



RECURSOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL CONTEXTO DEL APRENDIZAJE REMOTO: UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA DEL DERECHO EDUCATIVO EN BRASIL

Isabela FADUL DE OLIVEIRA*
Quéren Samai MORAES SANTANA**

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *La enseñanza y el aprendizaje en remoto en el marco de la pandemia de Covid-19.* III. *Relato de experiencia.* IV. *Consideraciones finales.* V. *Referencias bibliográficas.*

I. INTRODUCCIÓN

El advenimiento de la pandemia de Covid-19 en Brasil y la implementación de la modalidad de enseñanza remota en los diferentes niveles educativos representaron un gran desafío para el sistema educativo brasileño, especialmente para las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas. Esto se debe a que la expansión de cursos y matrículas que ha tenido lugar en las últimas décadas no ha ido acompañada de inversiones en infraestructura y equipamiento, ni de una mejor organización de la carrera docente y de las condiciones de trabajo y estudio en el país.

En el caso de la educación jurídica, la adopción de la enseñanza mediada por tecnologías digitales debido a la necesidad de distanciamiento social ocurrió poco tiempo después de la actualización del currículo de las carreras de derecho en el país. La Resolución CNE/CES n° 05/2018, que definió los nuevos Lineamientos Curriculares Nacionales (LCNs) para los cursos de graduación en derecho, estableció un plazo de dos años para la implementación de su contenido en los Proyectos Pedagógicos de los Cursos (PPC).¹

* Doctora en Derecho del Trabajo por la Universidad de São Paulo (USP) y docente de tiempo completo de Legislación Social y Derecho del Trabajo en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

Entre los nuevos lineamientos, destacamos la promoción del uso de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje que promuevan el protagonismo de los estudiantes, así como la inserción de nuevos contenidos en los cursos, que prioricen la interdisciplinariedad y la articulación entre saberes.

En este contexto, la adopción de la enseñanza remota, entendida aquí como la modalidad de enseñanza que, realizada a través de tecnología digital, permite la interacción sincrónica o asincrónica entre profesor y alumnos, ha cambiado profundamente la estructura de los cursos de derecho brasileños. La necesaria suspensión de la actividad docente y su inmediata migración a la docencia remota se tradujo, en muchos casos, en el despido masivo de docentes, especialmente en las IES privadas. Además, las estrategias adoptadas en la rápida transposición de la enseñanza presencial a la enseñanza remota provocaron una sobrecarga de trabajo para los docentes, así como una reducción de la jornada laboral y de los salarios de estos profesionales,² intensificando la precariedad del trabajo identificada en las IES brasileñas desde hace muchos años.³

La Universidad Federal de Bahía (UFBA), después de un largo período de actividades suspendidas, reanudó el calendario académico con la implementación de un semestre excepcional y atípico denominado “Semestre Académico Suplementario” (SLS). Adoptando criterios de inclusión digital y realizando acciones de formación pedagógica y tecnológica, se logró construir un plan académico para ofrecer componentes curriculares desarrollados en ambientes virtuales de aprendizaje.

Este artículo tiene como objetivo discutir la experiencia docente no presencial en el componente curricular de Derecho Educativo ofrecido por la FDUFBA durante el SLS. Más específicamente, se pretende relatar las estrategias pedagógicas adoptadas para la adecuación de la disciplina a la enseñanza remota, que buscó distanciarse de la tradición de contenidos transmisivos adoptada masivamente en los cursos de derecho del país.

^{**} Estudiante de pregrado en Derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

¹ Brasil, Resolução n°: 05/2018, de 20 de dezembro de 2018. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências*, 2018, Brasil.

² Accarini, Andre, “De olho no lucro, universidades demitem em massa professores e lotam salas virtuais”, *CUT*, <https://www.cut.org.br/noticias/de-olho-no-lucro-universidades-demitem-em-massa-professores-e-lotam-salas-virtua-9520>.

³ Bosi, Antônio de Pádua, “A precarização do trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 anos”, *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 101, pp. 1503-1523, 2007.

II. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN REMOTO EN EL MARCO DE LA PANDEMIA DE COVID-19

La llegada de la pandemia de Covid-19 en Brasil en febrero de 2020 impuso cambios profundos en el sistema educativo brasileño. Las actividades docentes, antes realizadas mayoritariamente de manera presencial, se paralizaron por la necesidad de promover el aislamiento social, lo que derivó en la implementación de modelos de enseñanza remota en todos los niveles educativos. Así sucedió en el Sistema Educativo Federal, en el que se permitió, mediante la Ordenanza n° 343, publicada el 17 de marzo de 2020, sustituir las clases presenciales por actividades mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación, durante el período que dure la pandemia.⁴

En el caso de la Universidad Federal de Bahía, Ordenanza n° 103/2020, concebida a la luz de las orientaciones de las autoridades sanitarias municipales y estatales, determinó la suspensión de actividades universitarias por tiempo indefinido, a partir del 19 de marzo de 2020.⁵ El semestre académico recién iniciado fue interrumpido, continuando sólo las actividades de investigación y los servicios esenciales prestados por la UFBA.

Con el objetivo de identificar los principales desafíos a ser enfrentados para el retorno de las actividades docentes remotas, la UFBA realizó una encuesta con su comunidad académica. Los datos presentados por la Universidad arrojaron que, en cuanto a las condiciones de acceso a internet y equipos de los estudiantes de pregrado, el 66,5% de este público tenía poca o ninguna condición de acceso a internet en el lugar donde pretendían realizar las actividades remotas y el 67,6 % contaba con poco o ningún equipamiento adecuado para acceder a estas actividades, revelando la frágil estructura tecnológica con la que cuentan los estudiantes de la Universidad.⁶ Con respecto a los profesores de la UFBA, la investigación identificó que la mayoría de los profesores se encuentran en niveles intermedios de competencias digitales (60%), que buscan aplicar, ampliar y organizar sus prácticas digitales, des-

⁴ Brasil, Portaria n°: 343/2020, de 17 de março de 2020. *Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*, 2020, Brasil.

⁵ UFBA, Portaria n°: 103/2020, de 19 de março de 2020. *Dispõe sobre a suspensão das atividades na UFBA, devido à disseminação do novo coronavírus (COVID-19)*, 2020, Salvador.

⁶ UFBA, *As condições para aprendizagem online dos estudantes de graduação da UFBA em tempos de pandemia da Covid-19*, https://ufbaemmovimento.ufba.br/sites/ufbaemmovimento.ufba.br/files/relatorio_graduacao_-2020_-_ufba.pdf, 2020, Salvador.

tacando, sin embargo, la necesidad de una estrategia para ampliar el uso de tecnologías digitales.⁷

El 21 de julio de 2020, el Consejo Universitario (CONSUNI) decidió el retorno a la actividad docente, mediante la Resolución CONSUNI n° 01/2020. Se decidió implementar un semestre académico atípico y excepcional, que, considerando las dificultades de acceso a internet y los bajos niveles de competencia digital de toda la comunidad académica, reanudara las actividades docentes en el formato remoto.⁸

El Semestre Académico Suplementario (SLS), así denominado el período académico atípico, abarcó todos los cursos de grado y posgrado de la Universidad, mediante la provisión de actividades sincrónicas y asincrónicas, desarrolladas en el Ambiente Virtual de Aprendizaje - *Moodle*. En ese sentido, el Consejo Académico de Enseñanza (CAE) editó la Resolución CAE n° 01/2020, que reglamentó el SLS, disponiendo como premisas para el período académico transitorio:

I. acoger al estudiante en los procesos de su formación adaptando la metodología a la forma de enseñanza no presencial;

II. garantizar la afiliación y retiro facultativo de los estudiantes, así como la posterior validación de los componentes para la integración curricular;

III. flexibilizar el módulo de alumnos por clase de cada componente curricular, sin necesidad de cumplir con la Resolución CONSEPE n° 02/2009;

IV. ofrecer, siempre que sea posible, componentes curriculares para la integración de la matriz curricular de los probables egresados.⁹

La Resolución también preveía la provisión de componentes curriculares ya incluidos en los planes de estudio de las carreras, así como la creación de disciplinas y acciones formativas diseñadas para el contexto excepcional. Como principales características del SLS se destacan: el carácter optativo del período lectivo para los alumnos, la ausencia de control de frecuencia en momentos sincrónicos y la prohibición de registros de reprobación en los expedientes escolares de los alumnos. Además, con el fin de integrar la mayor cantidad posible de estudiantes al semestre y preservar la salud de los

⁷ UFBA, *Diagnóstico das competências digitais dos professores da UFBA*, https://ufbaemovimento.ufba.br/sites/ufbaemovimento.ufba.br/files/diagnostico_das_competencias_digitaais_dos_professores_-_relatorio_2020.pdf, 2020, Salvador.

⁸ UFBA, Resolução CONSUNI n°: 01/2020. *Dispõe sobre a suspensão de atividades acadêmicas e administrativas presenciais no período da pandemia da COVID19 e cria um semestre letivo suplementar no ano 2020*, 2020, Salvador.

⁹ UFBA, Resolução CAE n°: 01/2020. *Regulamenta as atividades de ensino não presencial do Semestre Letivo Suplementar (SLS) em caráter excepcional e temporário, para os cursos de graduação e de pós-graduação stricto sensu*, 2020, Salvador.

profesores, se limitó la carga horaria para la inscripción a los componentes curriculares a 340 horas. También cabe mencionar la posibilidad de compartir clases entre profesores, así como la reducción de las horas lectivas obligatorias en los distintos regímenes de trabajo.

Con el objetivo de realizar el semestre no presencial, la Universidad ofreció cursos de capacitación para docentes y estudiantes, que tuvieron como objetivo presentar las plataformas digitales a ser utilizadas, así como discutir metodologías de enseñanza y evaluación para su uso en el modelo de enseñanza remota.¹⁰ Se definió, así, como la plataforma principal para los momentos asincrónicos, el ambiente virtual de aprendizaje - *Moodle*. Los momentos sincrónicos se realizaron a través de la plataforma *Web Conference* de la Red Nacional de Educación e Investigación (RNP), así como de la plataforma *Google Meet*, acceso otorgado a través de un contrato firmado entre la Universidad y la empresa *Google*.

A partir de las Resoluciones Universitarias, cada Unidad Universitaria pasó a definir normas internas para la realización del Semestre Académico Suplementario, que contó con la participación activa de la FDUFBA, que ofreció un total de 61 componentes curriculares, 4 de los cuales fueron inéditos. En cuanto al formato de las disciplinas, algunas estrategias merecen ser destacadas, como la oferta de solo el 25% de la carga horaria total de cada componente curricular en el formato sincrónico, realizado a través de encuentros semanales de 55 minutos. El resto de la carga de trabajo se destinó a actividades asincrónicas, realizadas a través de diferentes metodologías y herramientas didácticas, como la disponibilidad de clases grabadas, participación en foros de discusión, aplicación de cuestionarios, trabajo en equipo y producción de diversos materiales por parte de los estudiantes. Además, el compartir clases entre docentes, realizado incluso de forma interdepartamental, representó una gran innovación, permitiendo el intercambio de experiencias entre docentes y fortaleciendo sus redes de apoyo y lazos de afecto.

Entre los componentes curriculares ofrecidos durante el Semestre Académico Complementario por la FDUFBA se encuentra la disciplina de Derecho Educativo, componente curricular optativo de la carrera de Derecho de la UFBA, vinculada al Departamento de Estudios Jurídicos Fundamentales. Esta disciplina tiene una carga horaria de 68 horas/clase, con contenido exclusivamente teórico y no tiene requisitos previos para su inscripción, hecho que permite la participación de todos los alumnos matriculados en el curso,

¹⁰ Estas y otras acciones se realizaron a través del dominio electrónico “UFBA em movimento”, creado para asistir a la comunidad académica durante el SLS. UFBA, *UFBA em movimento*, <https://ufbaemmovimento.ufba.br/>, 2020, Salvador.

desde primer año hasta último año. En esta oportunidad, la disciplina contó con 90 vacantes.

En cuanto al menú básico del componente curricular, está integrado por los siguientes contenidos: derecho a la educación, niveles de formación docente, ciclo básico obligatorio, fuentes de financiamiento de la educación, educación media, educación superior y la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación (LDB). Otra modificación realizada en el curso para adaptarse al contexto atípico fue la inclusión de nuevos temas en el curso, especialmente la discusión sobre la enseñanza jurídica en Brasil, tema no abordado anteriormente en el curso.

Durante el SLS, el curso fue ofrecido de manera compartida por tres profesores de diferentes departamentos. Además, el equipo pedagógico contó con un estudiante de doctorado y un estudiante de maestría, ambos del Programa de Posgrado en Derecho de la FDUFA, quienes en ese momento realizaban sus pasantías docentes, así como tres estudiantes de pregrado de la Facultad que actuaron como monitores.

En cuanto a la planificación del componente curricular, de acuerdo con el Plan de Enseñanza-Aprendizaje, la asignatura tuvo como objetivo desarrollar una comprensión crítica del Derecho Educativo y de la educación jurídica en el país, a partir de sus aspectos histórico-formativo, zetético y dogmático, abordado de manera interdisciplinaria. Así, los contenidos fueron organizados en tres unidades temáticas, en las que cada uno de ellos atendió a cuatro encuentros sincrónicos, con otros tres encuentros destinados al momento de recepción inicial y cierre de la disciplina, totalizando 15 encuentros sincrónicos. Estos encuentros se realizaron semanalmente, a través de la plataforma *Google Meet*, con una duración de 55 minutos, según lineamientos institucionales. Los momentos asíncronos se realizaron a través del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) *Moodle*, utilizando también la aplicación de mensajería simultánea (*WhatsApp*).

Con el fin de perfilar a los estudiantes matriculados, sus condiciones de estudio en el contexto remoto y sus expectativas sobre la disciplina, se aplicó un formulario en línea a los estudiantes en la primera semana del semestre. El instrumento reunió 78 respuestas, en las que se encontró que un número importante de estudiantes pretendía acceder a clases a través de una computadora o notebook compartida (21,8%), celular (11,5%) o tablet (3,8%), que limitan el acceso a ciertas herramientas digitales o tiempo de disponibilidad de los estudiantes para acceder a momentos sincrónicos y materiales asincrónicos. Además, todos los encuestados manifestaron que tenían la intención de acceder a los momentos sincrónicos desde sus hogares, en los que el 75,6% afirmó tener lugares de estudio adecuados. En cuanto a la salud física

y psicológica, el 66,7% de los estudiantes dijo que su salud se vio afectada por la pandemia.

El perfil identificado a partir de las respuestas de los estudiantes, así como las demandas señaladas por los estudiantes en los primeros encuentros sincrónicos, indicaron la necesidad de ajustes en la planificación inicial de la disciplina. Así, a pesar de la preparación y planificación previa realizada por el equipo docente, las condiciones del estudio remoto exigen adaptaciones en las formas de organización de los momentos sincrónicos y asincrónicos, así como en los métodos de evaluación utilizados, como se verá a continuación.

III. RELATO DE EXPERIENCIA

Los esfuerzos para responder a los desafíos del contexto de crisis sanitaria movilizaron a toda la comunidad académica en la búsqueda de alternativas pedagógicas creativas. Si, por un lado, la adopción del modelo de enseñanza remota permitió la continuidad de las actividades docentes, por otro lado, destacó la necesidad de reflexión sobre las prácticas pedagógicas y el enfrentamiento de problemas históricos en la relación enseñanza-aprendizaje de los cursos jurídicos brasileños. Más concretamente, el contexto de pandemia ha brindado la oportunidad de construir iniciativas innovadoras en la enseñanza del derecho, especialmente por la necesaria adaptación de las metodologías tradicionales de enseñanza-aprendizaje utilizadas en el modelo presencial.

En el caso de la disciplina Derecho Educativo, la planificación de actividades asincrónicas fue un gran desafío, dada la necesidad de una organización previa de contenidos, material didáctico, formularios e instrumentos de evaluación y espacios virtuales de aprendizaje. Tradicionalmente, en la enseñanza presencial, el contenido del programa por lo general es trabajado por el profesor de la asignatura de forma aislada, con escaso diálogo con sus compañeros, muchas veces improvisado y fundamentalmente de forma expositiva, haciendo uso de materiales didácticos poco diversificados, muchas veces restringidos a los manuales y libros del curso.

El predominio de los tiempos de enseñanza-aprendizaje asincrónicos en la asignatura se debió no solo a la necesidad de pensar guiones de aprendizaje para los estudiantes a partir de los materiales disponibles en el entorno virtual de aprendizaje, sino también a priorizar los encuentros sincrónicos como espacios de interacción y debate. Así, considerando la alta carga de trabajo asignada a estas actividades durante el semestre, el objetivo fue poner a disposición materiales didácticos para la reflexión previa sobre los contenidos a tratar en momentos sincrónicos. En ese sentido, durante el semestre se

produjeron diversos materiales didácticos por parte del equipo docente, tales como videoclases, entrevistas grabadas, visitas virtuales a espacios físicos de la Facultad, cuadros analíticos y mapas mentales conceptuales de los contenidos trabajados.

La construcción unidireccional del aprendizaje que tiene al docente como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es también un rasgo llamativo de la enseñanza del derecho en el país. Sin embargo, con el estímulo y ampliación de los programas de monitoreo y pasantías docentes en la Facultad de Derecho durante el SLS, fue posible construir otras formas de interacción entre los estudiantes y el equipo pedagógico, formado por profesores, pasantes de docencia y monitores. Los pasantes y monitores participaron activamente en el proceso de planificación y oferta del componente curricular, a través de la orientación de los estudiantes, la construcción y seguimiento de los instrumentos de evaluación adoptados, la producción de materiales didácticos, así como la promoción de la interacción en el aula, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El contexto de pandemia también impuso una revisión del modelo de evaluación comúnmente adoptado en la universidad, basado en la realización de dos evaluaciones semestrales en las “semanas de prueba”, respondidas de manera individual, oral o escrita, con la intención de verificar la absorción de los contenidos transmitidos por el profesor al estudiante durante todo el semestre. Por otra parte, los métodos evaluativos utilizados en la disciplina buscaron promover la reflexión sobre la trayectoria educativa de los estudiantes, sobre el momento actual de su vida académica (incluyendo la experiencia vivida en la disciplina), reconocer los conocimientos previos adquiridos por los estudiantes en la relación con los nuevos contenidos accedidos durante el curso, permitiendo la apropiación crítica de nuevos marcos normativos, así como desarrollar una postura creativa en la formulación y puesta en común de contenidos y nuevos conocimientos. Por tanto, con miras a una evaluación continua, autorreflexiva y comprometida con el protagonismo del alumno en la relación enseñanza-aprendizaje.

1. La adopción de nuevas herramientas didácticas

Los contactos iniciales entre el equipo pedagógico y los estudiantes matriculados en el componente curricular confirmaron los problemas y desafíos señalados previamente por la encuesta realizada por la Universidad sobre las condiciones y competencias digitales para el aprendizaje en línea. Problemas con la conexión a la red de internet, con el acceso a equipos tecnoló-

gicos adecuados y con el uso de plataformas digitales reflejados en la calidad de los momentos sincrónicos, especialmente en el grado de interacción entre los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los momentos sincrónicos se pudo constatar la ausencia de ambientes de estudio adecuados, siendo comunes la intermitencia en las conexiones a internet, el ruido y los espacios inadecuados, lo que justificaba constantemente el mantenimiento de las cámaras desactivadas durante las clases y la poca interacción en el chat. Durante el semestre, se percibieron dificultades de los estudiantes con la compatibilidad entre las tareas domésticas, las demandas familiares y las actividades docentes debido al momento en que ocurrieron los momentos sincrónicos, especialmente para los estudiantes que tenían hijos (20,5%).

El alto número de estudiantes matriculados en el componente curricular y la reducción en el tiempo de interacción sincrónica entre profesores y estudiantes, exigió la construcción de estrategias pedagógicas, especialmente para propiciar una mejor interacción entre profesores y estudiantes, dado que la interacción es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como afirman Zen y Ferreira, “la clase es una construcción histórica, cultural y colectiva, se da en la interacción entre profesor y alumno”.¹¹

Ante este escenario, se acordó un acuerdo pedagógico en la primera semana de clases, en el que se discutieron estrategias para reducir los impactos negativos de la enseñanza remota. Entre ellas, incluimos la grabación de las reuniones síncronas y su posterior disponibilidad en *Moodle*, para que los alumnos con dificultades de acceso puedan visualizarlas en un momento posterior. Además, se personalizó el ambiente de la disciplina en *Moodle* para recibir mejor a los estudiantes, reuniendo espacios para la presentación personal y el intercambio de experiencias.

En este contexto, los momentos sincrónicos buscaron presentar los contenidos previstos en el plan de enseñanza-aprendizaje, relacionándolos con las experiencias personales de los estudiantes, para permitirles reflexionar y construir su propio conocimiento. Este modelo se basó en el concepto de formación propuesto por Madeira, Guerra y Zen, que entiende el aprendizaje como:

...producción de conocimiento en la relación de los sujetos entre sí, en competencia con el mundo, cuyo sentido depende de la interpretación que de él hagan los sujetos en sus diferentes momentos. Esta propuesta también parte

¹¹ Zen, Giovana, Ferreira, Lúcia Gracia, “A aula como elemento do trabalho docente: dinâmica e estruturantes didáticos”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.

de la premisa de que las instituciones educativas generan cultura y que los estudiantes deben tener una participación activa en la producción de conocimiento.¹²

Para ello, se pusieron a disposición materiales que buscaban que el estudiante se acercara por primera vez al tema a tratar, tales como: elementos textuales (capítulos de libros, artículos y entradas), materiales jurídicos (legislación, jurisprudencia y tratados internacionales), recursos audiovisuales (documentales, películas y podcasts), así como datos estadísticos y documentos varios.

Además, se elaboró material didáctico por parte del equipo pedagógico, entre los que destaca la visita virtual guiada al Memorial de la Facultad de Derecho. Fundado en 2012, el Memorial realiza el proceso de recepción y conservación de archivos históricos relacionados con la propia Institución de Enseñanza, así como con la historia de la educación jurídica en Brasil. Con la pandemia del Covid-19 se suspendieron las visitas presenciales, limitando el acceso al ambiente cerrado del Memorial, ubicado en el sótano del edificio de la FDUFBA.

La visita virtual se realizó a través de la plataforma *Google Meet* y fue conducida por el coordinador del espacio, quien presentó los principales aspectos históricos de la Facultad, así como los principales documentos disponibles sobre la construcción de los cursos de derecho brasileños. Además, estuvieron presentes el director de la unidad, el coordinador del curso, docentes, servidores y trabajadores tercerizados. Todos ellos destacaron la importancia de los espacios físicos para la interacción de la comunidad académica, así como la relevancia de los espacios de memoria para la construcción del conocimiento jurídico. También hubo preocupación por el registro de la memoria de la enseñanza remota en el contexto de la pandemia, así como la necesidad de digitalizar el acervo del Memorial, disponible exclusivamente en forma física, para ampliar su accesibilidad y difusión.

También se destaca la producción de entrevistas con profesores de derecho de la FDUFBA y otras instituciones de enseñanza en Brasil y en el exterior, que tuvo como objetivo registrar las trayectorias, memorias y reflexiones de los profesores de cursos de derecho, especialmente frente al contexto de pandemia. El guion de la entrevista fue elaborado a partir de los temas propuestos para la unidad final de la disciplina, enfocados en la discusión de la educación jurídica en Brasil.

¹² Madeira, Ana Verena, Guerra, Denise, Zen, Giovana, “Metodologias participativas, colaborativas e criativas na educação universitária”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.

La serie de entrevistas, denominada “Trayectorias Docentes”, reunió ocho entrevistas que tuvieron una duración promedio de 1 hora y 30 minutos. Las entrevistas también se realizaron a través de la plataforma *Google Meet*, siendo realizadas por el docente responsable del componente curricular, así como por los monitores de asignatura. Además de las preguntas previamente estructuradas en el guion de entrevista, el equipo que realizó las entrevistas apuntó nuevas preguntas, así como adaptó las preguntas previamente previstas, con el fin de establecer un mejor diálogo entre las experiencias traídas por los profesores y el contenido tratado en el curso.

Estos materiales permitieron que los estudiantes accedieran a espacios y temas que, incluso antes del contexto de la pandemia, encuentran problemas. La visita presencial al Memorial FDUFA, debido a que se encuentra en el sótano del edificio y tiene como principal vía de acceso las escaleras, no era accesible a los estudiantes con discapacidad física. Además, las políticas de reducción de la inversión en educación pública venían limitando la asignación de recursos económicos a actividades que implicaban el desplazamiento de visitantes externos para participar de eventos en la Facultad, restringiendo significativamente las iniciativas de alianzas y actividades académicas conjuntas.

2. La interacción entre docentes y estudiantes

Una otra estrategia que nos gustaría destacar fue la constitución de un equipo de docencia compartida que, como se señaló anteriormente, fue formado por tres docentes, dos pasantes en docencia (estudiantes de posgrado) y tres monitores, incentivado por la ampliación y fortalecimiento del programa de monitoria y pasantía en la universidad. La experiencia compartida contribuyó a que la docencia no fuera centrada en el protagonismo del docente, considerando la planificación conjunta y la división de tareas en los diferentes ambientes y momentos pedagógicos. Esto permitió mejores condiciones de acompañamiento de los estudiantes y mejor interacción entre los docentes y los estudiantes.

Dada la dificultad de asegurar la interacción en la enseñanza a distancia, se buscaron estrategias que permitieran una interacción continua y efectiva entre los estudiantes y el profesorado. La actuación de monitores en momentos sincrónicos, por ejemplo, permitió una mayor interacción entre profesores y estudiantes, al señalar dudas después de las exposiciones, incentivando a otros estudiantes a presentar sus preguntas. Además, la disponibilidad de monitores en la plataforma de clases sincrónicas durante los momentos que las

precedieron y siguieron se mostró fundamental para un mayor acercamiento con los alumnos, conociendo sus dificultades y aclarando dudas, especialmente sobre la estructura de la disciplina.

Las formas de interacción también fueron posibles gracias a la creación de un grupo en la aplicación de mensajería *WhatsApp*, en el que los estudiantes tenían contacto directo con los monitores y podían registrar dudas y aclaraciones para ser enviadas a los docentes o docentes en prácticas de la disciplina. El grupo también representó un espacio de intercambio entre los estudiantes, en el que se ayudaban entre sí para resolver demandas, además de generar espacios de confianza entre los estudiantes y el equipo pedagógico.

En cuanto a la participación de los docentes en prácticas, lideraron los momentos sincrónicos de interacción con invitados externos, que, en el caso de la disciplina, contaron con la participación de dos especialistas en los temas de acción afirmativa y políticas de cuotas en la educación superior. Además, entre las tareas realizadas, se destaca la presentación de contenidos por parte de los docentes en prácticas en el momento sincrónico, los cuales, articulados con las temáticas presentadas por los docentes de la disciplina, abarcaron temas como la práctica jurídica y las relaciones de pasantía, la formación docente y el uso de metodologías activas en cursos de derecho.

A pesar de la creación y alimentación de los espacios de interacción antes mencionados, fue necesario crear un momento sincrónico para la orientación de los estudiantes, debido a las demandas presentadas por los estudiantes. Las reuniones semanales fueron coordinadas por los profesores en prácticas, con la ayuda de los monitores y acompañados por los profesores. Durante el período de una hora, los internos y monitores permanecieron disponibles para orientación individual o grupal sobre los métodos de evaluación desarrollados. El formato flexible para la orientación de las obras permitió a los estudiantes buscar orientación en las diferentes fases de construcción de sus obras, las cuales fueron evaluadas de forma continua. Así, ante dudas o preguntas sobre el tema, los estudiantes pudieron indicar la necesidad de apoyo, participando en la reunión de orientación o incluso solicitando asistencia en diferentes momentos.

Además de orientar trabajos académicos, los pasantes y monitores también jugaron un papel importante en la resolución de conflictos y demandas que surgieron a lo largo del semestre. Al construir la propuesta de los métodos de evaluación a utilizar en diálogo con los profesores de la disciplina, los pasantes pudieron ayudar en la evaluación de los productos finales desarrollados por los estudiantes y en la retroalimentación a partir de los criterios utilizados para la evaluación. Como partícipes de la relación enseñanza-aprendizaje, los monitores podrían seguir las reuniones de orientación,

ayudando en la comunicación entre los alumnos y los pasantes, recogiendo dudas recurrentes y presentando sugerencias para una mejor adecuación de los métodos de evaluación a las demandas de los alumnos, frente a las dificultades que surgieron con la enseñanza a distancia.

3. *La evaluación del aprendizaje*

Dado el contexto excepcional, los métodos de evaluación propuestos en la disciplina apostaron por la evaluación continua, realizada de forma asincrónica, utilizando modalidades diversificadas, individual y colectivamente, con el fin de garantizar flexibilidad y orientación procedimental. Además, se buscó incentivar la construcción del conocimiento de los estudiantes a partir de sus experiencias personales. Así, se incentivó a los estudiantes a producir académicamente sobre temas relacionados con el Derecho Educativo a partir de sus propias trayectorias educativas.

Desde este punto de vista, la planificación evaluativa pretendía alejarse de la realización de pruebas de ensayo que normalmente tienen como objetivo evaluar el dominio de los estudiantes sobre los conceptos presentados durante el semestre, modelo comúnmente utilizado en la FDUFBA. En este sentido, las evaluaciones se dividieron en tres momentos, a saber: (1) participación de los estudiantes en los foros de discusión disponibles en la plataforma *Moodle*; (2) elaboración del diario de campo “Experiencias académicas en el SLS”; (3) co-creación de obra escrita o material audiovisual (artículo, videocast o *podcast*). Con el fin de aclarar posibles dudas de los estudiantes, especialmente sobre los criterios de evaluación y los plazos para el desarrollo de las actividades, se garantizaron reuniones de orientación semanales, con base en las rúbricas de las evaluaciones difundidas por el equipo pedagógico al inicio del semestre.

Los foros de discusión consistieron en espacios para compartir reflexiones sobre temas específicos. Durante el semestre se realizaron cuatro foros en los que pudieron opinar y discutir temas como: subsidio público a colegios privados, la normativa del Ministerio de Educación sobre el regreso a clases, la práctica del *exposed*, así como comentar las entrevistas realizadas a través de la serie “Trayectorias Docentes”.

Estos espacios fueron alimentados por los profesores y los profesores en prácticas, y los monitores se encargaron de monitorear la participación de los estudiantes, así como de dialogar con ellos en las respuestas. En cuanto a la participación de los estudiantes en los foros, se registró un promedio de 56 comentarios por foro, lo que significa que dos tercios de los estudiantes inscritos en la disciplina estuvieron activos en las discusiones.

En cuanto al diario de campo “Vivencias académicas en la SLS”, se trata de un método poco utilizado en los cursos de derecho, que tuvo como objetivo incentivar a los estudiantes a reflexionar sobre sus trayectorias y experiencias, especialmente en el período de la pandemia, siendo utilizado como “instrumento reflexivo y valorativo en la formación” de los estudiantes.¹³ Aliado a las discusiones realizadas en la disciplina, los estudiantes pudieron presentar análisis sobre el Derecho a la Educación, la pandemia y la educación, la enseñanza remota y el futuro de los cursos de derecho brasileños.

Los diarios tenían forma escrita, sin embargo, podían estar formados de manera complementaria por materiales fotográficos y audiovisuales, despertando la creatividad de los estudiantes que enviaron varias imágenes, entre las que se destacan aquellas relacionadas con sus trayectorias escolares. Además, las entrevistas de la serie “Trayectorias de los docentes” ayudaron a los estudiantes a desarrollar los diarios, ya que los inspiraron a reflexionar sobre sus propias experiencias.

Para incentivar la construcción continua del diario, se realizó su presentación en tres momentos diferentes del semestre, lo que permitió su evaluación y rediscusión con los profesores y profesores en prácticas sobre las posibles mejoras a adoptar. Al final del curso, 63 estudiantes completaron la escritura, revelando una participación significativa del estudiantado en la actividad propuesta.

De esta forma, la bitácora se constituyó en una herramienta de evaluación formativa que, según Zen y Guerra, necesariamente provoca en los estudiantes la reflexión sobre su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.¹⁴ Además, el diario representó un instrumento único para el registro escrito de la memoria de los alumnos que tuvieron la primera experiencia docente no presencial en la Facultad de Derecho de la UFBA en sus 130 años de historia.

La co-creación de trabajo escrito o material audiovisual consistió en la producción, por parte de los alumnos, de artículos, *podcasts* o *videocasts*, que podían realizarse de forma individual, en parejas o en tríos. Para su ejecución, los estudiantes eligieron libremente temas relacionados con el Derecho Educativo y semanalmente fueron orientados respecto a posibles referencias bibliográficas y corte temático, entre otros aspectos del trabajo académico. Al final se entregaron dieciocho trabajos, de los cuales once se entregaron en formato de artículos científicos y siete en formato de podcasts.

¹³ Silva, Silvana do Nascimento, “O diário de bordo como ferramenta reflexiva e avaliativa no estágio supervisionado de ciências”, *Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores*, Fortaleza, EdUECE, 2015.

¹⁴ Zen, Giovana, Guerra, Denise, “Avaliação da aprendizagem no contexto da docência universitária”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.

La producción de artículos científicos es de suma importancia, especialmente en los cursos de derecho, contribuyendo a la poca tradición de investigación en el área,¹⁵ a pesar de que los Lineamientos Curriculares hayan hecho obligatorio el Trabajo de Finalización de Curso desde la Ordenanza n° 1.886/1994.¹⁶ Aunque el proyecto pedagógico de la carrera de Derecho de la UFBA incentiva las actividades de investigación como actividades complementarias,¹⁷ muchas veces el contacto de los estudiantes con la investigación ocurre recién al final del curso, a través de la elaboración de la monografía. Así, facilitar a los estudiantes el acceso a esta experiencia en otros momentos de su carrera académica permitió el desarrollo de habilidades relacionadas con la planificación, la comunicación y la criticidad, posibilitando su reflexión sobre la investigación científica y la construcción de nuevos conocimientos. En ese sentido, la experiencia resultó en la producción, por parte de los alumnos que participaron de la disciplina, de trabajos de conclusión de cursos con temas relacionados con el Derecho Educativo, que contaron con la participación de los profesores de la disciplina como asesores o miembros del consejo evaluador.

El desarrollo del podcast, como modalidad de comunicación oral, brinda elementos para la construcción de un espacio potencial de extensión universitaria, capaz de articular docencia e investigación a través de un “proceso interdisciplinario, educativo, cultural, científico y político que promueva la interacción transformadora entre la Universidad y otros sectores de la sociedad”.¹⁸ En este sentido, la creación de programas de radio en línea por parte de los estudiantes posibilita un canal de difusión del conocimiento producido en el ámbito académico, fortaleciendo los vínculos entre la universidad y la sociedad y posibilitando el intercambio de conocimientos y experiencias entre los sujetos involucrados en el proceso.

Los métodos de evaluación utilizados apuntaron a articular teoría y práctica, promoviendo el protagonismo de los estudiantes, especialmente debido a la tendencia de las plataformas digitales a posicionar a los estudiantes en una actitud pasiva, como meros espectadores de una “educación

¹⁵ Nobre, Marcos, “Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil”, *Cadernos Direito GV*, São Paulo, n. 1, p. 1-19, 2009.

¹⁶ Brasil, Portaria n°: 1.886/1994, de 30 de dezembro de 1994. *Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico*, 1994, Brasil.

¹⁷ UFBA, *Proposta de Criação do Curso Noturno de Bacharelado Profissionalizante em Direito*, Brasil, 2008.

¹⁸ Brasil, *Política Nacional de Extensão Universitária*, <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>, 2012, Manaus.

bancaria”.¹⁹ Además, el carácter emancipador adoptado en la disciplina aumentó el interés de los estudiantes por los temas tratados durante el semestre, exigiendo la construcción de un espacio de discusión y de intercambio de información sobre derecho y educación por parte de los estudiantes, hecho que resultó en la creación de un proyecto de extensión integrado por estudiantes y profesores de la disciplina.²⁰

IV. CONSIDERACIONES FINALES

El año 2020 estuvo marcado por la adopción de medidas y adaptaciones para la enseñanza y los estudios en todas las instituciones educativas brasileñas, con el fin de reducir los daños causados por la pandemia. La reflexión colectiva de estas medidas y la experiencia vivida en este período es necesaria para que se puedan identificar avances y, sobre todo, para reforzar la lucha por mejorar las condiciones de la educación brasileña en el escenario pospandemia. En el caso de la Universidad Federal de Bahía, se tomaron numerosas medidas para garantizar la continuidad de las actividades académicas, reconociendo los límites de la comunidad, especialmente en lo que respecta al acceso y la alfabetización digital. Estas iniciativas constituyeron importantes espacios de aprendizaje e innovación en las actividades académicas de la institución.

Para la Facultad de Derecho, la enseñanza remota significó grandes desafíos, principalmente por la tradición de la enseñanza presencial y la poca familiaridad de los profesores con los entornos virtuales de aprendizaje. Si, por un lado, el cuerpo académico enfrentó dificultades insuperables, por otro lado, puede experimentar innovaciones pedagógicas significativas. Entre ellos, el uso de nuevos recursos didácticos y nuevas herramientas pedagógicas, la mejora de los espacios de formación para la docencia a nivel de pregrado y posgrado, y la adopción de distintas modalidades de evaluación comprometidas con el carácter procedimental, individual y colectivo de los procesos de aprendizaje.

¹⁹ Freire, Paulo, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1996.

²⁰ La Red de Estudios en Derecho Educativo y Enseñanza Jurídica (REDEEJ) es un proyecto de extensión vinculado a la Facultad de Derecho de la UFBA, con el objetivo de generar espacios de discusión sobre el tema a través del diálogo con importantes actores sociales. REDEEJ UFBA. *Perfil do Instagram*. <https://www.instagram.com/redeej.ufba/>, Salvador, 2022.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACCARINI, Andre, “De olho no lucro, universidades demitem em massa professores e lotam salas virtuais”, *CUT*, <https://www.cut.org.br/noticias/de-olho-no-lucro-universidades-demitem-em-massa-professores-e-lotam-salas-virtua-9520>.
- BOSI, Antônio de Pádua, “A precarização do trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 anos”, *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, 2007.
- BRASIL, *Política Nacional de Extensão Universitária*, <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>, 2012, Manaus.
- BRASIL, Portaria n°: 1.886/1994, de 30 de dezembro de 1994. *Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico*, 1994, Brasil.
- BRASIL, Portaria n°: 343/2020, de 17 de março de 2020. *Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*, 2020, Brasil.
- BRASIL, Resolução n°: 05/2018, de 20 de dezembro de 2018. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências*, 2018, Brasil.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- GUERRA, Denise, MADEIRA, Ana Verena, “A relação entre currículo, formação e docência na universidade”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.
- MADEIRA, Ana Verena, GUERRA, Denise, ZEN, Giovana, “Metodologias participativas, colaborativas e criativas na educação universitária”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.
- NOBRE, Marcos, “Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil”, *Cadernos Direito GV*, São Paulo, n. 1, p. 1-19, 2009.
- SILVA, Silvana do Nascimento, “O diário de bordo como ferramenta reflexiva e avaliativa no estágio supervisionado de ciências”, *Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores*, Fortaleza, EdUECE, 2015.
- SILVEIRA, Helder Eterno da, “Mas, afinal: o que é iniciação à docência?”, *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 10, n. 2, p. 354-368, 2015.
- UFBA, *As condições para aprendizagem online dos estudantes de graduação da UFBA em tempos de pandemia da Covid-19*, https://ufbaemmovimento.ufba.br/sites/ufbaemmovimento.ufba.br/files/relatorio_graduacao_-2020_-_ufba.pdf, 2020, Salvador.

- UFBA, *Diagnóstico das competências digitais dos professores da UFBA*, https://ufbaemovimento.ufba.br/sites/ufbaemovimento.ufba.br/files/diagnostico_das_competencias_digitais_dos_professores_-_relatorio_2020.pdf, 2020, Salvador.
- UFBA, *Plano de ensino-aprendizagem do componente curricular: semestre letivo suplementar*, 2020, Salvador.
- UFBA, Portaria nº: 103/2020, de 19 de março de 2020. *Dispõe sobre a suspensão das atividades na UFBA, devido à disseminação do novo coronavírus (COVID-19)*, 2020, Salvador.
- UFBA, Resolução CAE nº: 01/2020. *Regulamenta as atividades de ensino não presencial do Semestre Letivo Suplementar (SLS) em caráter excepcional e temporário, para os cursos de graduação e de pós-graduação stricto sensu*, 2020, Salvador.
- UFBA, Resolução CONSUNI nº: 01/2020. *Dispõe sobre a suspensão de atividades acadêmicas e administrativas presenciais no período da pandemia da COVID19 e cria um semestre letivo suplementar no ano 2020*, 2020, Salvador.
- UFBA, *UFBA em movimento*, <https://ufbaemovimento.ufba.br/>, 2020, Salvador.
- ZEN, Giovana, FERREIRA, Lúcia Gracia, “A aula como elemento do trabalho docente: dinâmica e estruturantes didáticos”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.
- ZEN, Giovana, GUERRA, Denise, “Avaliação da aprendizagem no contexto da docência universitária”, *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*, Brasil, EDUFBA, 2018.