellos estímulos relevantes y actuar en consecuencia. Los factores que inciden sobre la atención son variados (la motivación, el interés, el sueño, el cansancio, estímulos distractores, así como las alteraciones emocionales), y es importante su reconocimiento para lograr adaptar las estrategias de enseñanza, en el marco de una educación que transita la postpandemia, desde una mirada compleja.

La memoria, un almacén mental de información codificada, de conocimientos, situaciones y experiencias, que luego puede recuperarse, fue mencionada en las entrevistas como una problemática observada en la postpandemia de covid-19, y la relacionaron con la falta de cercanía al material de lectura. Al tratarse de un proceso que depende del interés de la persona, quien debe mostrar una actitud receptiva al momento de asimilar algo, lleva a introducir el concepto de la motivación al análisis, que se constituye en el impulso que llevará a querer realizar una acción, en el interés y las conductas que llevarán a la persona a generarle satisfacción y placer. Si no se sienten atraídos a los textos, las/os alumnas/os tendrán mayores dificultades para consolidar y recuperar los contenidos. En este punto, estimular la curiosidad será clave, y, para ello, se recomienda la incorporación de exposición de contenidos audiovisuales al dictado de un texto, para una mejora en los aprendizajes de sus estudiantes, logrando que recuerden la información aprendida.

La enseñanza es una construcción social siempre con intención y con sentido; en el caso de estudio enmarcada en la asignatura Ciencia Política dictada en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, Sede Paternal, con cursadas que se dictan dos veces por semana, cada clase cuenta con una

duración de 2 horas, con destino a muchas personas al mismo tiempo. El encuentro con el/la estudiante, en una posición asimétrica de poder, es una oportunidad para intervenir, influenciando como resultado en la construcción de significados. Esa influencia puede beneficiar o no el proceso de aprendizaje del/la alumno/a, y es en este punto que surge la necesidad de reflexionar sobre las estrategias de enseñanza, siendo flexibles al contexto.

Las estrategias mencionadas por el equipo docente son de tipo directas, la exposición y la enseñanza por elaboración, al realizar preguntas y promover conversaciones en el aula. Entre las estrategias preinstruccionales, para activar conocimientos y experiencias previas, se encuentran las preinterrogativas y la presentación de objetivos de la asignatura, con el fin de esclarecer las intenciones educativas, relevante para el desarrollo de expectativas en sus estudiantes y que puedan encontrarles sentido y valor funcional a sus futuros aprendizajes. Luego, entre las estrategias constructivas se mencionan como apoyo de los contenidos dictados el uso de ilustraciones con representaciones visuales de los conceptos, esquemas, gráficos, redes semánticas y mapas conceptuales que servirán de guía en la iniciación a la lectura de textos académicos, también se utilizan las analogías con cuestiones de actualidad para lograr mejores resultados de aprendizaje; estas estrategias son fundamentales para centrar los procesos de atención de sus estudiantes. Con respecto a las estrategias posinstruccionales, se realizan preguntas con relación a los contenidos dictados.

Hay un incentivo a que se inicien desde la asignatura en la lectura y el lenguaje académico, que luego será importante en las diversas carreras que eligieron, y se intenta que, a partir del aprendizaje de los procesos políticos y las temáticas dictadas, puedan trabajar un pensamiento más crítico, que les ayude en su trayecto formativo. Sin embargo, se reconoce que es necesario un trabajo más fuerte en este sentido como tarea propia de la Universidad y como dispositivo de inclusión. La propuesta de la cátedra sobre la implementación de cuestionarios para que, luego de la lectura, las/os estudiantes puedan hacer una autoevaluación y, luego, realizar las preguntas correspondientes a las dudas que les puedan surgir, es el resultado de un proceso de práctica reflexiva, de suma importancia en la búsqueda de mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es parte de la dinámica que debería producirse con pares

regularmente, para analizar situaciones educativas y retroalimentarse sobre las estrategias de enseñanza que agreguen valor a la práctica docente.

Queda una tarea pendiente con relación al descubrimiento por parte del equipo docente de cuáles son los intereses y los deseos de sus estudiantes, qué los motiva, para reflexionar y adaptar sus estrategias con el objetivo de captar su atención. Mientras se analizan las modificaciones a implementar con el fin de aplicar estrategias enfocadas a cada carrera que deciden estudiar sus estudiantes, que estarán relacionadas a sus objetivos académicos y laborales, en el trayecto, se observa que hay una promoción a la participación activa de las/os alumnas/os durante las clases desde una práctica contextualizada, aportando creatividad, de manera que estén en la clase, y no sólo físicamente. Esto es de ayuda para que asistan regularmente también, dado que, si se sienten motivados, se esforzarán más, faltaran menos a las clases, el foco estará en el proceso de aprendizaje, e impactará positivamente en los resultados de la cursada al final del recorrido.

Entre las estrategias de apoyo que se aplican en el equipo docente, con el fin de activar la curiosidad y el interés de sus estudiantes, se encuentran la presentación de información nueva por medio de ilustraciones, el planteo de situaciones por medio de preguntas, y la generación de espacios de intervención de las/os alumnas/os donde pueden compartir sus experiencias mediante el diálogo o el debate.

Un obstáculo que se observa es el gran número de inscriptos en la comisión cercana al mediodía, que implica una distancia mayor en la interacción con cada estudiante, afectando el conocimiento de su situación particular, su punto de partida, de manera de lograr comprender sus niveles de competencia y realizar las intervenciones que permitan a cada alumna/o un incremento de su competencia, comprensión y autonomía en la acción.

Finalmente, en el contexto actual de la postpandemia de covid-19, el celular es mencionado como factor distractor principal observado en las clases por el equipo docente, lo que otorga mayor relevancia a la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías a las estrategias de enseñanza, en la conquista por la atención escolar. Cuando se ha utilizado el celular en la dinámica de la clase, al trabajar con material virtual, las/os alumnas/os se encontraron más motivados y

se acercaron al material de estudio. Es importante rever el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual, que requiere de una transformación para poder incorporar la mirada del multitasking en las estrategias docentes, comprender que no se trata de mirar a otro lado, sino de encontrarle un lugar a la utilización de esos dispositivos tecnológicos que hoy en día atrapan el interés del/la estudiante y, al no ser utilizados, provocan desatención a la clase, porque invitan a la dispersión. Es pertinente volver a mencionar el concepto de economía de la atención, dado que la búsqueda por captar la atención se encuentra en el centro de interés de muchas organizaciones, para comprender qué bienes y servicios son acordes a los intereses de sus usuarios; hay una pelea por captar la atención de las/os estudiantes, de la cual las instituciones educativas forman parte, pero también el capitalismo de plataformas, pasando a ser la atención un bien económico, un recurso escaso. El contexto y la cultura deben ser tenidos en cuenta a la hora de reflexionar sobre las estrategias de enseñanza aplicadas, y su posible adaptación, dado que la información ofrecida por medio de plataformas, creciente y disponible, propone interacciones y gratificaciones inmediatas, activando la curiosidad y generando una continua dispersión, que las instituciones educativas de hoy no logran superar.

7. Referencias

- Altisen C. (2018). *Buenas prácticas en la enseñanza universitaria. Aspectos epistemológicos, culturales y didácticos*. <http://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/23522/Altisen%20-%20Buenas%20pr%C3%A1cticas%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20universitaria.pdf?sequence=3>
- Anijovich R. y Mora S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.
- Azcona, M., Manzini, F. y Dorati, J. (2013). Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación: Aplicación a la investigación en Psicología. *IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata* (13 al 15 de noviembre de 2013), pp. 67-76. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12219/ev.12219.pdf
- Bernabéu, E. (2017). La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar. *ReiDoCrea* 2(6), 16-23. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-2-3.pdf>
- Boletín Oficial Ciudad de Buenos Aires. (17 de marzo de 2020). *Decreto de Necesidad y Urgencia 1/2020 Jefe de Gobierno: Emergencia Sanitaria*. <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/511823>
- Boletín Oficial Ciudad de Buenos Aires. (8 de febrero de 2021). *Resolución 1/2021 Ministerio de Educación: Protocolo para el inicio de las clases presenciales* 2021. <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/541546>
- Camilloni A., Cols E., Basabe L. y Feeney S. (2007) *El saber didáctico*. Paidós.
- Díaz-Barriga Arceo F. y Hernández Rojas G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2ª ed.). McGraw Hill.
- Dussel I. (2020) La atención escolar en un mundo de pantallas. *Suplemento La educación en Debate* (83), 1-2. <https://editorial.unipe.edu.ar/la-educacion->

[en-debate/numeros-78-al-87-ano-2020/item/111-la-atencion-escolar-en-un-mundo-de-pantallas](#)

Dussel I., Ferrante P. y Pulfer D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE: Editorial Universitaria.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio P. (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
<https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci3n-Sampieri.pdf>

Infoleg. (10 de agosto de 1995). *Ley N° 24.521 Ley de Educación Superior*.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

Infoleg. (20 de marzo de 2020). *Decreto 297/2020 Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio*.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335741/texact.htm>

Infoleg. (7 de noviembre de 2020). *Decreto 875/2020 Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio y Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio*.
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/340000-344999/344033/norma.htm>

Llanga Vargas E. F., Murillo Pardo J. J., Panchi Moreno K. P., Paucar Paucar M. M., & Quintanilla Orna D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>

Martínez M. (2021). *El problema de la atención*. Red Editorial.

Murga Meler M. L. (2022). Jóvenes, indóciles. Educación e imaginario, conjurar el cinismo. *Praxis educativa* 26(1), 1-18.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260114>

Quiroz Paez F. B. (2022). Salud mental, perfil de personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios.
<https://repositorioinstitucional.uabc.mx/bitstream/20.500.12930/9599/1/TIJ137845.pdf>

8. Anexo

8.1 Modelo de Entrevista

1. Carrera universitaria de origen y/o formación docente.
2. ¿Hace cuántos años se dedica a la docencia?
3. ¿Hace cuánto tiempo lo hace en el CBC?
4. ¿Cuáles cree que son las principales problemáticas en el aula?
5. ¿Observa problemas de atención en sus alumnas/os durante sus clases?
6. ¿Cuáles cree que son los factores distractores más importantes?
7. ¿Observó en el contexto de la postpandemia de covid-19 mayores dificultades para captar la atención de sus estudiantes en sus clases?
8. ¿Realizó modificaciones en las estrategias de enseñanza utilizadas en el retorno a la presencialidad?
9. ¿Podría describir las estrategias que utiliza principalmente con orientación a captar la atención de sus alumnas/os?
10. ¿Podría describir el comportamiento de sus alumnas/os a partir de la implementación de las nuevas estrategias docentes?
11. ¿Observa que otras cátedras u otras/os docentes apliquen estrategias de enseñanza adaptadas al contexto de postpandemia covid-19?
12. ¿De algún modo considera que logra comprender qué intereses y deseos motivan a sus estudiantes? ¿Utiliza esa motivación en la adaptación continua de las estrategias que aplica a sus clases cada cuatrimestre?
13. ¿Observa diferencias de acuerdo con las carreras que eligió seguir cada estudiante?
14. ¿Cómo se desempeñan académicamente sus alumnas/os?
15. Si compara el desempeño académico de sus alumnas/os antes y después de la pandemia covid-19, ¿lo consideraría mejor, igual o peor?
16. ¿Qué expectativas tiene sobre el futuro académico de sus estudiantes?
17. ¿Algún comentario que quiera agregar?

8.2 Matriz de análisis de datos

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	FRASES DE LAS/OS DOCENTES (Entrevistada/o1, E2, E3)	INTERPRETACIÓN
Carrera universitaria de origen y/o formación docente	<p>E1: "Licenciatura en Ciencia Política; no terminé aún el profesorado."</p> <p>E2: "Licenciatura en Ciencia Política, después hice el doctorado en investigación de la misma disciplina, pero en ningún momento encaré para el lado de una capacitación aparte en docencia."</p> <p>E2: "No me interesa porque no creo que vaya a tener la necesidad de trabajar en un secundario. Para una cátedra universitaria de ciencias sociales, donde uno viene de formación más humanística, no hay algo que me motive a que lo vea realmente como una herramienta que me pueda llegar a aportar en ese tiempo algo que valga la pena."</p> <p>E2: "No estaría mal a veces hacer talleres, cosas puntuales, cuando uno tiene quizás algún tema más por ahí metodológico de enseñanza."</p> <p>E3: "Formación docente no, y carrera universitaria de origen Ciencia Política."</p>	El equipo de cátedra está conformado por profesionales egresadas/os de la Licenciatura en Ciencia Política, siendo una persona integrante la que está efectuando el trayecto de formación docente.
Experiencia docente	<p>E1: "9 años, desde 2014."</p> <p>E2: "En el CBC y también en Universidad de Lanús, una materia que tenía a mi cargo que era Teoría de las Organizaciones, después Teoría Política en Ciencias Económicas (UBA), hice unos meses como una pasantía en la materia Teoría del Estado en la Facultad de Derecho. Después di posgrados, la materia Ciencia Política en un curso de doctorado en la Universidad de Belgrano, y también una maestría, siempre en Teoría Política, en la UCES. Todas esas fueron de forma puntual, no tuve continuidad, salvo en Teoría de las</p>	La experiencia docente es de entre 9 y 20 años.

	Organizaciones que la daba un cuatrimestre sí y un cuatrimestre no; además, fue un solo cuatrimestre la del doctorado y la otra fueron dos cuatrimestres.”	
	E3: “10 años aproximadamente.”	
Docencia en el CBC	E1: “Desde hace 9 años, y en la misma sede de CBC.”	La experiencia docente en el Ciclo Básico Común sede Paternal para la asignatura Ciencia Política es de entre 9 y 12 años.
	E2: “Empecé hace muchos años en el Ciclo Básico de Económicas, allá por el 2004, y después acá concursé y empecé en 2011, 2012”.	
	E3: “En el CBC hace 10 años.”	
Opinión sobre las principales problemáticas en el aula	E1: “Que lleven la lectura al día; que asistan a clase, porque no siempre se toma lista; el tema de la atención, se dispersan fácil; el tema del lenguaje que se utiliza, dado que vienen del secundario sin el bagaje teórico que se utiliza en el CBC; y que se adapten a la cantidad de lectura es un problema.”	Las problemáticas observadas en el aula se centran en la falta de lectura sistematizada de los textos por parte del estudiantado, en la asistencia regular a clase, en la dispersión observada, y en el lenguaje utilizado, dado que en muchos casos se trata de la primera aproximación al lenguaje académico de ingresantes que llegan de la escuela secundaria. Las clases numerosas se mencionan como un problema para poder acercarse y acompañar a cada estudiante, sobre todo en la comisión cercana al medio día, en la cual se inscriben muchos ingresantes del secundario,
	E2: “El Ciclo Básico lo que tiene es que es parte de un sistema universitario que para mí debe ser una cosa única en el mundo, como el que tenemos en Argentina y, en particular, en la Universidad de Buenos Aires, donde cualquier alumno va con un certificado de secundario terminado, es el único requisito que te pide, incluso del extranjero, y todos pueden entrar sin ningún tipo de impedimento.”	
	E2: “Hemos tenido casos donde hubo que hacer una denuncia, un procedimiento para sacarlo porque se ponía agresivo; entonces ya tenes un punto de partida donde vos tenes un público muy heterogéneo.” E2: “Hay gente con objetivos más o menos claros y con una formación ya previa escolar que le permite afrontar la exigencia de la materia que estamos dando nosotros, que son siempre una minoría, y después el resto es como un público que está disperso, están y no están, mi estrategia para encarar esto es dar clase para	

	<p>esas dos o tres o cuatro personas que son los que realmente van para adelante, y los demás, si pueden, están, y si no, que se vayan, yo tengo esa filosofía. O sea, no voy a hacer un esfuerzo adicional para motivar, primero y principal por un tema numérico, no es que son clases de tres o cuatro, si vos me decís que son cursos de pocas personas, podes hacer un esfuerzo adicional, en el sentido de buscar, ponerte más con la problemática de los alumnos, entender, de qué colegio viniste, qué es lo que te falló en el colegio, qué problema tenes ahora, que es imposible. Hay un tema de tiempo porque tenes clases numerosas, en el segundo cuatrimestre siempre la cantidad de alumnos es bastante menor que en el primero, pero no deja de ser un número, sobre todo a media mañana que es un turno que agarran bastantes chicos jóvenes, chicos que vienen del colegio y les gusta ese horario o buscan ese horario porque no los hace venir tan temprano. Es un público muy numeroso, donde más de la mitad de la gente viene con poca motivación, a la que se suma una enorme deficiencia que trae ya del colegio.”</p>	<p>más que la de la mañana; a esto se agrega que son grupos heterogéneos.</p>
	<p>E3: “Hay un cambio postpandemia, que tiene que ver creo con la lectura, sobre todo, y hasta con amigarse con los materiales de lectura; una vez detectado de que hay un problema con la lectura, lo que yo empecé a hacer y lo que varios empezamos a hacer es pedirles a los estudiantes que lleven los materiales de lectura a la clase para poder tratar de hacer una lectura acompañada e indicarles más o menos donde están las ideas centrales y demás, que tampoco tiene mucho resultado porque no lo hacen. En general lo que hacen es grabar la clase y después se pierde un poco eso porque entiendo que ni siquiera escuchan el registro de lo que graban, entonces se hace medio complicado. Yo creo que el principal problema hoy es el acercarse al material de estudio.”</p>	

<p>Problemas de atención en sus alumnas/os observados durante sus clases</p>	<p>E1: "Si, se dispersan fácil; están con el celular o hablan con el compañero de al lado."</p> <p>E2: "Hay un público que está disperso, están y no están, que es la gran mayoría, más de la mitad de la gente viene con poca motivación."</p> <p>E3: "Si, depende de la naturaleza del curso, hay cursos que son más numerosos y hay cursos que son más pequeños; en los cursos más pequeños tal vez no pasa tanto porque uno puede dialogar casi con cada uno o con la mayoría de los presentes, por ahí en los cursos más numerosos sí sucede que hay grupos que se nota que no están prestando atención, que están en cualquiera. También pasa a veces que algunos temas son complejos, otros son aburridos, entonces eso hace que haya menos nivel de atención, pero en general no es un problema demasiado extendido creo."</p> <p>E3: "En este cuatrimestre por la mañana tocó un curso muy reducido; eran 20 iniciales, de los cuales terminaron 10, con lo cual fue un curso muy sencillo tener un diálogo fluido con todos. Pero esta misma materia en otros años tiene entre 50 y 60 personas, que ya hace más difícil el contacto."</p>	<p>Los principales problemas de atención observados por el equipo docente refieren a una fácil dispersión, sea porque están con el celular o porque conversan con el/la compañero/a que tienen al lado.</p> <p>Se destaca que, en la comisión de la mañana, al ser menos inscriptos, se puede dialogar con la mayoría de las/os estudiantes, logrando una mayor atención.</p>
<p>Opinión sobre los factores distractores más importantes</p>	<p>E1: "El celular; la compañía que tienen al lado, porque están en un momento también de encontrar su lugar de pertenencia, entonces quieren hablar entre ellos, pero no todo el tiempo, pero por momentos se dispersan con el que tienen al lado; y que no leen para las clases, porque si leyeran entenderían algo, los que leen suelen estar más atentos."</p> <p>E2: "Yo los tengo muy marcados con el tema del celular; les voy a poner un libro de Sartori para todo el cuatrimestre, para que lean, además de las fotocopias, es un libro que se llama Homo videns (la sociedad teledirigida), es un libro muy ligero de leer que puedes leer en el colectivo antes de llegar a la Facultad. Ya vienen con una</p>	<p>Entre los factores distractores más importantes, se señala el celular, dado que se observa una dispersión provocada por la información creciente que está al alcance mediante el uso de las redes, que se actualiza al instante, todo el tiempo y que constantemente aporta información que despierta la curiosidad del/la estudiante; a</p>

	<p>dispersión muy grande, y justamente quiero que lo lean porque el autor, anticipándose a todo esto, cuando lo escribió en la década del 90, todavía no estaban desarrolladas las redes y apenas se podían usar mensajes de texto y nada más, asique imagínate cómo se había adelantado a los problemas. El celular serviría para investigar un tema puntual cuando lo tenes que investigar y nada más, no todo el tiempo. Muy rara vez pasó, pero este cuatrimestre tuvimos un curso medio complicado de algunos grupitos de alumnos y, el otro día, mientras yo daba clases, uno estaba con el celular, y le dije: ¡te vas! No volvió a sacar el celular. Desde ese día que me puse firme ya nadie ni siquiera se anima, en ese sentido enseguida les hago guardar los celulares. Yo tampoco estoy con el celular, es recíproco, y si tengo un tema les aviso previamente que me puede entrar un llamado, por una cuestión puntual.”</p> <p>E2: “Es un contexto masivo, de poca vocación de estudio, a lo que se suma la gran dispersión de tiempo y la dispersión que tienen, que es un tema cognitivo entiendo, o sea las redes están permanentemente informando de todo al minuto, al instante cosa que al final no termina de tener sentido. Hay mucha información, de la cual muchas de las cosas ni siquiera están después corroboradas en cuando a su veracidad asique perdieron hasta incluso o no tienen el hábito de preguntarse si es cierto. Todo es curiosidad, todo lo puedes ver, creo que son todos elementos para los cuales la UBA al menos no está preparada.”</p> <p>E2: “El segundo elemento, que siempre es un factor, sobre todo en la cultura educativa argentina, tanto universitario como escolar, es siempre el aglomeramiento; el número ideal de un curso son entre 15 y 25 como máximo, tampoco tener tres o cuatro, que son clases particulares, para que sea manejable; por arriba de 25 se complica con un público sobre todo de jóvenes, y siempre se suma que la</p>	<p>ello agregan la compañía que tienen al lado, con quien hablan durante la clase, porque se trata de una etapa de cambios importantes en el/la joven adolescente, en la cual buscan su lugar de pertenencia; y, finalmente, poca vocación de estudio y falta de lectura del material, dado que quienes leen suelen notarse más atentas/os a la clase.</p> <p>Se menciona como factor ambiental que el curso sea numeroso, lo cual lo hace menos manejable para el/la docente.</p> <p>Finalmente, que el interés por un tema político se desvíe a cuestiones de coyuntura.</p>
--	--	--

	<p>infraestructura nunca es adecuada, las aulas que faltan sillas para los que llegan tarde. Entonces, eso es un factor ambiental.”</p> <p>E3: “El más importante es el teléfono, sin dudas, y me parece que es el único factor de distracción, no sé si hay otro factor de distracción que yo detecte. Por ahí, no sé si es precisamente un factor de distracción, pero muchas veces, como la materia es una materia de actualidad, o sea, si bien se ven autores y demás, se habla mucho también de actualidad, muchas veces pasa que hay un interés en los temas políticos y se desvía el tema de la clase en el tema de coyuntura de la discusión pública actual.”</p>	
<p>Dificultades para captar la atención de sus estudiantes en sus clases en el contexto de la postpandemia de covid-19</p>	<p>E1: “Si, la primera cursada postpandemia presencial costaba mucho que hagan silencio, costaba muchísimo, hablaban entre ellos, y hablaban fuerte; y si, a la hora de desarrollar el parcial había dificultades, pero principalmente les costaba adaptarse a hacer silencio y prestar atención. No estaban acostumbrados se ve, al estar en la casa con el micrófono apagado, la cámara apagada, venir del secundario realizado también de forma virtual digamos que afectó; les costó adaptarse a las pautas de la clase, las cuales varían, como hay autonomía universitaria, de cátedra, varía de clase en clase, de cátedra en cátedra, pero costaba que sigan los lineamientos, lo que se pedía, pautas de convivencia, hacer silencio, principalmente.”</p> <p>E2: “Si, se nota bastante. Ya veníamos de todo un contexto de no tener ya la organización del curso, de que el docente esté ahí hablándote a dos metros no es lo mismo que un Zoom. Nosotros cuando hacíamos las cursadas virtuales teníamos situaciones donde, también, una vez más la masividad, no puedes ver desde la computadora, perdes totalmente la perspectiva del curso, no sabes qué estás mirando, y después también aparece la situación de que estaban pero se apagaban, ponele que eran un 30%, un 20%, que</p>	<p>En los tres casos observan mayores dificultades para captar la atención de sus estudiantes en la postpandemia de covid-19. Se menciona que costaba que hicieran silencio, hablaban entre ellos, y eso desviaba la atención. Al venir de un dictado de clases virtual, se dificultó la adaptación a las pautas de convivencia propias de la clase presencial y de la cátedra específicamente. También se menciona como dificultad la retención de lo comunicado por el/la docente, que se relaciona con no</p>

	<p>no le andaba la cámara o estaba con el celular; yo les pedía que traten de poner la cámara. Y al no tener un lugar, estar en la casa, entras en la intimidad de la gente, lo percibí bastante, y a mí no me motivó para el Ciclo Básico, por lo menos este tipo de materias. No me quiero imaginar el que dio matemática, explicar en un pizarrón, yo no sé cómo se habrán arreglado.”</p> <p>E2: “Se suma que la UBA nunca nos proveyó ni de capacitación ni de Zoom, nosotros trabajamos con Meet para que no se cortara.”</p> <p>E3: “Sí, no sé si de atención, no sé si la atención es lo que falla sino retención de lo comunicado, que yo entiendo que tiene más que ver con el no conectarse con el texto, que es algo que me parece que antes podían no prestarte atención, pero después había un trabajo por su parte, entonces eso medio compensaba un poco. Pero ahora entiendo que el problema tal vez sea más de retención que de atención.”</p>	<p>conectarse con el texto, con el material de lectura.</p>
<p>Modificaciones en las estrategias de enseñanza utilizadas en el retorno a la presencialidad</p>	<p>E1: “Si, tratar de llevar imágenes, la pizarra siempre usé, quien necesitara enviarle algún recurso que se viera por medios virtuales, material virtual disponible, videos, eso es lo que se incorporó después de la pandemia. Como las aulas con las que contamos tienen pizarrón, y no están preparadas para usar un cañón, un proyector, antes siempre era dar la clase con el pizarrón, no se utilizaban muchos recursos; como con la pandemia se podían proyectar videos, dar material virtual, eso se aprovechó.”</p> <p>E1: “Hay un campus virtual, pero como a veces no se entiende muy bien, entonces nos manejamos en la cátedra por correo electrónico. Pero hay una comunicación fluida; yo les dejo mi correo personal y nos manejamos por esa vía, mucho más que antes de la pandemia y eso quedó. Y los alumnos ya hacen, sin que se les diga, un grupo de WhatsApp como otra vía más de comunicación.”</p>	<p>Entre las estrategias de enseñanza implementadas en la postpandemia se encuentran la distribución de material virtual, que fue incorporado a partir de la pandemia, y el uso de plataformas como Meet o Zoom para el dictado de algunas clases en casos excepcionales.</p> <p>Se eliminaron textos con la intención de que la reducción en la cuantía se vea</p>

	<p>E1: “Otra cuestión es, como la sede Montes de Oca ahora es virtual, lo cual también cambió con la pandemia, a veces los exámenes finales se toman en la sede Paternal, entonces nos avisan con anterioridad para poder usar el campus virtual, pero nosotros optamos por hacer reuniones vía Meet o Zoom. Esas plataformas sirven para cuando un docente no puede dar clases presencial o cuando no se puede usar la sede, es algo positivo que dejó la pandemia.</p>	<p>compensada por una mejoría en el conocimiento de los textos que se dictan a nivel cualitativo. Se pregunta y repregunta sobre las dudas que puedan surgir en la lectura del material de estudio, incentivándolas/os a que lleven los textos a la clase para acompañarlas/os en su análisis. Se implementó la exposición de una clase por parte de las/os alumnas/os, para luego realizar la devolución correspondiente. Finalmente, se pretende que las/os estudiantes aborden los materiales de lectura mediante guías de preguntas, para que puedan contestarlas a modo de autoevaluación a lo largo de las unidades abarcadas en la cursada.</p>
	<p>E2: “El principal impacto, que ya venía incluso antes de la pandemia, pero que claramente la pandemia fue un gran disparador es la decadencia que viene del secundario. Hay excepciones, pero siempre la tendencia en general es que ha ido más empeorando que mejorando, por lo menos el público que nos toca a nosotros, en cuanto al nivel de atención, en cuanto al nivel de rendimiento en los exámenes. Fui compactando la materia, fui sacando lo más posible textos, que los tienen que estudiar pero bueno, la idea es menos textos pero más conocimiento cualitativo de un texto, se lee completo el autor que se da, se estudia todo, desde la primer página hasta la última, no es que hay un tema que no se dé, y ahí insisto en que, obviamente no se puede dar todo pero, los temas que les van generando dudas van preguntando también; la idea es que a partir de lo que uno le enseñe ellos lo bajen, estudien y después nos hagan la devolución, y ese ida y vuelta es sumamente difícil en este contexto.</p> <p>E2: “Hemos probado con el equipo, yo acá coordino la materia, no es un cargo ni de jefe ni nada parecido, que cada uno busque, por ejemplo, una cosa muy piola, que quizá la vamos a implementar, usando formularios Google es mandar preguntas para que los chicos se pongan a estudiar de la fotocopia. Nosotros en unos cuatrimestres les dimos guías, pero otra vez la misma situación, no</p>	

	<p>podíamos controlar quienes las seguían y quienes no; pero seguís como dándoles cosas que son una práctica que los alumnos incorporan en el colegio que es estudiar mecánicamente, y que vienen ya con las cosas organizadas, sobre todo materias como esta, de ciencias sociales, historia, que lean tales autores y ponen pautas de cómo tienen que estudiar los temas; al final llegué a la conclusión que es una herramienta con la que les quitas habilidades más que sumar, porque lo que tiene justamente hacer ejercicios es entender los textos y sacar lo importante, y para sacar lo importante siempre ellos tienen que venir y preguntar, eso sí nosotros re contra enfatizamos. Otro tema que surgió a raíz de esos cuestionarios es que después cuando haces las preguntas al tomar los parciales, si vos les tomas una pregunta que no es la misma que la del cuestionario te dicen, pero ¿¡cómo!?, estamos con esos problemas, es como que lo retrotraes un poco todo al secundario. Pero bueno, las guías las tenemos, algunas tenemos que actualizarlas, se puede volver a poner como al final de la unidad de los manuales, con un apartado de preguntas, y el que quiera los contesta.”</p>	
	<p>E3: “Sí, fui probando, a ver cuál era la mejor forma. Lo que relativamente funciona y a mí me sirve es separar un sólo tema en dos clases, una clase la doy yo en formato tradicional, donde trato de abarcar todo el tema y la otra clase la preparan los estudiantes y yo me siento a verlos como exponen y en todo caso les corrijo si hay errores conceptuales sobre la marcha. Y bueno, esto de tratar en la clase de que ellos tengan el material ahí para poder ir marcándoselo; si no van a leer en sus casas que lean en la clase.”</p>	

<p>Estrategias que utiliza principalmente con orientación a captar la atención de sus alumnas/os</p>	<p>E1: “Una es usar la pizarra, yo elaboro los mapas conceptuales, así los incentivo a que ellos también los puedan armar; otra herramienta es utilizar el espacio físico del aula para ir y venir, moverme entre medio de los bancos, si observo que se ponen a hablar dos estudiantes, me acerco y dejan de hablar, y no hace falta decirles; en vez de retar preguntarles ¿tienen alguna duda de la cursada? A veces surgen estudiantes con dudas, a veces hay vergüenza de preguntar. Después también les muestro imágenes; como tengo Power Point de todos los materiales que me quedaron de la pandemia, y lo puedo imprimir y que se vea grande, entonces tengo los principales cuadros de los textos y los hago que vean, yo me pongo en el centro y ellos pueden ver mientras les voy señalando, en qué página y título lo encuentran. Por eso también les pido, en lo posible, que lleven el material así van subrayando, o que lo sigan desde el celular de forma virtual, de modo que presten atención; es una manera también de que puedan tener algo ordenado, porque si uno va y da la clase desordenada y no leen, la mayoría lo hace al final de la cursada antes del parcial, es una manera de darles un orden, una certidumbre.”</p> <p>E1: “No tengo certeza de que otras cátedras y docentes también apliquen estrategias de enseñanza adaptadas al contexto de postpandemia covid-19.”</p> <p>E2: “Lo que yo aplico más que nada es interrogarlos a ellos, cuando doy un tema lo voy hablando y también voy preguntándoles, como haciéndoles razonar el tema. A veces tenes si uno, dos o tres motivados, los demás están semi ausentes. Quizás me faltaría probar ahí bajar algunas cosas más informales, y de una charla más informal llevarlo a lo más académico.”</p> <p>E2: “Algo que también hemos implementado es que preparen un tema y lo expongan.”</p>	<p>Con orientación a la atención de estudiantes, las estrategias utilizadas mencionadas son la elaboración de mapas conceptuales, la utilización de la pizarra y del espacio físico disponible, preguntarles si tienen alguna duda de la cursada, trabajar con imágenes o los principales cuadros para guiarles con los materiales de lectura, y se les pide que lleven las fotocopias o sigan los textos desde sus celulares. Se intenta que puedan ordenarse durante la cursada, y no antes de los parciales, y se observa que de ese modo presten atención. Además, se implementa que preparen un tema para exponerlo ante sus compañeras/os y el/la docente. Se destaca en este punto la heterogeneidad del aula y la diversidad de intereses entre las/os estudiantes, debido también a las diferentes carreras que tienen la</p>
--	---	--

	<p>E2: “No hay que olvidarse que hay gente con diferentes intereses. Uno no empieza la carrera con materias que siempre le gustan, y se suma además que es un ciclo donde conviven estudiantes de Abogacía, Relaciones del Trabajo, Sociología, Ciencia Política; y a mí me da la impresión de que vienen con una actitud de vamos a tener que sobrevivir a esto, entonces se suman muchas cosas.”</p> <p>E2: “Nosotros no tenemos un departamento docente para sentarnos con pares y con el director de la carrera, con instancias que ordenan una unidad académica, no tenes un feed back de tus colegas, que se transforma incluso en una cosa virtuosa poder hablarlo; ese ida y vuelta no lo tenemos. Se trata del grado de compromiso que vos asumís que tenes como docente y el nivel de exigencia académica que corresponde, más allá de la libertad de cátedra, ¿dónde está el piso?”</p>	<p>asignatura Ciencia Política en el Ciclo Básico Común.</p> <p>Se propone mantener charlas más informales buscando motivar a sus alumnas/os para, luego, pasar a llevar la clase a un lenguaje más académico.</p> <p>Finalmente, se menciona la falta de un departamento docente donde se pueda dialogar con colegas sobre la temática, fuera del equipo de cátedra.</p>
<p>Comportamiento de sus alumnas/os a partir de la implementación de las nuevas estrategias docentes</p>	<p>E1: “Cuando se les dice que busquen un recurso en internet, les gusta más siempre. Pero la atención la observo igual que siempre; sigue estando el que no presta atención, o el que está con el celular. Traté de adaptarme de acuerdo con los recursos que tenía en el aula, marcadores, pizarrón, y el WIFI gratis disponible.”</p> <p>E2: “Cuando los interrogo, muchos se deben sentir como inhibidos, por más que yo les diga que lo bueno es que hablen, que pregunten.”</p>	<p>El comportamiento observado en sus alumnas/os a partir de las estrategias implementadas es de inhibición o de resistencia para aquellas que implican mayor exposición ante sus pares, y una mayor comodidad cuando se trata de</p>

	<p>E3: “Mucho no les gusta porque no están acostumbrados, porque se sienten juzgados, porque le tienen terror a equivocarse, y bueno la idea es también trabajar todos esos temas que son obstáculos que tiene uno como estudiante, que los pasó uno como estudiante y que después te das cuenta de que ese miedo es en realidad el verdadero error, no que te equivoques. Pero la reacción de ellos al principio es de resistencia entonces hay como cierta imposición y tono imperativo en que esto es algo que hay que hacer.”</p>	<p>utilizar herramientas digitales, mientras que continúa habiendo grupos que no prestan atención y se mantienen dispersos, más aún en la comisión cercana al mediodía, que tiene más inscriptos.</p>
<p>Intereses y deseos que motivan a sus estudiantes</p>	<p>E1: “La verdad que no creo entenderlos del todo, son generaciones nuevas en su gran parte, y mi desafío sería el próximo cuatrimestre hacer una encuesta para preguntarles por qué estudian la carrera que eligieron, aparte de que les guste. Sin embargo, tengo alumnos que hacen política y que se observa que les interesa aprender, y tienen curiosidad, muchos que siguen Ciencia Política muestran interés por el contexto político, la política; pero hay otros que son de otras carreras y no dicen qué los motivó a elegirla.”</p> <p>E2: “Uno trata, uno trata de preguntarles, pero son poco comunicativos, a lo que se suma que es un primer año, y la gran mayoría está todavía dudando qué es lo que estudia, tenes la primera adaptación, aunque ojo, siempre hay un residual de alumnos que vienen de otras carreras o son más adultos, pero no lo tomo como parámetro en el turno que doy.”</p> <p>E3: “Lograr eso depende del criterio numérico, no es lo mismo tener un aula de 60 que un aula de 20, y es una pregunta que igualmente yo siempre hago, por lo menos saber qué carrera están estudiando, y una pregunta que también siempre encuentra mucha resistencia es por qué están estudiando lo que están estudiando y muchas veces no quieren responder, no se animan, no saben, no pueden expresarlo o simplemente eligieron porque sí y no queda bien decirlo. En función de eso yo trato de orientar la clase hacia eso.</p>	<p>En general no logran comprender cuáles son los intereses y deseos que motivan a sus estudiantes, pero se intenta interpelarlas/os con preguntas sobre qué carrera eligieron, y el porqué de esa elección. La mayoría son jóvenes adolescentes que se encuentran atravesando una etapa en la cual deben decidir sobre su carrera y su futuro, pero aún no están seguros de lo que quieren hacer o no pueden expresarlo. La curiosidad se observa con cuestiones de coyuntura política cuando se lleva un tema de la teoría a la práctica, con ejemplos de la cotidianeidad, y eso las/os motiva.</p>

	<p>Después, siempre la introducción a la materia tiene un contenido de carácter personal muy grande porque la política se basa en el conflicto, entonces es ponerlos a ellos en ver que todos somos conflictivos en definitiva, y que cuando a esos conflictos los ponemos en una dimensión de amistad, siempre está la pregunta de quién no tuvo algún problema con alguien, y ahí es el disparador, y bueno, y cómo resuelven esa conflictividad, y como se plantean esa conflictividad, porque siempre lo más natural es que la culpa del conflicto al tuvo el otro. A partir de ahí se suelta un poco la charla porque todos tienen una para contar.”</p>	
<p>Uso de la motivación en la adaptación continua de las estrategias que aplica a sus clases cada cuatrimestre</p>	<p>E1: “No suelen decir qué les gusta y que no, hay una cuestión de relación docente-alumno que no te dicen qué quieren; sí plantean qué quieren sobre la modalidad de evaluación o fechas de parcial, por ejemplo. También cuando una clase les gustó, cómo fue ordenada, eso sí opinan. Pero cuando hay un cuatrimestre en año electoral y vemos las PASO, les pregunto ¿vieron esta noticia? Y una vez que responden sí o no, les pregunto ¿saben qué es esto? Hay cosas que ellos las ven en Twitter o en YouTube y no en los noticieros. Siempre voy buscando ejemplos de lo que pasa cada cuatrimestre, de cada tema que se ve; si bien los textos que se dan son de años anteriores, yo busco de esta forma actualizar y bajarlos a la realidad, y de paso ver si siguen los medios, porque no a todos les va a interesar la ciencia política.”</p> <p>E2: “Yo les pregunto cuando empieza el cuatrimestre qué carrera estudian, y a veces les vuelvo a preguntar y ustedes qué van a estudiar; y ahí tendría que buscarle la vuelta para tratar cada carrera en particular. Por ejemplo, Derecho en la UBA es una carrera en general con un perfil más bien orientado a lo profesional, y yo tengo más un perfil de investigación, entonces yo no soy bueno en ese sentido para motivarlos.”</p>	<p>Si bien no suelen comunicar lo que les gusta y les interesa, se intenta llevar temas de actualidad a las clases, ejemplos de lo que pasa o difusiones de los medios de información, y relacionarlos con el tema que se dicta. A su vez, al ser variadas las carreras elegidas, se intenta orientar a temas que tocan la fibra personal del estudiantado en general, más que temas propios del perfil del futuro profesional. Al encontrar un punto que active la comunicación con el estudiantado, se puede empezar a trabajar la teoría con otro sentido.</p>

	<p>E3: “Sumado a la pregunta de su carrera y el interés por la carrera que eligieron, la materia permite y habilita tocar temas de una fibra personal que uno a veces tiende más a querer comunicarlas, entonces se distiende un poco la clase y a partir de eso se puede trabajar.”</p>	
<p>Diferencias observadas de acuerdo con las carreras que eligió seguir cada estudiante</p>	<p>E1: “Si, los que están para las carreras de Ciencia Política, Sociología, alguno para Filosofía que puede cursarla, hay más interés, les llama más la atención.”</p> <p>E2: “Con la gente de Derecho, uno trata de decirles es importante que estén acá y que ellos entiendan Ciencia Política, y la Ciencia Política que nosotros enseñamos porque en Derecho después van a tener un montón de cosas que van a tener que ver con eso, pero lo van a ver con una mirada normativa; por ejemplo, Sistema de Gobierno lo ven después en Derecho Público y los ven en alguna materia de Constitucional. Pero no estoy tan empapado de los contenidos con la carrera de Derecho, y más allá de eso, la perspectiva de la Ciencia Política es una mirada alternativa, diferente. El otro tema es que ellos no tienen una materia de Derecho paralela a la nuestra, no pueden contrastar. Por ahí los que estudian Sociología vienen más o menos con temas casi similares nuestros, teniendo en cuenta sus contenidos mínimos, sus orientaciones. Por ahí una cosa que estaría bueno hacer es revisar los planes de las carreras y buscar una manera de adecuar contenidos quizá que se puedan acercar más a lo que le pueda servir por ejemplo a Relaciones del Trabajo.”</p> <p>E2: “Me llama la atención por ejemplo el perfil profesional de la carrera de Relaciones del Trabajo, porque es muy elegida esa carrera, en los últimos cuatrimestres cada vez que pregunto hay un número importante de alumnos, creciente, que van a esa carrera. Después, Ciencia Política que son poquitos, y Derecho. Tampoco</p>	<p>Más allá de que la atención de las/os estudiantes de la Licenciatura de Ciencia Política en general es mayor que la del resto de las carreras, por tratarse de la primera materia con contenido específico, se destaca que son todas carreras humanísticas, y hay contenidos similares que se pueden traer a las clases. Se observa que falta realizar un relevamiento del plan de estudio de algunas carreras que en años recientes cuentan con mayores inscriptos, para acercarse de manera más efectiva a los intereses de esas/os estudiantes.</p>

	<p>hay un foco puesto por carrera para poner recursos con algún criterio objetivo y dar apoyo donde estén más flojos para ayudar a que egresen los estudiantes.”</p> <p>E3: “Es muy variable, las carreras son todas carreras humanísticas, léase Derecho, Trabajo Social, Ciencia Política, Sociología, Filosofía, Relaciones del Trabajo, que no dejan de ser carreras que tienen que ver con el trato humano, el conflicto está presente en todas, entonces hay como un interés, y la perspectiva de la cátedra habilita poder tratar las cosas desde varios puntos de vista o desde varios puntos de práctica profesional en todo caso. Los de Derecho, como son más, siempre hay un grupo al que le interesa más la materia y otro grupo al que le interesa menos, asique no sé si es por carrera la diferencia, sí hay una diferencia entre los que están muy decididos de que quieren estudiar la carrera que hayan elegido y los que están por ahí más viendo qué onda. Sí hay veces que pasa que el de Relaciones del Trabajo por ahí pregunta para qué me sirve a mí entender cómo funciona un Sistema Electoral, y es una duda legítima pero bueno, es parte de la currícula.”</p>	
Desempeño académico de sus alumnas/os	<p>E1: “El que lee los textos, el que va a la clase con los textos leídos, puede prestar más atención, y si va a todas las clases, se observan mejores resultados, las notas son mejores; quienes van de vez en cuando, no leen los textos, van a recuperatorio, notas bajas, 4. Siempre hay una minoría que le va un poquito mejor, pero no es la gran mayoría. La mayoría es regular, y siempre son menos los que se van a recuperatorio.”</p> <p>E1: “Después de la pandemia covid-19 el desempeño es más o menos igual. Es una materia en la que hay que leer mucho y eso les suele costar a los estudiantes.”</p>	<p>En las tres entrevistas se releva un empeoramiento en el desempeño de sus estudiantes en la postpandemia. Aquellas/os que leen los textos y asisten regularmente a las clases con los textos leídos muestran mejores resultados y llegan a promocionar, mientras que la mayoría va a instancia</p>

	<p>E2: “Bajó, es evidente eso y es evidente que en la pandemia, con el tema del Zoom y las clases virtuales se manifestaron más claramente los problemas que tienen los chicos con los docentes en los colegios y las grandes limitaciones, y por primera vez los docentes en los colegios se vieron enfrentados a situaciones que, bueno, más allá de todo lo que es adaptarse al medio virtual, que de por sí no le es fácil a nadie, pero se enfrentaron por primera vez a los padres, es algo que no estaba previsto, cuando los chicos entran al aula se cierra la puerta, y lo que pasa ahí adentro es lo que después cuentan los chicos. Yo creo que no hay estudios que hayan investigado el impacto de esto. Se suma a las deficiencias que ya tienen muchos docentes en la escuela secundaria, por diversas razones, empezando por los sueldos bajos que hacen que tengan que estar con tres o cuatro colegios. Y a eso se agrega de nuevo lo cuantitativo, aulas con 40 adolescentes. Por primera vez se abrió una ventana a todo esto y se pudo ver lo que está pasando en las aulas.”</p> <p>E2: “Algo que sucedió este cuatrimestre, para un parcial se circularizaron un resumen de un tema para no leer los textos, entonces alguien hizo un resumen y lo estudiaron de ahí, cuando empezamos a leer las respuestas pensamos que se habían copiado, y no contestaban a lo que se había preguntado, el resumen no estaba bien hecho. Entonces, tienen que estudiar, leer los textos. El trabajo pedagógico que hay que hacer es inculcar esto, no tocar temas de oído.”</p> <p>E2: “Hay habilidades que son insustituibles con lo virtual.”</p> <p>E3: “También hay un antes y un después de la pandemia, es distinto, o sea cambió hasta en eso. Antes de la pandemia era, más allá de que siempre son cursos muy heterogéneos, pero tenías entre un 10% y un 15% que tenían 10 o 9, que son las notas más</p>	<p>de final, a veces con necesidad de rendir un recuperatorio de algún parcial previamente. Sigue siendo un menor número de estudiantes el que recursa la asignatura, pero es un número creciente en los últimos años.</p>
--	--	--

	<p>altas que se pueden tener, tenías un 30% que estaba entre el 7 y el 8, y entre esos completabas casi la mitad del curso, promocionaban la materia, que es un porcentaje razonable, después había otro 40% aproximadamente que se mantenía en final, y el resto en general recursaba. Y hoy, después de la pandemia, yo te diría que el porcentaje de 9 y 10 está entre el 1% y el 3%, es muy bajito, son muy pocos los que llegan, y los exámenes son similares, no cambiaron mucho las preguntas, no cambiaron mucho los textos, no cambió mucho nada; los que promocionan debe ser el entre el 20% y el 25% del curso, un gran porcentaje se va a final, pero también un gran porcentaje recursa, antes era un porcentaje realmente menor el que recursaba y ahora es considerablemente mayor.”</p> <p>E3: “En general, a la mayoría de los que recursan les va mal en el primer parcial y dejan la materia, ni siquiera llegan a recuperar, pero puede ser que eso tenga que ver con la modalidad nuestra que es, como el CBC te habilita un solo recuperatorio, nosotros tomamos el recuperatorio al final de la cursada, si te fue mal en el primero te tiene que ir bien en el segundo y ahí recién recuperas el primero. Entonces tal vez prefieren probar suerte en otro cuatrimestre, puede ser que desmotive.”</p>	
<p>Expectativas sobre el futuro académico de sus estudiantes</p>	<p>E1: “Yo siempre los incentivo a que lean, que así les va a ir bien, pero depende de ellos leer; les digo que no es magia, es sentarse y leer. Nosotros los preparamos para que ingresen a la carrera ya con un lenguaje académico, que sepan los procesos políticos, que tengan un pensamiento más crítico; la expectativa es que, en base a la materia, que es de bastante lectura, les ayude a poder sobrellevar la carrera elegida. Yo creo que, si aprueban, les va a ir bien.”</p>	<p>En general, se observa una mayor expectativa en aquellas/os alumnas/os que aprueban la asignatura, que leen los textos y asisten a las clases.</p> <p>Hay un incentivo a que se inicien desde la asignatura en</p>

	<p>E2: “Con eso también soy muy escéptico, trabajo con los tres o cuatro o cinco que son en los que tengo expectativas porque muestran que vienen, la pelean, estudian, aunque a algunos les cuesta, no son pibes de 10, 9 pero te das cuenta de que son los que la están peleando, que están, que estudian, que se preocupan, que llevan cuando tienen que llevar las cosas. Es un poco negativo y más que nada es como un deseo de suerte.”</p> <p>E2: “Trato de darles digamos una noción de cómo son las cosas, pero el público que tengo es heterogéneo.”</p>	<p>el lenguaje académico, que luego será importante en las diversas carreras que eligieron, y se intenta que, a partir del aprendizaje de los procesos políticos y las temáticas dictadas, puedan trabajar un pensamiento más crítico, que les ayude en su trayecto formativo.</p> <p>En las/os ingresantes de la postpandemia se observan mayores dificultades para llevar adelante la vida académica.</p>
	<p>E3: “Depende de cuáles, y, de vuelta, hay una diferencia prepandemia y postpandemia. En prepandemia, en general, uno veía que había un alto porcentaje de personas que uno puede decir van a terminar la carrera con mejor o peor desempeño, yo creo que entre un 40% y un 50% de personas que cursaron conmigo en prepandemia en el CBC deben haber terminado; a muchos los veo porque yo también doy clases en la Facultad de Sociales y tengo un vínculo con la vida de la Facultad, y los veo recibirse, y de hecho en la última jura de graduados de la Facultad se recibió una chica que estudió en mi curso, asique me parece que bien. Y postpandemia la mirada general, siempre con las excepciones del caso, es que les debe estar costando un horror llevar adelante la vida académica en las Facultades, cualquiera sea.”</p>	
Otros comentarios	<p>E1: “Que está bueno porque me hace replantear esto de la importancia de poder hacer una encuesta o preguntarles por qué eligieron cada carrera, eso sí me gustaría hacer, como una encuesta anónima y ver, porque si bien yo sé los intereses de algunos y algunas que son los que participan, entonces más o menos se sabe, o cuando termina la clase les pregunto qué les pareció y si algo no se entendió, pero sí una encuesta para saber por qué eligieron la carrera que eligieron. No tanto hacerles levantar</p>	<p>Finalmente, reflexionan sobre la implementación de encuestas para adentrarse en los gustos e intereses de sus estudiantes, empezando por la carrera elegida, dado que en la clase suelen estar más inhibidos para responder.</p>

	<p>la mano porque hay quienes por ahí no te dicen realmente lo que los llevó a elegirla, en cambio una encuesta anónima, un Forms podría ayudar.”</p>	<p>También la implementación de cuestionarios para que, luego de la lectura, puedan hacer una autoevaluación y, luego, realizar las preguntas correspondientes a las dudas que les puedan surgir. Se destaca la necesidad de un trabajo más fuerte con las/os alumnas/os entorno a la lectura y al lenguaje académico, como tarea propia de la Universidad y como dispositivo de inclusión.</p>
<p>E2: “Tendríamos que volver a ver de implementar actividades, cuestionarios, que medio lo discontinué, pero se pueden actualizar.”</p>		
<p>E3: “Me parece que los docentes del CBC tienen que entender que están trabajando con chicos, muchos que no cumplieron 18 años, y que la vida académica es un mundo nuevo, es un idioma nuevo.” E3: “Uno ya se sabe de memoria los textos y los da dos veces por año, y lo repite, entonces lo tiene internalizado. Los que ingresan están entrando en contacto por primera vez con un texto académico, con todo lo que eso significa, y por primera vez con ese texto en particular, que uno como docente por ahí se sabe de memoria, y por esa cotidianeidad con el texto que se está dando a veces a uno se le olvida eso. Eso no quiere decir que no haya que tener exigencia, pero hay que entender que tampoco la Universidad tiene espacios de formación en lectura académica, por ejemplo.” E3: “Una posible solución no está fuera de la Universidad sino adentro de la Universidad, y tiene que ser una estrategia masiva, no puede ser el esfuerzo individual de profesores aislados, perdidos en las estructuras de cátedra, donde en general la gran mayoría ven al estudiante como un número y pasan como por un filtro, y que termina transformándose en un dispositivo de exclusión.”</p>		