

---

# WORKSHOP SIED II

Organizado por RUEDA-CpresBON



Libro de actas del Workshop Sied II: Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión en los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia.

Planificación, evaluación y seguimiento/ Horacio Ismael Zamudio, Nancy Ambar Ferracutti; trabajo preliminar de Rocio Luján Haag Alegre; compilación de Horacio Ismael Zamudio; diseñado por Melisa Liberti; revisado por Romina Tiecher; coordinación general de Nancy Ambar Ferracutti.

- 1a ed. - Bahía Blanca: Nancy Ambar Ferracutti, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-00-2097-6

1. Educación a distancia. 2. Educación superior. 3. Gestión Educacional. 1. Ferracutti Nancy Ambar. II. Título  
CDD 374.4

# **WORKSHOP SIED II**

Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión en los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia. Planificación, evaluación y seguimiento.

# AUSPICIAN EL WORKSHOP SIED II



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA



# ÍNDICE

---

## 10. OBJETIVOS

## 10. FUNDAMENTACIÓN

## 12. FECHA, SEDE, ORGANIZADORES

## 13. EJES DE TRABAJO

---

### **EJE 1: Diseño de instrumentos de evaluación y seguimiento de actividades, procesos y/o líneas de acción de acompañamiento a docentes y/o estudiantes.**

---

15. Universidad pública y contextos disruptivos para la evaluación.

22. Acortando distancias. Programa de tutores pares estrategias de acompañamiento y capacitación para ingresantes de la UNMDP.

32. Estrategias virtuales para la evaluación y el seguimiento de docentes y/o estudiantes.

38. Observatorio de prácticas educativas con tecnologías digitales. Una propuesta para la facultad de ciencias exactas y naturales y agrimensura de la universidad nacional del nordeste (facena-unne).

46. Asesoramiento pedagógico hacia carreras de grado en el marco del sied.

57. Jornadas institucionales como instrumento de evaluación y seguimiento de actividades mediante modalidad a distancia.

65. Experiencia de una propuesta de educación de posgrado a distancia: Diplomatura superior en economía de las energías renovables en la Universidad Nacional del Sur.

76. Los dispositivos de acompañamiento a docentes diseñados desde el sistema institucional de educación a distancia undav. procesos y emergentes dado el contexto aspo y desafíos post pandemia.

89. Agenda para pensar la educación híbrida universitaria.

96. Propuesta de formación virtual para el sector del arte y la cultura. Estudio de caso: Diplomatura en economía y gestión del arte y la cultura.

105. Líneas de acción para el acompañamiento de los estudiantes universitarios en espacios de aprendizaje virtuales

112. La co-evaluación para el aprendizaje entre pares "peer-to-peer"/"group-to-group" en la educación superior. notas sobre una planificación, prácticas y representaciones de maestr@s cursantes en carreras en línea de la urn.

124. La evaluación virtual durante la pandemia un estudio exploratorio sobre experiencias, estrategias, resultados y dificultades.

135. Cartografías pedagógicas en tiempos inhóspitos. narrando experiencias de enseñanza en la virtualización de emergencia en la unaj.

144. Acompañamiento en el ingreso a la universidad provincial del sudoeste: experiencias de dictado del taller estudiar en la universidad en el marco de la pandemia por covid-19.

---

## **EJE 2: Autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los SIED.**

---

151. Educación remota de emergencia: definiciones para pensar un nuevo contexto.

156. Educación a distancia como instrumento para la gestión de conocimiento organizacional.

165. La planificación estratégica y el desarrollo de estrategias de autoevaluación del sied el caso de la unlp.

173. Planeamiento estratégico de la educación a distancia: demandas en el escenario post pandemia.

183. Autoevaluación pospandemia en la facultad de agronomía (unlpam.) Autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los sied.

191. Implementación de un tablero de control en el sied-unrn autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los sied.

211. Diagnóstico de la articulación de las bibliotecas universitarias con la educación a distancia.

222. De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia: la visión de los docentes (2020).

228. Planificación, puesta en acción y valoración de una propuesta de capacitación en el marco del sied uns.

235. Planificación estratégica y seguimiento de actividades en la dirección de educación a distancia de la universidad nacional del sur.

247. Gestión de proyectos aplicado a una colección de objetos de aprendizaje hipermediales.

254. La investigación como política estratégica de implementación de procesos de virtualización en la universidad nacional de misiones.

---

### **EJE 3: Presentación de resultados de los proyectos institucionales orientados a la virtualización de la Educación Superior.**

---

262. Acciones institucionales enfocadas en los procesos educativos emergentes a partir de la crisis sanitaria por covid-19: nuevas realidades y nuevos desafíos en la universidad provincial del sudoeste.

268. El sistema institucional de educación a distancia de la universidad nacional de la matanza, su creación en el contexto de pandemia covid-19.

274. Nuevas formas de organización institucional para carreras contempladas en el sied.

280. Capacitación continua en tiempos de pandemia.

290. Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales: primeros resultados y proyecciones en el marco del plan ves.

300. Virtualización inesperada y propuestas ofrecidas. el sied unlu: reflexiones sobre lo realizado y conjeturas acerca de cómo seguir.

308. Implementación del sied unsj y su articulación con el plan de virtualización de la educación superior.

319. La formación de competencias en el sector no docente en virtualidad.

332. Seguimiento de trayectorias a estudiantes de la universidad nacional del centro de la provincia de buenos aires (uncpba) en el marco del plan de virtualización de la educación superior.

342. Proyecto del comité de emergencia de la caed para el plan de virtualización de la educación superior en la uns.

355. La red de referentes de educación a distancia de las unidades académicas de la unlpam como órgano clave en la consolidación del sied de la universidad.

## 363. AUTORES





# OBJETIVOS

---

## OBJETIVO GENERAL

Favorecer el encuentro e intercambio de equipos de gestión de SIED de Universidades de todo el país.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ▶ Compartir experiencias relativas a la institucionalización de proyectos, programas y planes en curso.
- ▶ Evaluar los procesos de retroalimentación interna y los instrumentos de recolección de información para la valoración de las actividades realizadas y la planificación estratégica.
- ▶ Identificar líneas de acción con vistas a la evaluación de los sistemas.

# FUNDAMENTACIÓN

---

La resolución 2641/17 del Ministerio de Educación constituyó una bisagra para las Instituciones de Educación Superior con opción pedagógica y didáctica a distancia.

Asimismo, el hecho de requerir una acreditación ante la CONEAU supuso un desafío para las comunidades educativas. Sin embargo, la creación de una nueva estructura organizativa no se producía en el vacío; por el contrario, la mayor parte de las Universidades, que ya contaban con una oferta académica bajo esta modalidad, podían ponderar la trayectoria histórica recorrida en esta materia. La nueva situación implicaba una formalización del proyecto y esto significaba pensar la articulación entre los diversos actores sociales involucrados, la modificación de las funciones establecidas, la instauración de otras de nuevo tipo y la necesidad de atender a un conjunto de demandas emergentes. El contexto de pandemia aceleró los procesos indicados, siendo que, de forma imprevista, los SIED tuvieron que contribuir con la virtualización de la Educación Superior en una escala y en una magnitud impensadas.

Se multiplicaron las tareas de capacitación, acompañamiento, orientación, producción de materiales, desarrollo técnico y elaboración de protocolos de trabajo, entre otras actividades. El capital intelectual acumulado fue puesto a prueba y los profesionales vinculados a la Educación a Distancia fueron requeridos intensivamente.

La excepcionalidad de esta coyuntura, distinta a cualquier otro escenario previsto, implicó la búsqueda de soluciones tecnológicas, didácticas, organizativas y creativas, que hasta resultaron inusitadas. Al respecto, se han recogido las cuestiones planteadas en la primera edición de este Workshop, organizada por el SIED-UNMDP y desarrollada en octubre de 2020, cuyos resultados fueron publicados en el ebook homónimo (<https://sied.mdp.edu.ar/workshop.html>).

En esta oportunidad, partimos de una premisa enunciada en la intensa jornada de debate en comisión del evento anterior. Quienes participaron en ella, destacaron que los modelos de gestión son un elemento vivo de toda institución, que invita a contemplar el marco social cambiante en el que se desarrollan.

## **CIRCULAR CONVOCATORIA**

En este sentido, ubicaron las tensiones entre la planificación y la materialización de proyectos específicos como las principales áreas problemáticas. Allí, consideraron que la evaluación de las múltiples instancias de ejecución de las actividades, la funcionalidad de las tecnologías aplicadas, los procesos administrativos, y los circuitos de información y comunicación constituyen aspectos sensibles que afectan los resultados previstos. A partir de estas observaciones, identificaron la necesidad de crear instrumentos de evaluación que permitan ponderar diversas variables y definir perfiles cada vez más ajustados de los diversos actores sociales de la comunidad académica: la posibilidad de dar respuestas a condiciones contingentes resultaría dependiente, en gran medida, de esta constante producción de información significativa.

En base a ella, argumentaron que los SIED pueden aportar al conocimiento, promoviendo el pensamiento colectivo del futuro de las carreras, la gestión de la oferta educativa, la promoción del desarrollo tecnológico, etc.

Adicionalmente, cabe destacar que los representantes ante la Red Universitaria de Educación a Distancia de la Argentina (RUEDA), pertenecientes al CPRES-BON, han sostenido reuniones periódicas desde el mes de junio de 2021, motivados por la necesidad de debatir y acordar temas comunes. Esto ha propiciado, entre otras importantes acciones, la organización conjunta del II Workshop SIED, con sede en la Universidad Nacional del Sur.

# FECHA, SEDE Y ORGANIZADORES

---

## FECHA DE REALIZACIÓN:

28 y 29 de Abril de 2022.

## SEDE

Universidad Nacional del Sur (UNS), Bahía Blanca, Buenos Aires, Argentina.

## ORGANIZACIÓN:

### COMITÉ ORGANIZADOR LOCAL UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR:

Dra. Lidia Gambon, Mg. Nancy Ferracutti, Dra. Sandra Hernández, Mg. Víctor Ferracutti, Mg. Laura Iriarte, P. Horacio Zamudio, Téc. Bárbara González, Dis. Melisa Liberti, Lic. Rocío Haag Alegre.

### COMITÉ ORGANIZADOR RUEDA-CPRESBON:

Mg Claudia Floris (UNMdP), Mg Daniel Reynoso (UNMdP), Mg. Alejandro Héctor Gonzalez (UNLP), Dra. María Tatiana Gorjup (UPSO), Lic. Claudia Ortiz (UNLu), Lic Silvia Irene Martinelli (UNLu), (Colaboradora UNLu: Mg. Rosa Cicala), Dra. Claudia Russo (UNNOBA), Lic. Mónica Carolina Sarobe (UNNOBA), Esp. Mabel Pacheco (UNICEN), Mg. Ángeles Schang (UNICEN), Lic. Nicolás Federico Alonso (UNSAAdA).

### COMITÉ ACADÉMICO:

Mg Claudia Floris (UNMdP), Mg Daniel Reynoso (UNMdP), Mg. Alejandro Héctor Gonzalez (UNLP), Dra. María Tatiana Gorjup (UPSO), Lic. Claudia Ortiz (UNLu), Lic Silvia Irene Martinelli (UNLu), Mg. Rosa Cicala (UNLu), Dra. Claudia Russo (UNNOBA), Lic. Mónica Carolina Sarobe (UNNOBA), Esp. Mabel Pacheco (UNICEN), Mg. Ángeles Schang (UNICEN), Lic. Nicolás Federico Alonso (UNSAAdA), Mg. Nancy Ferracutti (UNS), Dra. Sandra Hernández (UNS), Mg. Víctor Ferracutti (UNS), Mg. Laura Iriarte (UNS), Mg. Luis Alberto Hünicken (UNRN), Walter Campi, y miembros de la Comisión Asesora de Educación a Distancia (UNS).

# ***EJES DE TRABAJOS***

---

## **EJES TEMÁTICOS:**

**EJE 1:** Diseño de instrumentos de evaluación y seguimiento de actividades, procesos y/o líneas de acción de acompañamiento a docentes y/o estudiantes.

**EJE 2:** Autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los SIED.

**EJE 3:** Presentación de resultados de los proyectos institucionales orientados a la virtualización de la Educación Superior.

---

# ***EJE 1***

---

***Diseño  
de instrumentos  
de evaluación  
y seguimiento de  
actividades, procesos  
y/o líneas de acción  
de acompañamiento  
a docentes y/o  
estudiantes.***

# UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CONTEXTOS DISRUPTIVOS PARA LA EVALUACIÓN

AUTORES: C. SEOANE, N. DARI



## RESUMEN

En este trabajo abordaremos las respuestas tomadas en la Universidad Nacional de Quilmes en el marco de la virtualización de emergencia de todos los niveles formativos de Argentina por Covid-19 durante el año 2020.

El contexto complejo y cambiante implicó diseñar instrumentos, estrategias y modelos tecnopedagógicos que se ajustaron a las particularidades de las normativas institucionales para ambas modalidades vigentes en la Universidad.

En este sentido, tenemos dos dimensiones para hablar de la evaluación en esta institución; por un lado, aquellas decisiones que se tomaron en la esfera de las carreras presenciales que se virtualizaban y aquellas abocadas a las prácticas de evaluación final, en las carreras que se dictan exclusivamente en modalidad virtual. La experiencia y diseños que se exponen en esta presentación han sido resultado de

múltiples acuerdos y debates de toda la comunidad educativa.

En la presencialidad virtualizada, hay experiencias variadas de evaluación formativa, continua y sumativa, con diseños que articularon recursos internos al campus y aplicaciones digitales externas para la elaboración de consignas pertinentes y de calidad, poniendo foco en las particularidades de las/los estudiantes y un acompañamiento afectivo que garantice la continuidad de cada estudiante.

En las carreras virtuales, se mantuvo el estilo de enseñanza y evaluación propio de la modalidad, pero en tanto el SIED requiere que las asignaturas se acrediten de modo formativo primero en su cursada y luego con un examen final presencial, plausible de ser rendido en diferentes sedes del país, fue imperativo un rediseño del dispositivo que se venía desarrollando previo a la pandemia.

*PALABRAS CLAVES: UNIVERSIDAD, GESTIÓN, EVALUACIÓN MEDIADA POR TECNOLOGÍAS, PANDEMIA.*

## INTRODUCCIÓN

Durante el 2020 y parte del 2021 todos los niveles educativos del sistema formal debieron afrontar escenarios novedosos para desarrollar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, de evaluación y también de gestión. La variación de los ejes tiempo y espacio, así como la expansión de las fronteras del aula para la interacción, impulsaron a todos los actores de la comunidad educativa a tomar decisiones críticas sobre los dispositivos que previamente venían funcionando de forma constante, con sus potencialidades y dificultades.

En este sentido, la Universidad Nacional de Quilmes en el marco de la virtualización de emergencia por Covid-19, corría con la ventaja de tener una plataforma educativa digital en funcionamiento desde 1999 y un caudal de experiencia previa en educación virtual y bimodal que favoreció el desarrollo de procesos de gestión de forma fluida y consensuada.

De forma concreta hubo dos aspectos sobre los que se trabajó en este contexto disruptivo para la educación, y que han sido de fuerte impacto para la institución. Por un lado, hubo un trabajo profundo de rediseño del dispositivo de evaluación para la modalidad virtual siempre enmarcado en lo normativamente aprobado por el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), y por otra parte los nuevos entramados que se comenzaron a conformar respecto a la práctica pedagógica en sí misma (incluyendo estrategias didácticas, diseño de actividades de aprendizaje y tareas de evaluación) durante las cursadas presenciales virtualizadas.

Estas dos líneas de trabajo serán descritas a continuación, sin dejar de aclarar que cualquier línea de acción tomada siempre es perfectible y mejorable, que intervinieron diferentes dimensiones (tecnológicas, de recursos humanos, de capacitación y formación docente, infraestructura, presupuesto, características de la matrícula o alumnado en general, entre otras cuestiones) para poder llegar a las decisiones y que fueron resultado de debates y consensos compartidos.

Retomando a la cuestión de la evaluación desde sus diferentes abordajes posibles, la gestión, la práctica en la virtualidad, presencialidad y bimodalidad, y los dispositivos, podemos señalar que si bien no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras (Celman, 1998), tampoco existe respuesta definitiva ni única ante un proceso de cambio (Fullan, 2003). En este punto nos cabe la responsabilidad de buscar entre las insondables variables y diseños alguno que nos permita realizar una construcción significativa de la evaluación en este contexto de crisis y reinención social.

## DESAFÍOS DE GESTIÓN

En términos de gestión como habíamos mencionado anteriormente el eje para la toma de decisiones fundamentalmente fue el marco regulatorio y normativo que acompaña a la modalidad virtual y presencial de la institución, la misión y funciones sustantivas del Nivel Superior, para poder administrar de la mejor forma posible las necesidades de la comunidad educativa en su totalidad en los tiempos de pandemia que se estaban desarrollando.



En este sentido, cualquier decisión que se tomara por los diferentes Departamentos Académicos (Departamento de Ciencia y Tecnología, Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Economía y Administración, Escuela Universitaria de Arte), retoma lo previamente reglamentado por el régimen de estudios unificado (RCS 201/18 y modificatorias), el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), el Estatuto UNQ, y los Planes de Estudio vigentes, así como el diálogo con los actores de la Estructura Orgánico-Funcional de la Universidad, Secretaría de Educación Virtual, Secretaría Académica y de Gestión Académica, Secretaría de Posgrado, Consejo Superior y Asamblea Universitaria. También se consideraron los protocolos presentados en la Guía de buenas prácticas para estudiantes con discapacidad, documentos que permiten plasmar condiciones diferenciadas para la aplicación tanto de las estrategias áulicas como de las evaluaciones ajustadas a las necesidades del estudiantado. Este posicionamiento permitió que el diseño de acciones, lineamientos de trabajo y dispositivos de evaluación en particular fueran producto de un diálogo democrático.

## **DISPOSITIVO DE EVALUACIÓN VIRTUAL**

La Coordinación de Evaluación dentro de la Secretaría de Educación Virtual, fue quien llevó adelante el trabajo de rediseño del dispositivo de evaluación para las carreras de grado en la modalidad virtual.

Uno de los puntos de partida tuvo que ver con la forma de garantizar la sincronización entre evaluador y evaluado para las instancias de exámenes finales, dinámica que se encuentra aprobada en el SIED de la Universidad Nacional de Quilmes para todas las carreras que se dictan a distancia.

En el artículo 2.06 se describen "las formas que adopta la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de competencias de escritura y oralidad, así como la explicitación de los procedimientos que garanticen las condiciones de confiabilidad y validez, sincronía entre docentes y alumnos." (p.37)

A partir de allí, la primera decisión fue la implementación de videoconferencias durante el lapso que duraría el examen final (2 horas). No obstante, de forma progresiva hubo cambios en el software que se utilizó para esto. Primero fue el BigBlueButton, y luego se pasó a Zoom, debido a las posibilidades que brindaba cada uno de estos recursos para soportar la cantidad de estudiantes participantes en cada mesa, que fue en aumento turno tras turno.

Por otra parte, se unificó de forma estratégica la toma de exámenes finales en un solo llamado que se extendía aproximadamente tres semanas, dejando una para casos de estudiantes con discapacidad que precisaban algún tratamiento particular y reprogramaciones por alguna eventualidad. El Cronograma fue elaborado por la Secretaría de Educación Virtual y consensuado con las distintas Secretarías y Unidades Académicas. Previamente a la pandemia el cronograma se repetía por dos semanas seguidas, aunque en diferentes sedes.

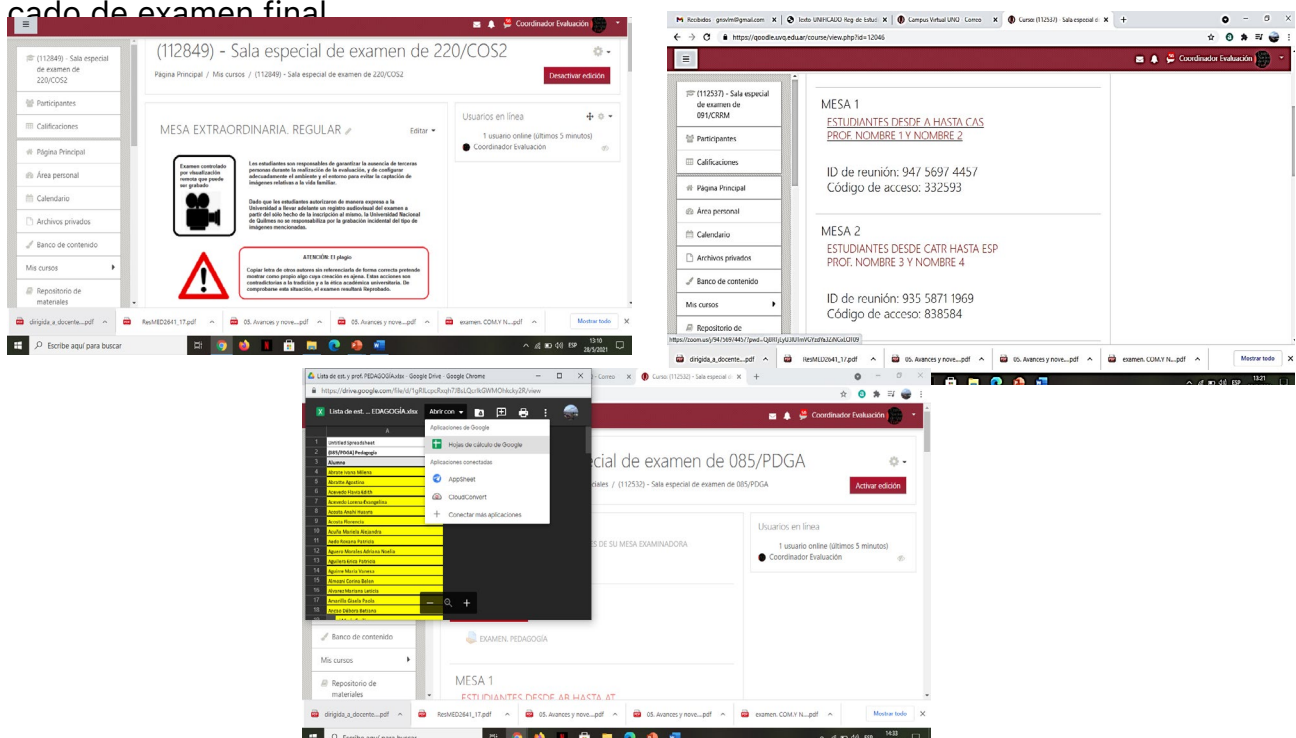
Además, se requirió abrir convocatorias para que docentes de modalidad tradicionalmente presencial como de virtual, y tutores pudieran participar como evaluadores considerando la cantidad de inscriptos de cada turno. Esto se realizaba con un tiempo previo prudencial para armar los tribunales evaluadores de cada mesa y capacitar

a los mismos. Las tareas de capacitación respecto a las implicancias del dispositivo y nueva modalidad de evaluación estuvieron a cargo del equipo de Coordinación de Evaluación quien también armó protocolos para docentes y estudiantes en diferentes formatos y soportes digitales (pdf, genially, videos).



Nota: Esta imagen es una captura de pantalla del protocolo para estudiantes adaptado a un formato interactivo y digital en la aplicación Genially. Tomado de la Universidad Nacional de Quilmes (2021) Protocolo para estudiantes. Exámenes finales mayo 2021. Material digital en Genially. Secretaría de Educación Virtual, Coordinación de Evaluación.

Sobre la infraestructura y recursos podemos decir que se utilizó la plataforma Moodle, sobre la que ya estaba montada el campus virtual y en la que crearon salas especiales por cada materia que tuviera estudiantes inscriptos, espacio en el cual se subdividieron las mesas de examen cada 25 participantes y su respectivo tribunal evaluador. Allí se facilitaba el enlace al recurso de Videoconferencia y un espacio de "Tarea" o "Cuestionario" que contenía las consignas de evaluación; una lista de asistencia para que los evaluadores pudieran registrar el presente o ausente y el certificado de examen final.



Nota: Estas imágenes son ilustrativas para mostrar cómo estaban editadas las salas de exámenes finales durante la etapa pandemia. Tomado del campus de la Universidad Nacional de Quilmes (2021) Salas de exámenes finales varias. Secretaría de Educación Virtual, Coordinación de Evaluación.

En 2020 el primer turno de finales bajo esta modalidad fue exclusivamente reservado para estudiantes que estaban prontos a terminar la carrera, es decir quienes adeudaban hasta dos finales como máximo. Esta decisión también se basó en un análisis previo realizado por la Coordinación de Evaluación, sobre la cantidad de estudiantes que potencialmente podían anotarse para finalizar sus carreras. Luego, los siguientes turnos se abrieron a la totalidad de estudiantes y se amplió la cantidad de inscripciones a finales por estudiante, generando mayor dinamismo y avance en las respectivas trayectorias en un contexto sanitario poco favorable. En paralelo, fueron implementadas resoluciones adicionales para acompañar a los estudiantes en este complejo panorama que estaban atravesando, como por ejemplo la aplicación de prórrogas a los vencimientos de cursadas aprobadas y la dispensa del control de regularidad para todos los estudiantes de la modalidad virtual mientras durara el APSO y DISPO. Las/los docentes de modalidad virtual ya tenían acceso a una sala especial de evaluación, donde se facilitaron los protocolos, modelos de examen actualizados, instructivos, entre otras herramientas y documentos.

## **NUEVOS ENTRAMADOS PARA LA PRESENCIALIDAD**

Respecto a la dinámica que se fue construyendo entre las/los docentes de la modalidad tradicionalmente presencial (en pandemia virtualizados) emergió una sinergia importante en relación a la puesta en común de experiencias y conocimientos tanto prácticos como pedagógicos.

En primer lugar, las condiciones en esta emergencia partían de modelos diferentes de acceso, pero también de normatividad. Mientras que en el campus virtual el SIED de alguna manera enmarcaba los modos de construir conocimiento y de que el mismo fuera evaluado, en el campus presencial virtualizado las herramientas para este proceso podían tener diferentes tenores y bases, tanto disciplinares como didácticas. Por ende, la sinergia que planteamos al comienzo de este apartado se transformó en el anclaje de este cruce que se producía a partir de elementos dispares y no similarmente reglados.

El andamiaje (Bruner, 1995) para diseñar las evaluaciones en estos cursos comenzó a reconfigurarse hacia estrategias próximas a un enfoque formativo de mejora y seguimiento para el aprendizaje. Si bien todas/os las/los docentes se ajustaron a lo regulado y los criterios de acreditación formalmente establecido, la calificación y valoración de los aprendizajes de forma numérica sustancialmente, las prácticas de evaluación cobraron nuevas formas para poder seguir manteniendo la calidad y excelencia formativa propia de Nivel Superior.

La tradicional tensión entre las lógicas de evaluación de los alumnos que Perrenoud (2010) describe, para la excelencia y para la mejora, se convierte en una plataforma

para innovar en las prácticas y avanzar hacia la consecución de los objetivos pedagógicos en cada materia. Por supuesto que no ha sido tarea fácil para las/los profesores, pero sí se convirtieron en experiencias que han enriquecido a largo plazo la enseñanza y planificación de programas.

## REFLEXIONES FINALES

A modo de reflexiones finales podemos señalar que el dispositivo de evaluación que se diseñó e implementó durante el aislamiento preventivo en el marco de la pandemia, fue exitoso y permitió a los estudiantes egresar y avanzar con sus carreras de manera progresiva. Y si bien en sus primeras etapas presentó, por parte del cuerpo docente, alguna resistencia en términos de confianza en el proceso, principalmente por las posibilidades de plagio y copia, al irse modificando el modelo de exámenes a partir de cada llamado, esa resistencia fue disminuyendo. En parte por la reformulación de los modelos, en parte por las formas de respuesta del estudiantado. También se encontraron algunas dificultades cuando las asignaturas que se evaluaban eran de carácter práctico. En estos casos la Coordinación de Evaluación y su equipo acompañaron a las/los docentes que requerían apoyo digital y/o reelaboración de consignas para poder confeccionar el modelo de examen final.

Se evidenció una gran participación del cuerpo de docente de toda la institución tanto de aquellos que solo tenían experiencia en la presencialidad como los que conocían la modalidad virtual, involucrándose de forma comprometida para poder llevar adelante estos operativos durante 2020 y 2022, a pesar de las muchas particularidades y micro eventualidades que pudieron haber sucedido. Desde la gestión hubo siempre acompañamiento y espacios de capacitación previos a cada toma de exámenes. Finalmente, podemos señalar que estos cambios, tanto en los modos de evaluar como de articular contenidos y estrategias didácticas entre los espacios presencial y virtual, están habilitando nuevas formas de pensar los trayectos formativos en esta vuelta a la presencialidad con características tan particulares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. España: Editorial Morata.

Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., Palou de Maté, M. (2005). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Fullan, M. (2003) "La complejidad del proceso del cambio", en: *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la Reforma Educativa*. (pp. 33-56) Madrid: Editorial Akal.

Perrenoud, P. (2010). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.

*División de Salud y discapacidad. (2015) Guía de Buenas Prácticas para la Atención de Personas con Discapacidad en la Universidad. Universidad Nacional de Quilmes*  
<https://goo.su/L0fxFK>

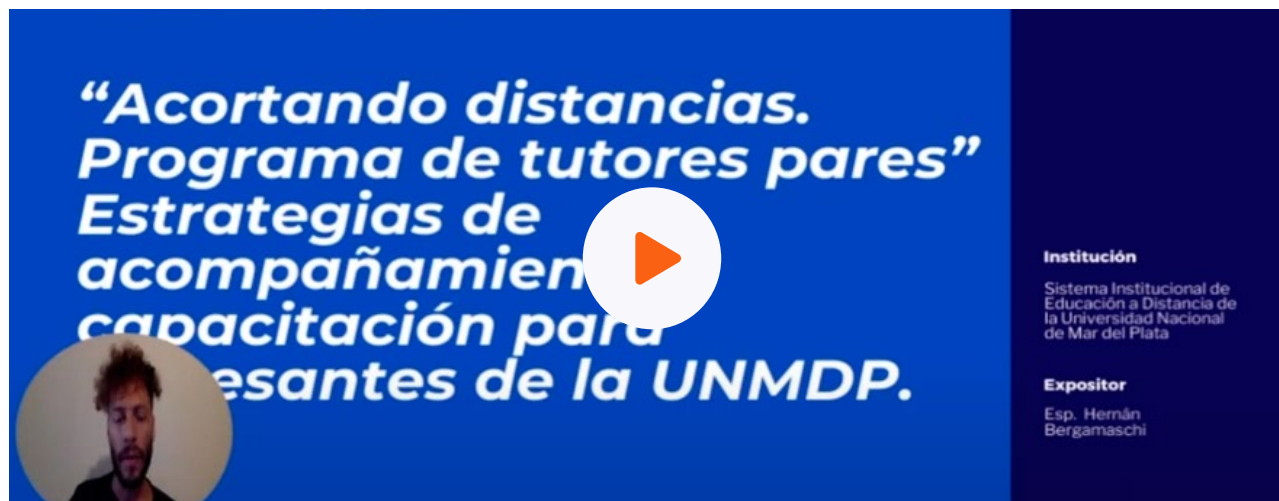
*Resolución CS 452/17 (2017) Sistema Institucional de Educación a Distancia. Argentina. Universidad Nacional de Quilmes.*

*Resolución CS 201/18 y modificatorias. (2018). Régimen de estudios unificado. Argentina. Universidad Nacional de Quilmes.*

*UNQ (2013) Estatuto UNQ. Universidad Nacional de Quilmes.*

# ACORTANDO DISTANCIAS. PROGRAMA DE TUTORES PARES ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO Y CAPACITACIÓN PARA INGRESANTES DE LA UNMDP

AUTORES: H. BERGAMASCHI, C. FLORIS



## RESUMEN

El programa de tutores pares, constituye una de las líneas de acción dentro del Plan Institucional de Educación Virtual "Acortando distancias", que lleva adelante la Secretaría académica de la UNMDP (Universidad Nacional de Mar del Plata). El mismo fue aprobado dentro de la convocatoria Ministerial publicada en 2020 bajo la denominación PLAN VES (Plan de virtualización de la educación superior). Enmarcado en el eje de fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías de la convocatoria, la UNMDP planificó este proyecto previendo designar equipos de trabajo en cada una de sus 10 unidades académicas para desarrollar un plan de tutorías para ingresantes durante los meses de marzo a junio de 2021. Para ello se estableció como unidad ejecutora al SIED, que organizó y efectivizó la organización y coordinación del plan. A fin de lograr una visualización general de la dinámica y del funcionamiento del

programa, se desarrollará un recorrido destacando las principales modalidades, estrategias, dispositivos y formatos de trabajo de las principales cuestiones inherentes a la labor de tutoría con ingresantes. A saber:

- Sistematización, organización y cronogramas de trabajo.
- Comunicación interna entre los grupos de tutores y la coordinación.
- Contacto con ingresantes y acompañamiento en sus primeros pasos en la vida universitaria.
- Organización, creación de espacios de interacción y acceso a recursos.
- Asesoramiento en cuanto a dudas de índole administrativas y/o de organización en los planes de estudio.
- Creación de recursos que en periodos breves de tiempo asesoren a los estudiantes en cuanto a necesidades educativas.
- Utilización de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento.

*PALABRAS CLAVES: TUTORÍA, VIRTUALIDAD, INGRESANTES, DOCENCIA, ALFABETIZACIÓN UNIVERSITARIA.*

## UNA SITUACIÓN INÉDITA

El 20 de marzo del 2020 inauguró una etapa inédita para la sociedad Argentina: el comienzo del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Esto constituyó una serie de complejas decisiones estatales para evitar la propagación del virus COVID-19. El sistema educativo se vió en una encrucijada, ya que los centros de educación en todos los niveles fueron cerrados con la consecuente suspensión de las clases presenciales. Lo que llevó a repensar los formatos y modelos de enseñanza en torno a un nuevo contexto social. El consenso general fue la prevalencia de la continuidad pedagógica (Garbarini, Martinelli & Weber, 2020), para ello era necesario sostener políticas públicas que generaran apoyos específicos en tal sentido. En los años previos a la pandemia, de la mano de los diversos avances tecnológicos que posibilitaron la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) venía aumentando de forma exponencial en los niveles formativos superiores; consecuentemente creció también el desarrollo de propuestas formativas de Educación a Distancia. De esta manera, comenzó la implementación y desarrollo de los primeros campus virtuales con foco en dicha modalidad. Sin embargo, más allá de este gran desarrollo, la educación virtual aún no era parte constitutiva de las prácticas de enseñanza en la mayoría de las carreras universitarias (Maggio, 2020). En este sentido, la pandemia significó un giro significativo, dado que en el contexto de ASPO, las TAC y los Sistemas de Educación a Distancia se posicionaron como las alternativas más viables para el sostén del derecho a la Educación Superior. En el nivel Universitario este marco trajo consigo otro aspecto fundamental por abordar y consolidar. ¿Cómo lograr una inclusión completa para los estudiantes que ingresarían a la Universidad en un contexto de no presencialidad?. Evidentemente, esta situación también catapultó el despliegue y desarrollo de estrategias de acompañamiento virtual a los ingresantes. En la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), la respuesta fue el Programa de Tutores Pares "Acortando Distancias".

## EL PROGRAMA DE TUTORES PARES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA (UNMDP)

El programa de tutores pares, constituye una de las líneas de acción dentro del Plan Institucional de Educación Virtual "Acortando distancias", que lleva adelante la Secretaría académica de la UNMDP. El mismo fue aprobado dentro de la convocatoria Ministerial publicada en 2020 bajo la denominación PLAN VES "Plan de virtualización de la educación superior" (Ministerio de Educación, 2020). Enmarcado en el eje de fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías de la convocatoria, la UNMDP planificó este proyecto previendo designar equipos de trabajo en cada una de sus 10 unidades académicas para desarrollar un plan de tutorías para ingresantes durante los meses de marzo a junio de 2021. Para ello se estableció como unidad ejecutora al SIED, que organizó y efectivizó la organización y coordinación del plan, convocando al concurso de estudiantes avanzados (100 cargos) y docentes coordinadores (10 cargos) a través de las RR 3956/20 y 3960/20. Asimismo se estableció una figura de coordinación general para acompañar a los 10 equipos.

## PLAN VES. COORDINADORES POR UNIDAD ACADÉMICA

SIED UNMDP   Programa de tutores pares "Acortando distancias"		
Directora	Claudia Floris	
Coordinador general	Hernán Bergamaschi	
Coordinadores por facultad		
Nombre y apellido	Unidad académica	Cantidad de tutores/as pares a cargo
Rocío Cataldo	Facultad de Psicología	10
María Paula Caparrós	Facultad de Derecho	8
María Victoria Díaz	Escuela Superior de Medicina	11
Dana Scheidegger	Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	10
Analía Verónica Díaz	Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño	9
Tatiana Guajardo Gaitán	Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	18
Laura Daniela Orellano	Facultad de Humanidades	8
Mariana Domínguez	Facultad de Humanidades	8
Diego Paladino	Facultad de Ingeniería	8
Julieta Cutrera	Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social	11
Petigrosso Lucas <sup>&lt;?&gt;</sup> , Bergamaschi Hernán	Facultad de Ciencias Agrarias	4

*1 Dispensado de sus actividades por licencia y reemplazado por Hernán Bergamaschi (coordinador general)*

## LA TUTORÍA: EL DESAFÍO DE LA INTERACCIÓN VIRTUAL

La interacción es un constructo de suma importancia ya que la frecuencia de su presencia marca diferencias entre unos u otros contextos virtuales, los procesos interaccionales enriquecen dichos contextos, enfatizando el diálogo educativo (Barberá, 2004). En el caso de los tutores pares, resulta el componente central y de mayor significatividad para el acompañamiento a ingresantes. No solo con respecto a los factores académicos, sino también al proceso de socialización que implica el ingreso a la facultad potenciado por la no presencialidad.

Barberá (2004), habla de la necesidad de apuntalar a un conjunto de procesos y acciones para engendrar, alimentar y hacer progresar las prácticas virtuales y centra su atención en lo que ella denomina como los puntos neurálgicos de la relación virtual



educativa, esto es: "la interacción electrónica que se establece entre los diferentes elementos instruccionales". En este sentido, el rol del tutor par en virtualidad implica un acompañamiento total en el proceso de aprendizaje, esto conlleva una serie de desafíos que confluyen en diversas estrategias para el abordaje de las tareas tutoriales. Para empezar, se debe construir una presencia social en un entorno no presencial, para ello será fundamental la construcción de una logística de trabajo a través de cada equipo de tutores, y consecuentemente, el desarrollo de dispositivos de acompañamiento muchas veces inéditos y otros readaptados para la situación. Es por ello que poder contar con un referente "par" - con una persona cercana (etárea y académicamente) que haya experimentado trayectorias similares y que, al mismo tiempo pueda vincularse a través de códigos semejantes - resulta para los estudiantes noveles un soporte clave en el proceso de adaptación a la vida universitaria. De esta manera, el tutor se convierte en un intermediario entre el estudiante y la institución, aportando información y asesoramiento, pues la credibilidad institucional inicialmente pasará por él (Ehuletche & De Stefano, 2007). Otra premisa fundamental es sostener socioemocionalmente a los ingresantes, aportando soluciones a los tropiezos en el uso de la tecnología, dinamizando la interacción, evitando la deserción, entre otras (Ehuletche & De Stefano, 2007).

Las experiencias desarrolladas durante el programa de tutores pares, implicaron desde la mediación pedagógica, implementar diversas propuestas que el contexto de la no presencialidad demandaba para la modalidad mediada por las TAC. Entre las cuales se consideró el ajuste de las mismas a los contenidos curriculares propuestos para la cursada de cada carrera y al soporte tecnológico del campus virtual MOODLE, con el cual se contó para llevar adelante el proceso de acompañamiento a los ingresantes. Finalmente, para optimizar el sostenimiento y acompañamiento de las trayectorias se establecieron, a través de las respectivas coordinaciones, mecanismos de control del desarrollo de las tutorías y la frecuencia de las interacciones. Con el objetivo de compensar las restricciones y dificultades que implicó la no presencialidad, las tutorías se constituyeron a partir de una serie de pilares fundamentales, teniendo en cuenta los aspectos académicos, tecnológicos y emocionales:

- Establecer acuerdos situados en el contexto de cada Unidad Académica.
- Interactuar a través de diversos canales de comunicación ajustados a la situación y necesidad de los ingresantes.
- Trabajar a partir de los conocimientos previos y la experiencia, del tutor y el tutorando.
- Lograr el aprendizaje significativo.
- Incorporar al conflicto como parte de la dinámica para su apropiado abordaje.

A su vez, para la labor de tutoría, los postulantes al cargo debieron acreditar una serie de habilidades y capacidades para implementar estrategias diversas de acompañamiento (Ehuletche & De Stefano, 2007):

- La tutoría no implica sólo un conocimiento de los contenidos, el tutor es también un facilitador del aprendizaje. Ello incluye el diseño de experiencias que ofrezcan al estudiante una estructura inicial para el inicio de la interacción.

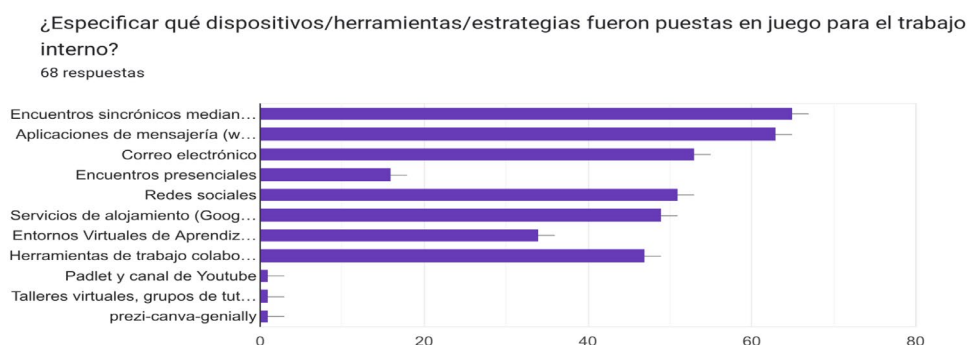
- El tutor debe poseer mínimas habilidades técnicas no sólo para intervenir en el sistema, sino para resolver las limitaciones que se le vayan presentando al estudiante para interaccionar en el mismo.
- Debe potenciar la interacción comunicativa y la circulación de la información a través de múltiples canales: campus virtual, redes sociales, aplicaciones de mensajería, entre otros.
- Debe proporcionar recursos suficientes a los estudiantes desde materiales en diferentes formatos hasta enlaces a páginas web, a fin de que puedan responder a las demandas que se realicen, activando procesos cognitivos de aprendizajes adecuados.
- Debe recoger información sobre el proceso y la calidad de la construcción de conocimientos que se vayan produciendo.
- Debe pensar y desarrollar variadas maneras de presentar el mismo contenido y utilizar estratégicamente varios dispositivos, en función de las necesidades de los estudiantes.
- Debe estar preparado para discontinuidades en el aprendizaje de los ingresantes y diferencias entre ellos más notorias que en la presencialidad.

## LA LABOR TUTORIAL: IMPLEMENTACIÓN

Desde la coordinación general del programa de Tutores Pares, se realizaron una serie de relevamientos para dar cuenta de las actividades desarrolladas, su modalidad, fortalezas, debilidades e implementación. La síntesis desarrollada a continuación es un reflejo de los informes confeccionados tanto por tutores como coordinadores a tal fin<sup>1</sup>.

A lo largo del desarrollo del programa, al relevar la labor de los diversos grupos de trabajo se pusieron en marcha múltiples estrategias mediadas por TAC. Entre las herramientas más utilizadas, se destacan las aplicaciones de mensajería, de videollamada y también la utilización del aula virtual MOODLE.

Gráfico 1



<sup>1</sup> Promediando y al finalizar la tarea todos los equipos de tutores por Unidad Académica presentaron informes de la labor realizada ante la coordinación general del SIED. La información detallada surge de tal relevamiento.

Todas estas herramientas fueron puestas al servicio de la comunicación - interna entre los grupos de tutores y la coordinación, y externa hacia los tutorandos - en pos de establecer de manera sincrónica y asincrónica, sistematización, organización y cronogramas de trabajo (Gráfico 1).

Como objetivos principales para el trabajo interno, estos dispositivos fueron puestos en marcha por los coordinadores en función de (Gráfico 2):

- Conformar y afianzar los lazos de vinculación entre lxs integrantes del grupo de tutores-pares.
- Propiciar espacios de preparación de lxs tutores pares para la tarea
- Construir la tarea del grupo incorporando lineamientos de trabajo devenidos de la articulación con la Secretaría Académica y con la Coordinación del Programa SIED-UNMdP.
- Monitorear la tarea, identificando obstáculos y emergentes.
- Producir material de apoyo.
- Diseñar contenidos para generar contención y lazos académicos y humanos.

¿Qué objetivos se planteó lograr con esos dispositivos/herramientas/estrategias?

10 respuestas

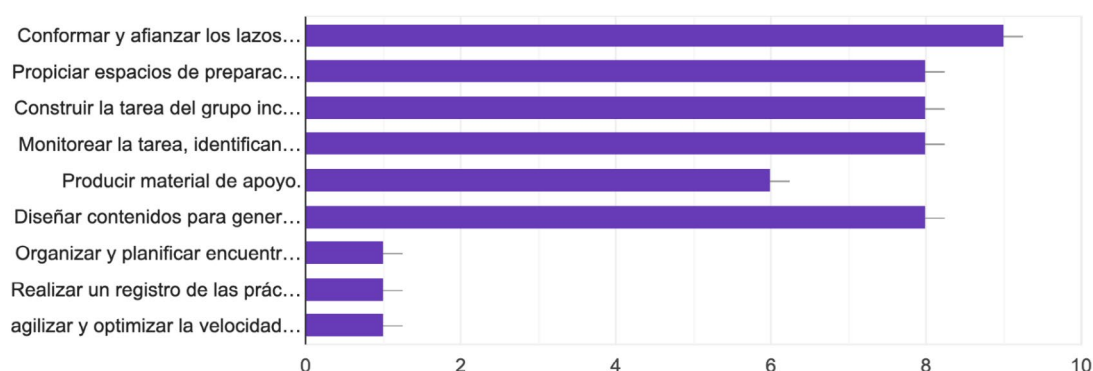


Gráfico 2

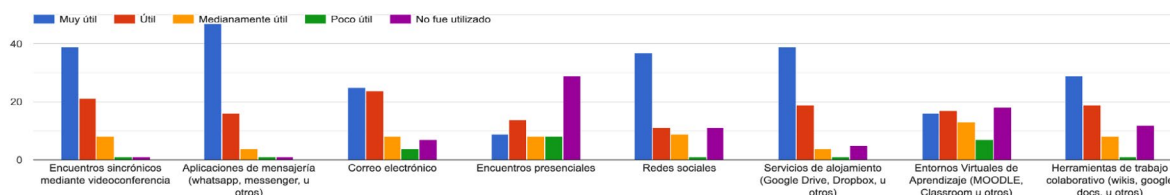
En cuanto al trabajo con los tutorandos, las acciones estuvieron dirigidas a:

- Mantener el contacto con ingresantes.
- Conocer las inquietudes de los ingresantes.
- Orientar las respuestas de los ingresantes.
- Acompañar a los ingresantes en sus primeros pasos en la vida universitaria
- Organizar la creación de un sitio de recursos para que los estudiantes accedan al mismo en todo momento.
- Asesorar en cuanto a dudas de índole administrativas y/o de organización en los planes de estudio.
- Crear recursos que en periodos breves de tiempo asesoren a los estudiantes en cuanto a necesidades educativas.

Para el cumplimiento de esos objetivos resultó fundamental el trabajo sincrónico semanal. Ello permitió incorporar de manera eficiente todos los emergentes de cada Unidad Académica, tanto situaciones relevadas por los tutores como cuestiones de gestión y articulación con otras áreas. A su vez, esta dinámica resultó fundamental para generar una trama social entre el grupo de tutores; dado que muchos de ellos no se conocían previo a esta tarea y aún así asumieron de manera conjunta líneas de trabajo (Gráfico 3).

Gráfico 3

¿Cuáles resultaron de más utilidad?



Los espacios de reunión fueron evaluados positivamente por los tutores al cierre del programa, refiriendo no sólo a su importancia para la labor técnica sino también para la conformación de una comunidad de trabajo. De esta manera, la reunión sincrónica y la interacción grupal a través de aplicaciones de mensajería, se establecieron como un dispositivo efectivo para consolidar el trabajo colaborativo, potenciar las aristas de la labor al ser analizadas/aportadas desde el conjunto y alojar obstáculos también grupalmente.

¿Qué Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento fueron implementadas por los equipos de trabajo y de qué manera?

El aula virtual funcionó como medio para poner a disposición valiosa información sobre la realización de trámites académicos, enlaces importantes y herramientas de estudio. A su vez, se organizaron salas de videoconferencias que funcionaron como sitio de reunión para encuentros con estudiantes que requirieran de una atención sincrónica. Estas incluían la posibilidad de coordinar grupos de estudios, también foros de discusión y foro de consultas.

Gráfico 4

¿Qué dispositivos/herramientas se utilizaron para la interacción con los/as ingresantes?  
68 respuestas

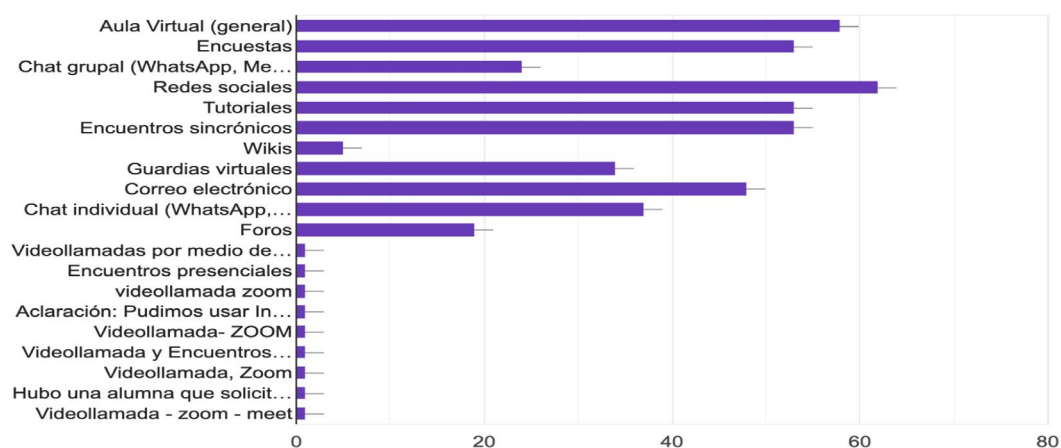
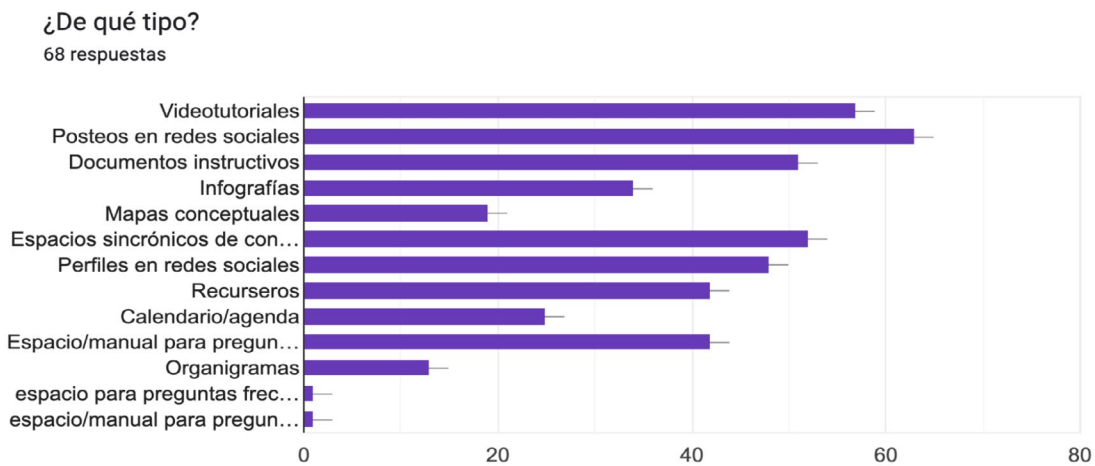


Gráfico 5



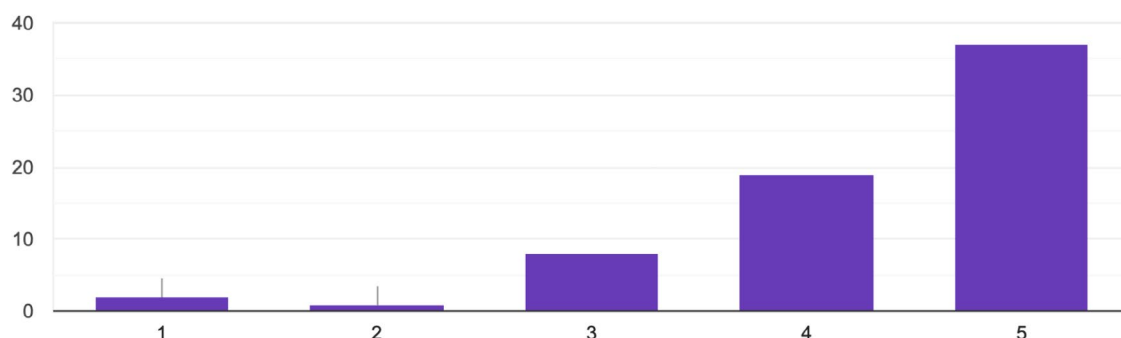
Para la recolección de datos muchos grupos enfatizaron en la utilización de encuestas de Google. También se destaca la utilización del correo electrónico para consultas personales, medio muy utilizado por los estudiantes noveles para comunicarse con los tutores, en algunos casos se utilizó también para el contacto con otras dependencias de las Unidades Académicas. Sumado a ello, también se utilizó la mensajería interna del aula virtual MOODLE y los grupos de WhatsApp por carrera (Gráficos 4 - 5)

El trabajo con redes sociales, principalmente Instagram, fue un elemento clave para la interacción. Sin dudas los equipos de tutores tenían conocimiento del uso de la aplicación, ya que no solo se generó contenido valioso sino que su utilización contribuyó a una fluida comunicación (Gráfico 6).

Gráfico 6

Califique la eficiencia de los circuitos utilizados: Redes sociales

67 respuestas



En la misma línea, se produjeron múltiples materiales como tutorías en vivo, videos, infografías, materiales de diseño destinados a la presentación del grupo de tutores, tutoriales, recursoros, manuales de preguntas frecuentes y otros recursos de apoyo relacionados con la alfabetización digital/uso de herramientas del campus.

Por último, se considera de gran valor la generación de videos y tutoriales orientados a informar a los ingresantes respecto de la modalidad virtual de exámenes finales, siendo éste un aspecto muy solicitado e identificado por las Unidades Académicas como una situación que requiere acompañamiento/anticipación (Gráfico 5).

Como vimos, cada equipo de tutores desarrolló dispositivos para recabar datos concernientes a la conectividad y diversas problemáticas de los ingresantes. Conocer la realidad de los tutorandos, resultó un elemento fundamental ya que ello permitió realizar un diagnóstico de la situación de la población de ingresantes en cada Unidad Académica. Desde el acceso a la conectividad, qué dispositivos informáticos poseen para el estudio, el contexto espacial, entre otros.

## CONCLUSIONES

Hasta aquí un panorama general de la implementación del programa de Tutores Pares. Como hemos expuesto, aunque esta labor tome diferentes formas, existen fortalezas y continuidades entre las experiencias que resultan muy valiosas destacar y que se transforman en el andamiaje de la tarea.

Se ponen de relieve como aspectos transversales a todos los grupos de tutores, el desarrollo de formatos y la implementación de dispositivos de comunicación que juegan un rol fundamental en la construcción del vínculo entre tutor y tutorando colaborando para el sostén de una comunicación fluida.

A su vez, otro aspecto fundamental y transversal, es que el acompañamiento debe tener en cuenta el traspaso progresivo del control de las responsabilidades del tutor hacia el tutorando, esta progresión le permite al ingresante desarrollar autonomía y construir sistemas de significado compartidos cada vez más explícitos, estructurados y complejos (Ehuleche & De Stefano, 2007).

Se destacan también como fortalezas, el trabajo en equipo e interdisciplinario, el crear actividades constantes para atraer a los ingresantes, el dinamismo de los grupos de trabajo, la capacidad organizativa y la buena predisposición a pesar de las incertidumbres que en la cotidianeidad fueron surgiendo.

En los relevamientos realizados, tanto coordinadores como tutores remarcaron la distribución de forma equitativa de las tareas y el contacto fluido entre los miembros de los equipos. Vale también mencionar la iniciativa de los equipos para buscar nuevas formas de vincularse con los ingresantes como, por ejemplo, la decisión de enviar mensajes a quienes hayan estado inactivos en el aula virtual o que no se encontraban matriculados en ninguna materia o, en caso contrario, estaban inscriptos en muchas de ellas. El programa también tuvo una buena repercusión entre el cuerpo docente, que se acercaron, demostraron interés y alegría por la iniciativa.

Los ingresantes encontraron un espacio de contención y convivencia con otros pares

fuera de las materias. En muchos casos, se sumaron no solo ingresantes sino estudiantes de otros años. Además, cabe destacar, que los ingresantes no son siempre "jóvenes" que egresan del secundario, sino también adultos que también requieren acompañamiento y apoyo.

En base a esta experiencia, cada Unidad Académica pudo tener un panorama acabado de la situación y así diseñar sus dispositivos de trabajo con sus consiguientes estrategias. Vale aclarar, que el desarrollo del proyecto Acortando Distancias resultó un valioso aprendizaje no solo para el contexto de ASPO, sino que permitió también generar conocimientos y desarrollos tutoriales para el trabajo con futuras cohortes de estudiantes noveles a la hora de acompañarlos en su proceso de alfabetización universitaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barberá, E (2004) La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. España:Paidós.

Carrión, J. (2020). *La estética de la pandemia*. (<https://nyti.ms/3epAuho>).

Díaz Barriga, A. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado*. In *IISUE Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.19-29). México: UnAM.

Ehuleche, A. M., & De Stefano, A. A. (2007). *Interacción y tutorías en dos propuestas pedagógicas desde el modelo socioconstructivista*. En *II Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*.

Garbarini, L.; Martinelli, S.; Weber, V. (2020). *Educación a distancia y universidades: la opción pedagógica posible*. (<https://goo.su/unzoQt0>).

Maggio, M. (2020). *Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación*. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122. ([www.revistacampusvirtuales.es](http://www.revistacampusvirtuales.es))

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2020) RS-2020-64235755-APN-SECPU%ME PlanVES: Plan de Virtualización de la Educación Superior - EX-2020-43615978- -APN-DNPEIU#MECCYT

# ESTRATEGIAS VIRTUALES PARA LA EVALUACIÓN Y EL SEGUIMIENTO DE DOCENTES Y/O ESTUDIANTES

AUTORES: C. RUSSO, M. SAROB, T AHMAD



## RESUMEN

Entre las estrategias implementadas desde el SIEDD-UNNOBA se destacaron la creación de Cursos autoguiados y una Red de tutores orientativa en la generación de espacios de innovación dentro del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. Se dispuso una Encuesta de Conectividad y becas a estudiantes y docentes para costear Internet y PCs. Se facilitaron instrumentos digitales para la autoevaluación del aula y de las competencias docentes digitales previamente definidas. Se inauguró el Workshop de Innovación y Transformación Educativa para el intercambio de estrategias de enseñanza y tácticas de aprendizaje innovadoras que dan respuestas flexibles a situaciones emergentes. Como complemento al espacio docente, se crearon las Jornadas de Estudiantes. Se lanzó el primer Concurso de Materiales Educativos Digitales Innovadores

destinado a reconocer y promover el esfuerzo docente en el desarrollo de estrategias educativas novedosas e impulsar buenas prácticas y experiencias transferibles y replicables para una calidad educativa óptima.

A la par de microcharlas y capacitaciones docentes breves, surgieron propuestas superadoras de lo coyuntural tales como dos tecnicaturas de pregrado y dos diplomaturas universitarias en modalidad virtual aprobadas por el Consejo Superior. Para la muestra interactiva TECUNNOBA, destinada a estudiantes de las escuelas secundarias de la región, se diseñaron aulas inmersivas con información de las distintas áreas de la Universidad, disponibles para el acceso de avatares y la interacción mediante voz, textos y acciones. La evaluación del impacto de implementación de estas estrategias nos permitió definir el plan de desarrollo del SIEDD 2022.

*PALABRAS CLAVES: E-LEARNING, AUTOEVALUACIÓN, CURSOS AUTOGUIADOS, ESTRATEGIAS.*



## INTRODUCCIÓN:

### CURSOS AUTOGUIADOS Y RED DE TUTORES

En la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, el Sistema Institucional de Educación a Distancia y Digital (SIEDD) trabaja a la par de la Dirección de Educación Digital. Durante los ciclos 2020 y 2021, ambas dependencias universitarias han implementado una serie de Estrategias virtuales para la evaluación y el seguimiento de docentes y/o estudiantes de las cuales aquí se mencionan sólo las más destacables.

En primer lugar, se crearon **Cursos autoguiados** para docentes y estudiantes destinados a facilitar su desenvolvimiento en el entorno virtual y a fortalecer habilidades digitales específicas. Los cursos autoguiados para docentes fueron *Conceptos de Educación a Distancia y Primeras configuraciones del aula virtual*. El primero contó con una carga horaria máxima de 20 horas y tuvo como objetivos que las personas capacitadas pudiesen interiorizarse en la Educación a Distancia y su fundamento, conocer experiencias de su implementación, desestimar mitos sobre la calidad en Educación a Distancia y repensar la práctica docente tradicional. El segundo propuso una dedicación máxima de 40 horas y estuvo destinado al acceso adecuado en la Plataforma ED UNNOBA, el abordaje de conceptos y herramientas para configurar los ajustes generales de un curso virtual y la configuración de las características principales en las aulas virtuales. Por su parte, los cursos autoguiados para estudiantes fueron *Conociendo el aula virtual y Técnicas de estudio*. El primero, de 10 horas de duración, tuvo como objetivos que el estudiantado pudiese visualizar las principales características de la Plataforma ED de la UNNOBA, ingresar y recorrer un curso dentro del entorno virtual, acceder a recursos y resolver actividades, editar el perfil para todas las asignaturas, abordar conceptos auxiliares en la configuración de algunas herramientas del aula con rol de estudiante y saber a dónde comunicarse ante cualquier inquietud. El segundo, de 20 horas de duración, estuvo destinado a conocer técnicas de estudio, desarrollar una mirada reflexiva acerca de los hábitos de aprendizaje ejercidos y de los que no, apropiarse de herramientas metodológicas que optimicen su desempeño como estudiante de nivel superior y promover actitudes que favorezcan el autoaprendizaje. Además, se puso a disposición de docentes y estudiantes una **Encuesta de Conectividad y Becas** para costear servicios de Internet y equipamiento. (Educación Digital, 2021).

Paralelamente, se conformó una **Red de tutores** que orientase al profesorado en la generación de espacios innovadores dentro del entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, brindando apoyo en el diseño visual del aula virtual mediante la descripción del curso en diez palabras, el agregado de una imagen, la organización de los contenidos en pestañas, temas y semanas, y la presencia de secciones según normativa. Además, los tutores verificaron que dentro de cada sección hubiese diseños que permitiesen tener ordenados los archivos compartidos, contase con una breve descripción, presentase materiales citados correctamente, etcétera. Se pidió chequear que: los contenidos se encontrasen en las secciones correctas, no

incluyese sólo texto plano y que las consignas permitiesen resolver las actividades. Se sugirió utilizar recursos TIC innovadores, revisar herramientas para la creación de contenidos digitales, variar su formato y plantear consignas claras detallando propósito de enseñanza, objetivos de aprendizaje, duración de actividades, carácter y criterios de evaluación. Asimismo, se debió contribuir al diseño pedagógico de las evaluaciones teniendo en cuenta las particularidades de la modalidad, el seguimiento de alumnos, la comunicación y la revisión de consultas estudiantiles. (Russo, Sarobe, Ahmad, 2021).

## **ESTRATEGIAS VIRTUALES: HETEROEVALUACIÓN, AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN DOCENTE**

A principios del ciclo lectivo 2020, el área de Educación Digital y el SIEDD de la UNNOBA crearon un *modelo de evaluación de la calidad de las aulas virtuales* a ser aplicado en cursos y asignaturas digitales o con un porcentaje de horas virtualizadas. El modelo partió de la definición de cuatro dimensiones: **Presentación del Aula Virtual** –estructura del aula, información general del curso y herramientas de comunicación–, **Organización Didáctica y Pedagógica del aula** –propuesta pedagógico-didáctica, materiales utilizados y organización de contenidos mediante recursos de la plataforma–, **Seguimiento de estudiantes** –interacciones entre componentes y vínculos académicos– y **Evaluación** –existencia de pautas claras, calificación y aprobación del curso virtual–. Los indicadores de la dimensión **Presentación del Aula Virtual** fueron la presencia de una imagen y un texto con no más de cien caracteres en la descripción del resumen del aula, una sección de bienvenida con equipo docente detallado, un programa de la asignatura con objetivos, contenidos y recursos y un cronograma de actividades para la organización estudiantil. Además, se pidió un documento con la modalidad de evaluación, aprobación, comunicación y tutoría junto a un foro de avisos y otro de consultas. Fueron indicadores de la dimensión Organización Didáctica y Pedagógica del aula el buen diseño visual del aula, un mínimo de tres tipos de materiales para accesibilidad y motivación estudiantil, al menos tres actividades en pro de sus objetivos pedagógicos y un mínimo de dos recursos facilitares de materiales con su orden y concordancia. Se valoraron recursos externos para la gamificación, la interactividad y la simulación, la retroalimentación de actividades, la estimulación de trabajos colaborativos, las consignas con detalles claros y la disponibilidad de una encuesta final para la evaluación estudiantil. Los indicadores de la dimensión **Seguimiento de estudiantes** fueron el intercambio de mensajes por canales de comunicación activos, las estrategias docentes para participación estudiantil asincrónica, el bajo porcentaje de estudiantes sin ingreso al aula y la configuración de la herramienta de progreso en la finalización de actividades. La **Evaluación**, cuarta y última dimensión, fue apreciada mediante la calificación de actividades planificadas, la metodología de evaluación conocida por los estudiantes desde el inicio del curso y la definición de criterios de aprobación para el buen desarrollo de las actividades.

Aplicado a finales del primer y segundo cuatrimestre del 2020 y 2021 por la red de tutores, el modelo de heteroevaluación del aula virtual permitió un análisis

comparativo de la calidad de los espacios en ambas instancias y la corroboración de la virtud anticipatoria e innovadora de los indicadores. Estos fueron formulados como preguntas cerrada que admitían un valor 2 para "SI" y 0 para "NO", o 2 para "SI", 1 para "puede mejorar" o "incompleto" y 0 para "NO". La sumatoria de valores se realizó por dimensión y de forma general, arrojando una apreciación del aula completa por la que se asignó el color rojo a la valoración general baja, amarillo a la media y verde a la alta. (Russo, Sarobe y Ahmad, 2022). Paralelamente, el modelo fue compartido como *Autoevaluación* del aula para el reconocimiento del avance en el desarrollo del aula virtual (Educación Digital, 2020). Tanto la heteroevaluación como la autoevaluación fueron realizadas atendiendo a la necesidad de apreciar cómo se desarrolla el sector *e-Learning* a nivel mundial a través de variables con influencia directa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. La instrumentación del modelo permitió guiar al profesorado en la mejora permanente del diseño de su aula virtual e hizo eficiente la evaluación de la calidad del aula virtual al cuantificar sus características –mediante valores específicos asignados a cada indicador– y al cualificarlas –en virtud de su valoración general–. (Russo, Sarobe y Ahmad, 2022).

Estos espacios no fueron los únicos que propiciaron la auto y heteroevaluación, sino que existió un sitio que fomentó la coevaluación de las experiencias docentes mediante el intercambio abierto: el **Workshop de Innovación y Transformación Educativa (WITE)**. Inaugurado en el 2020, este evento virtual fue organizado por la UNNOBA junto a la Universidad Nacional de San Antonio de Areco (UNSAAdA) y la Universidad Provincial de Ezeiza (UPE). El WITE tuvo una importancia fundamental dentro de un contexto en el que la educación a distancia y virtual debió ofrecer parámetros de calidad tan válidos como los brindados por la educación presencial y analógica. Esto presentó un gran desafío a la vez que destacó la importancia de la formación profesional continua y la construcción de espacios de encuentro intra e interinstitucional. Específicamente, el WITE se orientó al diseño de propuestas educativas innovadoras y a la producción original de contenidos digitales, impulsó propuestas tutoriales y evaluaciones alternativas y motivó la *alfabetización digital* y el *hacer digital crítico*. Asimismo, previó el intercambio de estrategias de enseñanza y tácticas de aprendizaje innovadoras para la creación de respuestas flexibles a situaciones emergentes y fomentó el complemento científico-tecnológico como espacio de convergencia en pro del acceso universal a la educación, la permanencia académica de calidad y el egreso estudiantil.

Asimismo, en 2021 estas tres instituciones lanzaron el primer **Concurso de Materiales Educativos Digitales Innovadores** con la finalidad de reconocer y promover la labor docente en el desarrollo de estrategias educativas novedosas e impulsar buenas prácticas y experiencias transferibles y replicables para una calidad educativa óptima. A la par de **microcharlas y capacitaciones docentes** breves, en la UNNOBA surgieron propuestas superadoras de lo coyuntural tales como la creación de dos **tecnicaturas de pregrado** y dos **diplomaturas universitarias** en modalidad virtual aprobadas por el Consejo Superior. Las últimas se orientaron al diseño de aulas virtuales y de contenidos educativos digitales.

Como complemento a estos espacios del profesorado y a las capacitaciones de docentes y estudiantes, se crearon las Jornadas de Estudiantes con el objetivo de impulsar el intercambio de experiencias académicas estudiantiles a partir de cinco preguntas:

- ¿Cómo te adaptaste a la modalidad y las herramientas de la plataforma?
- ¿Cómo consideras que fue el diseño de los cursos (materias, consignas, actividades)?
- ¿Cómo fue la comunicación con docentes y pares?
- ¿Cuál fue tu participación en los cursos UNNOBA en movimiento y en las Tutorías Disciplinarias?
- ¿Cómo fue tu experiencia de evaluación en la virtualidad?

El evento se desarrolló en los ciclos 2020 y 2021 a través de un grupo inicial, constituido por estudiantes de primer año, un grupo intermedio, con alumnado de segundo y tercer año, y un tercer grupo, integrado por cursantes del cuarto y quinto año de carreras de grado. Además, para la muestra interactiva **TECUNNOBA**, dirigida a estudiantes de nivel secundario de la región, se diseñaron **aulas inmersivas** con información de las distintas áreas de la Universidad, disponibles para el acceso de avatares y la interacción mediante voz, textos y acciones. (Educación Digital, 2021).

## REFLEXIONES FINALES

La evaluación del impacto de la implementación de las estrategias permitió definir el plan 2022 para el enriquecimiento de propuestas partiendo de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de las distintas áreas universitarias. El vínculo entre departamentos fue una debilidad institucional a trabajar para su conversión en fortaleza. La unidad lograda gracias al trabajo sobre los problemas de comunicación entre los distintos claustros y departamentos universitarios no sólo auspició y auspicia una mejoría permanente de las propuestas educativas internas, sino que también ha repercutido y repercute en el ámbito empresarial y en el sistema educativo argentino. A través del WITE y de las florecientes diplomaturas universitarias, la UNNOBA se ha convertido en una institución referente en educación digital, educación a distancia, innovación y transformación educativa. Prueba de ello son el aumento de la participación empresarial y de instituciones nacionales e internacionales del nivel superior en el WITE 2022 junto a la notable repercusión en un profesorado de nivel medio que se muestra deseoso de capacitarse y participar en el intercambio de experiencias para la superación permanente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Educación Digital (2021). Informe de Emergencia 2020-2021, UNNOBA: Junín.*

*Educación digital (2020). Autoevaluación del aula. UNNOBA: Junín. Disponible en <https://goo.su/LIUz3>*

*Russo, C.; Sarobe, M.; Ahmad, T. (2022). Definición de indicadores. Calidad en cursos virtuales, Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología (TEYET), 31, p. e3, marzo 2022.*

*Russo, C.; Sarobe, M.; Ahmad, T. (2021). Formación virtual permanente de docentes en contexto de pandemia. Experiencia 2020, II Workshop de Tutorías en la Educación Superior: «Relatos de experiencias en escenarios virtuales a partir del contexto de Covid- 19», La Plata: Grupo Interinstitucional de Tutorías de la Provincia de Buenos Aires (GITBA).*

# OBSERVATORIO DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON TECNOLOGÍAS DIGITALES. UNA PROPUESTA PARA LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES Y AGRIMENSURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE (FACENA-UNNE)

AUTORES: B. CASTRO CHANS, V. GODOY GUGLIELMONE, H. GONZALEZ



## RESUMEN

Este artículo busca dar cuenta del proyecto de "Observatorio de prácticas educativas mediadas por tecnologías digitales de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la Universidad Nacional del Nordeste".

El mismo consiste en un observatorio virtual con el propósito de producir, organizar, evaluar, procesar información sobre la apropiación social de tecnologías en los procesos de enseñanza mediados por tecnologías digitales en la Facultad, identificar los conflictos y paradojas que emergen de las relaciones entre los sujetos y las tecnologías y, también, dar cuenta de lo que ocurre en el entorno sobre la temática de educa-

ción mediada por tecnologías en la propia universidad o en otras instituciones educativas. Para ello, se busca construir un dispositivo de evaluación que implica, por un lado, el diseño metodológico para la obtención, producción y sistematización de información y, por otro, una faz operativa que prevea responsables, cronograma, productos y circuitos de información y la creación de espacios de comunicación / reflexión sobre las prácticas. El presente trabajo aborda el marco institucional y algunos fundamentos teóricos del proyecto.

Su presentación en espacios académicos constituye una oportunidad para enriquecer la propuesta a través de miradas expertas.

*PALABRAS CLAVES: UNIVERSIDAD, EDUCACIÓN VIRTUAL, GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.*

## INTRODUCCIÓN

La universidad, como toda organización que actúa en un ambiente cambiante e incierto, requiere observarse a sí misma y a su entorno para comprender en qué medida está orientada al logro de sus resultados. Puesto en estos términos, podríamos estar aludiendo a una organización que busca monitorear su marcha para corregir el rumbo cuando se desvía de sus objetivos. Sin embargo, en estos tiempos de incertidumbre, esto no es suficiente. La sociedad del conocimiento precisa desarrollar su inteligencia organizacional y una organización aprende, si sus miembros aprenden y si la organización gestiona ese aprendizaje con miras a un cambio evolutivo. (Del Moral et al, 2007; Castro Chans, 2014).

En este marco, la FaCENA-UNNE se encuentra en el proceso de diseño de un observatorio virtual<sup>1</sup> con el propósito de producir información sobre la apropiación tecno-mediática en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Unidad Académica, identificar las tensiones que emergen de las relaciones entre los sujetos y las tecnologías y, también, dar cuenta de lo que ocurre en el entorno sobre la temática de educación mediada por tecnologías en la propia universidad o en otras instituciones educativas.

Por lo expuesto, entendemos que el Observatorio contribuirá al desarrollo de la educación mediada con tecnologías en la propia FaCENA-UNNE y del campo disciplinar, al construir una propuesta metodológica que articule lo normativo, lo descriptivo con la reflexión sobre las prácticas y los lugares de producción de sentidos. A su vez, propiciará el encuentro con otras instituciones educativas (formales y no formales), integrará redes y espacios de construcción colectiva del conocimiento.

## MARCO INSTITUCIONAL

Este proyecto se inscribe en el marco de actuación del Área de Educación Virtual de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) constituida hace a fines del año 2019 con el propósito de formalizar una decisión de política institucional en la materia.

Cabe mencionar a modo de contextualización que, desde hace casi dos décadas, la Universidad Nacional del Nordeste, en consonancia con las nuevas configuraciones de la sociedad de la información y del conocimiento, en particular los cambios en el escenario educativo, promueve diversas acciones orientadas a la institucionalización y fortalecimiento del uso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

---

1 Esta propuesta surge como producto de un trabajo de Especialización en Comunicación Digital de la UNLP que, a su vez, fue base para la presentación de un proyecto de investigación a la convocatoria realizada en el año 2021 por la UNNE en la línea de Proyectos de Educación a distancia y TIC.

Tal es así que en 2001 fue creado el Programa UNNE Virtual (Resolución N° 185/01-CS) con el objeto inicial de complementar las acciones pedagógicas de las distintas Unidades Académicas. Con el transcurrir del tiempo y la ampliación de sus líneas de acción se ha configurado como un Programa Central dependiente de la Secretaría General Académica de la Universidad. El mismo se articula con otros estamentos y programas implementados por la universidad y con las distintas Unidades Académicas de la institución. En esta línea, en 2010 se conformó la Comisión Central de Educación Virtual (Resolución N° 1855/10 R) constituida por un representante de cada Unidad Académica de la UNNE.

En 2018, a partir de la aprobación de la Resolución N°2641/17 ME, el Consejo Superior aprobó el Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UNNE (SIED-UNNE), el cual ha sido evaluado por la CONEAU y validado por la Secretaría de Políticas Universitarias.

El SIED-UNNE configura una combinación de elementos que incluyen dimensiones pedagógicas, de tecnología informática y de comunicaciones, administrativa y académica, incluye, además, una normativa con procedimientos para la evaluación y monitoreo del propio sistema.

Además, la UNNE establece en su proyecto institucional la vocación de gestionar procesos de autoevaluación de manera continua, para lo cual creó en 1994 el Sistema de Evaluación Permanente, dependiente de la Secretaría General de Planeamiento. Hasta el momento, la Universidad ha transitado tres procesos de autoevaluación institucional.

En este devenir de decisiones institucionales, entendemos que institucionalizar un observatorio constituye mucho más que un proyecto de investigación; es formalizar la decisión de establecer un lugar de avisaje permanente, que se propone describir lo que sucede y también, funcionar como orientador, alumbrando, poniendo el foco, haciendo preguntas sobre lo eso que ve, desde un lugar situado.

## **HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

Tomada la decisión de crear el observatorio, la pregunta que sigue es ¿qué observar? La respuesta puede variar en función de la complejidad del tema, pero también de los intereses de los actores que intervienen en el proyecto, ya que el objetivo no es solamente la producción de conocimiento, sino que la información y el conocimiento contribuyan a la toma de decisiones y a la gestión del aprendizaje organizacional. El campo de la comunicación/educación ofrece un ámbito propicio para pensar, describir y problematizar estas prácticas educativas mediadas por tecnologías. Prieto Castillo (2004, p.39) afirma de manera contundente "el hecho educativo es profundo, esencialmente comunicacional. La relación pedagógica es en su fundamento una relación entre seres que se comunican, que interactúan, que se construyen en la interlocución."



Sin embargo, el mismo autor, insiste en que las tecnologías o los medios de comunicación, no resuelven problemas propios de la metodología de la educación, sino por el contrario, los enmascara de modernidad. Y agrega, "apropiarse de los medios significa, en primer lugar, apropiarse de todos los recursos de la comunicación en favor de la educación. Sólo desde este último es posible lo primero." (Prieto Castillo, 2004, p.105)

En los últimos treinta años, las tecnologías de la información y la comunicación han cobrado cada vez mayor protagonismo en las prácticas educativas, formales y no formales. Estos dos últimos años, las medidas de aislamiento social decretadas a raíz de la emergencia sanitaria por COVID19, aceleraron la implementación de tecnologías digitales para la continuidad pedagógica y el aseguramiento del derecho a la educación. La afirmación de Prieto Castillo respecto de las tecnologías que enmascaran de modernidad perdió validez en cuanto a "enmascarar de modernidad", sin embargo, en muchos casos se ha visualizado que no se modificaron las metodologías de enseñanza.

Como señalan Alcaraz et.al. (2011)

Estos nuevos modos de comunicación inauguran formas de conocer, reestructurando la percepción y provocando fenómenos sociales y culturales novedosos (Huergo, 1996). Los cambios producidos son profundos, y especialmente importantes en lo vinculado a los modos de transmisión y aprendizaje de prácticas y representaciones sociales. Se han dado en forma vertiginosa y desigual, desafiando y debilitando a las estructuras educativas que se consolidaron en otros contextos históricos, lo que hace necesaria una revisión de las formas organizativas, comunicativas y pedagógicas de estas instituciones.(p.110)

En este sentido, una década más tarde y luego de atravesar el primer año de la pandemia por COVID19, Igarza (2021, p.46) expresa la necesidad de que las universidades reflexionen "acerca de un marco de referencia que nos facilite conectar la experiencia durante las pandemias con la post pandemia o con los ciclos interpandémicos que parecen tener lugar." (p.46)

El dispositivo del observatorio tiene como propósito construir una metodología que, en cierta medida, promueva la sistematización de las prácticas a partir de la información. Pero no sólo eso, sino que genere espacios para la reflexión sobre ellas. El mismo autor (Igarza, 2021) señala que en el escenario post pandémico será necesario implementar cambios en el plano de la gestión administrativa, pedagógica y metodológica, tecnológica y disciplinar.

Para ello, la FaCENA, a través del observatorio se propone construir un sistema de recopilación y análisis que aporte información a partir de indicadores que impacten en la problematización, el mejoramiento de las prácticas y el diseño de políticas educativas mediadas por tecnologías digitales.

Según lo expresa el Banco Interamericano de Desarrollo (2009) un observatorio es un proceso de acompañamiento de largo plazo para la reflexión y sistematización de aprendizajes que se realiza durante la implementación de una experiencia o proyecto e involucra a todos sus actores, especialmente miembros del equipo de proyecto, unidades ejecutoras y beneficiarios. El concepto de observatorio se remonta a la noción de los observatorios astronómicos. A partir de la década del 60 se comienza a hablar de los observatorios sociales (Nieto & Marroquín, 2010, en Moreno, 2015).

En este sentido, el "Observatorio de prácticas educativas mediadas por tecnologías digitales de la FACENA-UNNE" tendrá como propósito producir, organizar, evaluar, procesar información sobre la apropiación tecno-mediática en los procesos de enseñanza en la Unidad Académica, identificar los conflictos y paradojas que emergen de las relaciones entre los sujetos y las tecnologías.

La noción de apropiación de tecnologías asume diferentes sentidos. Para Lago Martínez, Méndez y Gendler (2017)

suele remitir a la práctica de «hacer propio lo ajeno» y, por lo general, el foco está puesto en la forma en que individuos y/o colectivos acceden, aprehenden y dotan de sentido sus prácticas respecto a diversas tecnologías «no creadas por ellos» en el marco de contextos culturales, socioeconómicos e históricos diversos y desiguales. (p.78)

Para su estudio, Morales (2011, p.65-71) describe una serie de dimensiones que organice su análisis, las cuales enumeramos muy sintéticamente a continuación: disponibilidad y acceso a las TIC, gestión de las TIC, conocimiento de las tecnologías, reflexividad (analizar la relación entre los sujetos y las tecnologías), elucidación (expresar lo que se piensa sobre el uso de las tecnologías y los discursos que circulan sobre ellas), competencia (habilidades y destrezas necesarias para operar las tecnologías y hacer algo con ellas), uso (para qué y cómo se usan las tecnologías), interactividad (posibilidad que ofrecen algunas tecnologías de los sujetos participen como productores y no sólo como consumidores), interacción (intercambio con otros sujetos usuarios / productores de tecnologías) y, finalmente, la creación de proyectos (innovación).

Otro propósito del observatorio será promover espacios de reflexión sobre las prácticas y puesta en común de experiencias educativas significativas, orientadas a la gestión del conocimiento organizacional. En estas instancias se buscará contactar a la propia comunidad educativa y, también, a Unidades Académicas y dependencias de la UNNE, entidades gubernamentales de nivel provincial y nacional, redes de carreras y otras instituciones y profesionales interesados en la temática.

No se trata de analizar las adaptaciones desde una perspectiva instrumental sino desde una mirada compleja y problematizadora donde las tecnologías se mez-

clan con la cultura institucional, con las formas de relacionarse, con los lenguajes, con las tradiciones de enseñanza propias de los campos disciplinares, los ambientes y los artefactos que intervienen (laboratorios, herramientas, equipos), entre otros. (Da Porta, 2011, p.41)

Ahora bien, esas apropiaciones tecno-mediáticas se producen en un contexto, un territorio heterogéneo y surcado por disputas e intereses, valores, normas, jerarquías, recompensas, etc.

Lago Martínez, Méndez y Gendler (2017, p.78-80) proponen cuatro formas posibles en las cuales los sujetos (sean estos individuos o colectivos) se apropian de las tecnologías.

- a) A apropiación adoptada o reproductiva. Refiere a un aprendizaje, representaciones y valores en el uso de una tecnología según los fines para los que ésta fue pensada y desarrollada.
- b) A apropiación adaptada o creativa. Refiere al uso de una tecnología ya existente y diseñada por otros pero de modos distintos a los planificados originalmente por sus creadores.
- c) A apropiación cooptativa. Esta tipología alude al uso que hacen organizaciones que desarrollan tecnologías pero que, a su vez, realizan prácticas para apropiarse de las creaciones y usos originales de otros, en general con fines comerciales aunque también con otros fines (políticos, culturales, etc.).
- d) Crear las propias tecnologías. Esta opción precisa que los sujetos cuenten con saberes expertos (técnicos, científicos y prácticos) para desarrollar tecnologías (pp. 78-80).

Es así que desde el observatorio se buscará describir las prácticas tecno-mediáticas en la educación, fundamentar las decisiones, conocer el contexto y condiciones de producción de los sujetos implicados. También, las consecuencias o situaciones no planificadas, las derivadas de las prácticas, por ejemplo: ¿cómo se reconfiguran las relaciones entre docentes y estudiantes? ¿cuánto se sabe sobre el uso de los datos personales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje mediadas por TIC?, ¿cómo se reconfiguran las prácticas de enseñanza y de aprendizaje?, ¿cómo se gestiona el conocimiento abierto y los derechos de autor?, ¿cómo se manifiesta el ejercicio del poder y el control a través de las TIC?, ¿quiénes, qué y cómo se producen contenidos educativos? .

La información y el conocimiento producidos operarán como retroalimentación del propio sistema para profundizar y ampliar la mirada sobre la temática, y contribuir a la toma de decisiones al interior de la Unidad Académica en un escenario que se orienta hacia modelos de enseñanza híbridos y flexibles. (Kuklinski y Cobo, 2020).

## REFLEXIONES FINALES

Pensamos la construcción del observatorio virtual como un punto de mira desde el cual sistematizar y reflexionar las prácticas educativas mediadas por tecnologías. Entendemos esas prácticas como mediaciones tecno-mediáticas, esto es, que no son neutrales, que son producto de las decisiones que se toman en un interjuego de intereses, perspectivas, expectativas, concepciones, tradiciones (disciplinares e institucionales), entre otros. A su vez, esas prácticas se dan en un contexto institucional mayor al de un equipo docente, una carrera o una Unidad Académica.

En ese marco, ubicamos el desafío de la investigación sobre las prácticas, a sabiendas de que en el camino se resolverán algunas de esas tensiones con la idea de ir construyendo otras miradas sobre el quehacer, la selección de las tecnologías, la apropiación técnico-mediática y las prácticas pedagógicas en el contexto de la educación superior.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaraz, M., Bergomás, G., Morisse, C., Muga, V. y Perticará, M. (2011) *Comunicación/ educación y tecnologías: viejos conceptos y nuevas miradas para pensar la articulación del campo*. En: Da Porta, Eva (comp.) *Comunicación y Educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur.

Angulo Marcial, N. (2009) *¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones?* En: *Innovación Educativa*, vol. 9, núm. 47, abril-junio, 2009, pp. 5-17. México: Instituto Politécnico Nacional.

Castro Chans, B. (2014) *Las interacciones comunicativas en los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento en la actividad docente universitaria: estudio de caso en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional del Nordeste en Corrientes*. Tesis para la obtención del grado de Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades, mención en *Comunicación por la Universidad Nacional de Quilmes*.

Da Porta, E. (2011) *Comunicación y Educación: algunas reflexiones para búsqueda de nociones estratégicas*. En Da Porta, Eva (comp.) *Comunicación y Educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur.

Banco Interamericano de Desarrollo (2009) *Guía metodológica para el diseño e implementación de Observatorios de Experiencias Innovadoras*. Disponible en: <https://goo.su/W1H9Xo>

Del Moral, A., Pazos, J., Rodríguez, E., Rodríguez-Patón, A. y Suárez, S. (2007) *Gestión del conocimiento*. Madrid: International Thomson Editores.

Igarza, R. (2021) *Presencias imperfectas: el futuro virtual de lo social*. Buenos Aires: La Marca Editora.

Lago Martínez, S., Méndez, A. y Gendler, M. (2017) *Teoría, debates y nuevas perspectivas sobre la apropiación de tecnologías digitales*. En: Cabello, R. y López, A. (Comp.) *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías*. Buenos Aires: Rada Tilly : Del Gato Gris.

Morales, S. (2011). *Acceso y apropiación de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una apuesta de política pública en educación*. En: Cabello, R. y Morales, S. (coord.). *Enseñar con tecnologías: nuevas miradas en la formación docente*. Buenos Aires: Prometeo.

Moreno, G. (2015). *Una Aproximación al Concepto de Observatorio Social*. *Cultura Educación y Sociedad* 6(1), 79-108.

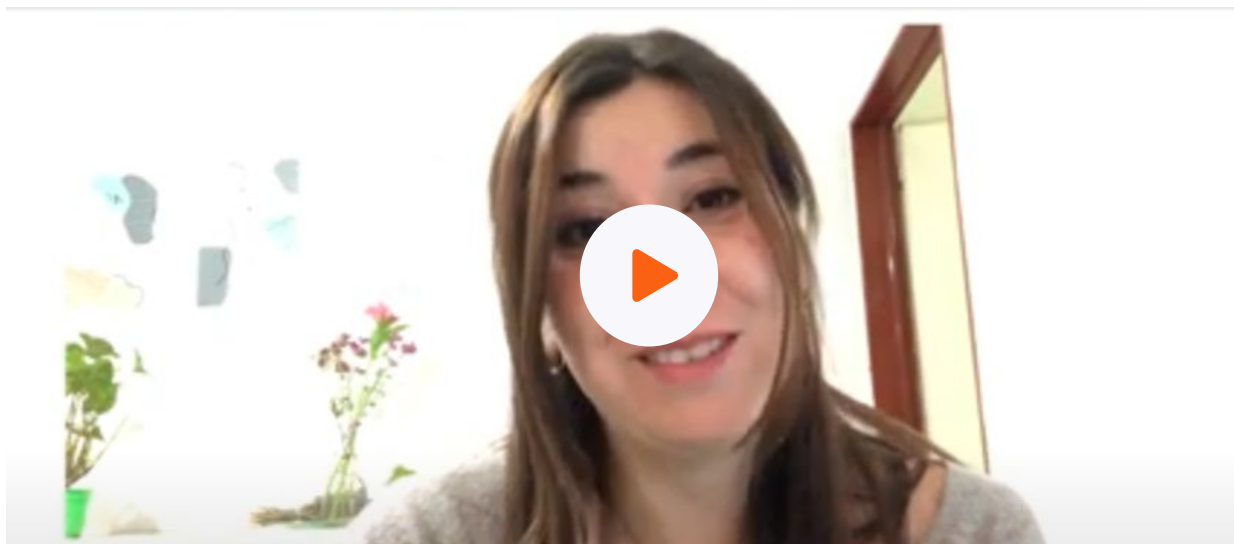
Pardo Kuklinski, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona:Outliers School.

Prieto Castillo, D. (2004) *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.

Resolución N° 185/01-CS (2001) *Creación del programa UNNE Virtual*.w

# ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO HACIA CARRERAS DE GRADO EN EL MARCO DEL SIED

AUTORA: A. FARIAS



## RESUMEN

En esta oportunidad, este trabajo pretende presentar reflexiones sobre perspectivas y enfoques sobre la práctica de asesoramiento pedagógico hacia carreras en el marco del SIED de la UNLPam, tomando como referencias experiencias de la Facultad de Agronomía de la UNLPam.

A lo largo de la historia, las intervenciones desde el asesoramiento se basaron en diferentes orientaciones técnicas y pedagógicas. Esta práctica ha transitado por diferentes paradigmas. Tradicionalmente el asesoramiento se focalizó en escuelas, y mantuvo acciones dirigidas directamente a docentes, considerando que se produce un impacto indirecto en estudiantes. Luego, se abordó desde intervenciones específicas hacia estos últimos.

En la actualidad, se ha desarrollado la perspectiva institucional del asesora-

miento pedagógico, vinculada con el hecho de que las acciones de asesorar puedan ubicarse en un puesto de trabajo específico. Según el espacio, y la institución, el rol y la práctica tendrán matices particulares, porque se suelen imponer alcances, perfiles, condiciones y posibilidades. Esto implica hacer a un lado posibles recetas o instructivos para el asesoramiento, dando lugar a experiencias únicas de interacción entre actores de una institución, que tiene valor y significado en el marco de un contexto específico.

Entonces, en función de las experiencias posibles de capitalizar, se busca describir posibles consideraciones sobre el asesoramiento pedagógico, y los aspectos específicos a tener en cuenta cuando se trata de una intervención en una carrera enmarcada en el SIED, particularmente según lo ocurrido en contexto de pandemia.

*PALABRAS CLAVES: ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO. CARRERAS DE GRADO. EDUCACIÓN A DISTANCIA. SIED.*

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se denomina Asesoramiento Pedagógico hacia carreras de grado en el marco del SIED. Se presentan continuación los aspectos que vuelven relevante el abordaje del mismo, y que presentan un estado de situación contextualizado. Para esto, se contemplan dos ejes centrales: el asesoramiento pedagógico como práctica reciente y en construcción, principalmente en el nivel superior universitario; y las carreras de educación a distancia como opción pedagógica y su desarrollo en el ámbito de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), específicamente en la Facultad de Agronomía.

En la articulación entre lo incipiente del asesoramiento pedagógico, la necesidad de contar con dispositivos para ordenar las intervenciones en su marco, y la especificidad que cobra esto al orientarse a la educación a distancia, cobra sentido este trabajo, desde el cual se espera aportar conocimiento innovador, inédito y de valor para el contexto actual.

## ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO: EL DESARROLLO DE DIFERENTES PARADIGMAS

A lo largo de la historia, las intervenciones desde el asesoramiento se basaron en diferentes orientaciones técnicas y pedagógicas. Es importante tener en cuenta estas concepciones, principalmente la perspectiva "Asesorar es Acompañar" (Ventura 2008).

En primer lugar, es significativo recuperar los aportes de José Miguel Nieto Cano y Antonio Portela Pruaño (2006). Estos autores sostienen que tradicionalmente el asesoramiento se focalizó en escuelas, y mantuvo acciones dirigidas directamente a docentes, considerando que se produce un impacto indirecto en estudiantes. En este marco, las acciones de asesoramiento son consideradas como ayudas por parte de alguien que tiene conocimientos técnicos, a un profesor que tiene alguna necesidad en cuanto a su práctica. Esta postura vincula el asesorar con la idea de ayudar. Sin perder de vista esto, los mismos autores presentan otra tendencia, considerada más amplia que la anterior. En esta, las acciones concretas incluyen al colectivo de padres y estudiantes. En este contexto, las situaciones de riesgo, fracaso y exclusión tomaron protagonismo y embargaron las actividades de los asesores.

El hecho de tomar como centro el asesorar a los estudiantes, empieza a crear otro escenario, en el cual la idea de ayuda se convierte en "coproducción de ayuda en un contexto ampliado de interacción". (2006, p. 2). Esta redefinición no desestima que asesorar es ayudar, pero advierte que se trata de una conceptualización limitada. En este sentido, los autores señalan:

"El asesoramiento, digamos auténtico, lo es tanto por el «fin» que persigue (resultar una ayuda) como por el «medio» de alcanzarlo: coadyuvar o contribuir a la consecución de esa ayuda. Por ello, la condición necesaria del asesoramiento es que se articule y se exprese como una «interacción» o «intercambio» que presta acompañamiento y cooperación en sí misma, lo cual entraña una potencialidad añadida: propiciar el aprendizaje activo y la capacitación para afrontar problemas similares en el futuro." (2006, p. 3)

Fundamentalmente el modelo de coproducción propone que el asesorar es realizar algo con un participante, con el objetivo de transformarlo. Esta conceptualización se asemeja a una red, ya que se trata de cooperar entre profesionales y se comparten derechos y obligaciones.

En segundo lugar, Sandra Nicastro (2008) agrega algunas cuestiones que complejizan la mirada de los autores anteriores. En primer lugar, señala que asesorar va de la mano de la intervención. En relación a esto, la autora le otorga al asesoramiento educacional una perspectiva institucional. La misma puede vincularse, por ejemplo, con el hecho de que las acciones de asesorar pueden ubicarse en un puesto de trabajo específico. Según el espacio, y la institución, el rol y la práctica tendrán matices particulares, porque se suelen imponer alcances, perfiles, condiciones y posibilidades. Esto implica hacer a un lado posibles recetas o instructivos para el asesoramiento, dando lugar a experiencias únicas de interacción entre actores de una institución, que tiene valor y significado en el marco de un contexto específico.

Nicastro (2008) problematiza cuestiones de considerar el asesorar como una práctica situada, diciendo que:

- Las instituciones suelen marcar como "normal" situaciones, acciones y formas de clasificar, que se transforman en el criterio a seguir. Es entonces necesario poder considerar esto, y a su vez plantear cómo y quiénes son los que establecen estos criterios.
- Existen aspectos de las condiciones epocales que impactan en la concepción de asesoramiento. En este sentido la autora remarca que el trabajo con otros, y el poder pensar en conjunto, como trabajo institucional se ve afectado por encontrarnos en momentos de descolectivización y desligadura.
- Se problematiza la tensión entre lo instrumental y lo político en cuanto a las intervenciones de asesoramiento.
- Las condiciones institucionales y su vínculo con lo político y la idiosincrasia de una institución. En este sentido, se consideran como condiciones: el sentido de lo escolar, el espacio de la escuela como lugar, el gobierno escolar, la posición institucional de los profesores y la configuración del puesto de trabajo del profesor, y por último las normas.

En tercer lugar, en cuanto a concepción de Asesoramiento, las autoras Lourdes Montero y María Dolores Sanz Lobo (2008), plantean considerar aspectos como la colaboración, el trabajo en red y la dinamización de proyectos de innovación, como ejes fundamentales del asesoramiento psicopedagógico en un centro educativo.

En cuarto lugar, Montse Ventura (2008) presenta un desarrollo titulado "Asesorar es acompañar" en el cual propone considerar que parte del rol del asesor implica asumir la orientación a cambios deseados, tomando como punto de partida la interpretación de las demandas. Para poder llevar adelante tareas desde esta perspectiva, indica que es fundamental considerar como claves:



- Transitar la incertidumbre, lo imprevisto y lo indeterminado.
- Considerar el establecimiento de líneas de trabajo como algo compartido, a realizar en conjunto.
- Sugerir referencias teóricas en momentos oportunos donde lejos de quedar en planos teóricos, se puedan contemplar para fines prácticos.
- Darle sentido a todo lo que se explicita.

Desde esta perspectiva, el asesoramiento trataría de un acompañamiento en los conflictos y contradicciones que surgen cuando un proceso de transformación es llevado a cabo.

Por último, Monetti (2010), refiere al asesoramiento pedagógico como la apertura de interrogantes donde no los había y el diseño estrategias de acción que anteriormente no habían sido pensadas como posibles. Desde formas de trabajo cooperativas, la experticia del asesor -lejos de posicionarse en un plano de superioridad- opera como reguladora de situaciones en un plano de relaciones horizontales, de colaboración, de colegialidad. En lo que respecta a lo específicamente pedagógico, afirma que se constituye en un campo de prácticas complejo atravesado por múltiples dimensiones.

La aproximación a la complejidad, para esta autora, requiere de un abordaje desde la multireferencialidad (Ardoino, 1993). Es decir, que el asesoramiento debe realizarse desde la mirada plural de distintos sistemas de referencia teóricos, que se conservan irreductibles unos a otros. La complejidad implica entender la realidad como conformada por dimensiones múltiples y en muchos casos contradictorias que constituyen el todo. Estas dimensiones, según Monetti y Mancovsky (2012), abordan desde la enseñanza y el aprendizaje en el aula, la formación del docente, el currículo, la problemática del ingreso y el egreso de estudiantes, el diseño y/o la revisión de planes de estudio y de programas de las materias, el uso de las nuevas tecnologías en el aula, entre otras. A su vez, vincula el asesoramiento educacional con prácticas de investigación.

En función de estos aportes se puede decir que asesorar es una práctica que se realiza en situación. Forma parte de un proceso de construcción entre diferentes actores institucionales, desde lo crítico y reflexivo. Desde esta perspectiva se equipara el asesorar, al acompañar a develar supuestos, poner en cuestión prácticas, y realizar lecturas complejas de la realidad, considerando lo institucional.

Intervenir como asesor o asesora se vincula a acciones concretas para que las instituciones puedan preguntarse y repreguntarse, desde sus diferentes dimensiones. Para indagar y reflexionar sobre las situaciones que produce y las experiencias que estas conllevan.

La intervención del asesoramiento implica poner en juego procedimientos metodológicos variados en diferentes situaciones, dando lugar a poder distinguir entre lo emergente, lo urgente, lo importante y la lectura real de demandas para la toma de decisiones. Cuando un asesor interviene, debe considerar su lugar y rol como una oportunidad de generar trabajo colaborativo y dinamizar procesos reflexivos, cambios, estrategias, etc. A su vez, es fundamental que una intervención no pierda de vista el aspecto contextual, para atender la especificidad del mismo. Es por esto que

es interesante considerar la intervención y el asesoramiento desde una perspectiva institucional. Esto es, contrarrestar las causas que producen conflictos y dificultades, poniendo énfasis en lo preventivo. De esta manera, habría una tendencia superadora a trabajar casos individuales, atendiendo fenómenos o problemáticas desde una comunidad institucional.

## **EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL MARCO DEL SIED: REFLEXIONES Y ACCIONES SOBRE EL CONTEXTO ACTUAL EN LA FACULTAD DE AGRONOMÍA.**

A partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el año 2006, se entiende por educación a distancia como "la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa". Incluso, se homologan ciertas terminologías en dicha normativa, como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente.

Esta normativa, específicamente en la UNLPam, es desarrollada en el marco del SIED aprobado por Resolución CS 127/18, inscripto en Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) 2016-2020, y aprobado por CONEUA.

Más allá de lo normativo, pensar la educación a distancia implica vincular aspectos como innovación y tecnología entre otros.

La innovación educativa no implica sólo pensar en nuevas formas de presentar el contenido a abordar, sino también, en cómo los y las estudiantes se apropian del mismo a partir de sus modos de construcción. No se puede perder de vista que la educación es una práctica socio histórica y política que acontece en un contexto social dentro de una cultura con características propias. Considerar estos cambios sociales y culturales invita a reflexionar sobre algunos desafíos que tiene la Educación Superior, los que podrían o deberían enmarcarse en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en el currículum y por ende en las propuestas que se diseñan y desarrollan desde la mediación tecnológica.

De diferentes aportes, y en consideración de la enseñanza como una práctica compleja, se tiene en cuenta para este trabajo, y para el abordaje del asesoramiento, el "Enfoque Sociotecnológico". Desde esta perspectiva es importante aclarar que se considera que la relación entre tecnología y sociedad es como un tejido sin costura, se entraman, se implican y se construyen mutuamente. Y que, en consecuencia, con esto, la educación conforma este entramado.

Desde otras lógicas se suele proponer que la tecnología condiciona a la sociedad. A esto, se lo puede denominar Determinismo Tecnológico, esto es, interpretar que el desarrollo tecnológico condiciona el cambio y la estructura social. El riesgo de sostener esta perspectiva se compone de caer en reduccionismos, intervenir con modelos mecanicistas, cosificar a la tecnología, y concebirla como neutral.

Sin embargo, Langdon Winner (1993), nos propone pensar que las sociedades están tecnológicamente configuradas, en el mismo momento y nivel en que las

tecnologías son socialmente construidas. Sociedad y tecnología, no son cuestiones a separar. Las sociedades son tecnológicas, así como las tecnologías son sociales.

En relación a esto, se trae a colación el concepto de "Sociedad de conocimiento". Según Pekka Himanen (sin más datos), este tipo de sociedad se vincula a lo que él denomina Sociedad en Red. En esta cobra valor la capacidad de ampliar el procesamiento de la información, de recombinarla o enlazarla, y de distribuirla, lo que caracteriza al paradigma del informacionalismo. En este sentido, la estructura social gira en torno a la capacidad de procesamiento de la información, siendo esto una nueva forma de tiempo y espacio, economía, y todo lo referido a lo cultural.

En función de lo que se dijo anteriormente, que la educación conforma el entramado de la sociedad y la tecnología, cabe preguntarse qué rol cumple el docente en las tareas de enseñanza dentro de este enfoque. Al respecto, es posible señalar que la tecnología no es la salvadora de la educación y el rol del docente ya no debe ser el de transmitir conocimiento, sino el guiar a los alumnos en el aprendizaje, generando estrategias para lograr que construyan su propio conocimiento. En diferentes momentos históricos, se le asignó una fuerte responsabilidad a la tecnología como elemento para "revolucionar la educación", y esto nunca terminó ocurriendo. Esta perspectiva tiene que ver con el determinismo tecnológico que se mencionó anteriormente, que vinculado al aula se trata de depositar en un dispositivo el gran peso del cambio y la innovación. Hoy en día, no se debería esperar que las tecnologías revolucionen, sino que se hace un llamado a los docentes a inspirar, desafiar, a generar espacios y tiempos propicios para que los estudiantes construyan conocimiento, siendo esto lo que se puede vincular con TIC.

Luego de este marco educativo general, y también en relación al contexto actual, resultan interesantes dos artículos a citar que focalizan en la educación a distancia: "Perspectivas y constructos para una educación a distancia re-concebida." (Lion 2017) y "La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha." (Dussel 2022). En función de estos aportes es posible decir que un proceso de re-concepción de la educación a distancia implica el reconocimiento de la potencia de los entornos y herramientas para diseñar propuestas educativas que apunten a diversificar experiencias, métodos y contenidos. Como así también, comprender la potencia de la inteligencia colectiva y las formas de construir conocimiento. Propuestas que se entienden en la actualidad desde la hibridación, tal como sostenemos a continuación. 3. Tal como mencionan las autoras, es difícil pensar hoy en instituciones de educación superior que desarrollen sus actividades sin el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación ya que gran parte de la docencia, investigación y transferencia que estas realizan se sustenta gracias al desarrollo de las mismas tecnologías. Es por esto que proponen, re-concebir la educación a distancia redefiniéndola en términos de educación híbrida. Según Lion:

"La educación a distancia aparece entonces como una opción pedagógica que puede ofrecer inmejorables condiciones para generar propuestas enriquecidas, que contemplen el contexto actual y sus demandas, por su posibilidad de implementar, a través de múltiples formas e hibridaciones, creaciones didácticas origi-

nales y potentes y conquen lleven a superar propuestas cristalizadas y rutinarias que concepciones empobrecidas de la modalidad a distancia podrían instalar.” (2017, p. 14)

Por último, las miradas hacia el futuro de la educación a distancia, supone reconfigurar a las instituciones como mediadoras culturales. En un contexto de sociedades dinámicas y veloces, tomar distancia para conocer desde diferentes lugares y en clave crítica, es un desafío.

Por esto, la educación a distancia en la actualidad, es parte del debate general sobre educación, innovación educativa, relaciones con la tecnología, y formatos institucionales pedagógicos.

En este sentido, una de las principales acciones desde el asesoramiento pedagógico a la Facultad de Agronomía, consistió en la organización normativa de regulación del Área de Educación a Distancia. Durante el año 2021, se aprobó la Resolución de Consejo Directivo N°049. En la misma se adecua el área de la Facultad, al SIED de la Universidad, aportando los siguientes cambios significativos:

- Se establecen un marco de principios políticos pedagógicos para la educación a distancia.
- Se determina que las presentaciones de propuestas de grado, posgrado y extracurriculares que impliquen mediación tecnológica, deben tener el aval del área.
- Se desarrolla un manual de uso del Campus Virtual

Por otra parte, cabe señalar también las diferentes acciones que se desarrollaron desde el asesoramiento, a las carreras que, frente a la situación de pandemia, debieron suspender las clases presenciales. En este sentido se pueden estructurar tres períodos tres períodos diferentes, que por sus características, propiciaron diferentes intervenciones:

### **PRIMER PERÍODO: INICIO DE LA SUSPENSIÓN DE CLASES PRESENCIALES.**

Objetivo: Lograr mantener comunicación con el estudiantado actividad académica, en el marco de suspensión de clases hasta nuevo aviso.

Acciones:

- 1.Reuniones con docentes y equipo de gestión
- 2.Inicio de contacto con estudiantes por mail.
- 3.Activación y optimización de Aulas Virtuales
- 4.Encuesta a estudiantes para conocer situación en relación a la posibilidad de conectividad y acceso a las Aulas Virtuales

## Resultados

Aspectos positivos	Aspectos a tener en cuenta
Cada cátedra pudo hacer un estado de situación en relación a la posibilidad de llevar a la virtualidad la cursada sólo durante el período de cuarentena.	Independientemente de la conectividad no todos los estudiantes respondieron a las convocatorias por mail y Aulas Virtuales.
Se relevaron problemas de conexión y acceso por parte de los estudiantes, logrando resolver algunos de ellos -los que estaban al alcance-	Esta problemática se identifica con mayor intensidad en el primer año de las carreras.

Este primer período fue marcado por la necesidad de apropiarse del lenguaje de la virtualidad. El lenguaje estructura la forma en la que vemos la realidad. Pensamos a través del lenguaje. Si bien, se pueden implementar estrategias para acompañar el diseño y armado de aulas virtuales y orientar la participación de los estudiantes, se vuelve central que los actores reflexionen sobre la dificultad de interpretar la virtualidad con el lenguaje de la presencialidad. Esto es, que un estudiante no acuse recibo de un mail o no participe de un foro, no implica necesariamente que no está involucrado en una situación de enseñanza y de su aprendizaje. Por eso, en la apropiación de este nuevo lenguaje, es fundamental estructurar una nueva forma de evaluación y acompañamiento.

En las próximas acciones, el estudiante tiene que ser el elemento central para pensar las aulas virtuales. Y la participación y evaluación debería estar teñida de la idea de inmersión, es decir, el formato de cursado de la virtualidad, donde debemos entender que, aunque no lo veamos, el estudiante puede estar navegando la propuesta virtual, entrando y saliendo cuando quiere, y participando en la medida que lo considera necesario. Incluso puede estar accediendo a los materiales sin acceder al aula, por medio de compañeros.

Lo central entonces, es considerar pautas extremadamente claras que le indique los momentos en lo que el docente necesita de su participación real, materializada en algún tipo de mensajería o entrega de trabajo.

### SEGUNDO PERÍODO:

Objetivo: Reanudar el desarrollo del cuatrimestre, de manera virtual, con restricciones en relación a lo académico administrativo.

Acciones:

- 1.Reuniones con docentes y equipo de gestión por carrera y año.
- 2.Reunión taller para docentes introductorio sobre Moodle, Aula Virtual y Clase Virtual.

3. Creación de un Aula Virtual "Sala de Profesores" para compartir, informar e intercambiar.
4. Continuación de la acción anterior.
5. Curso Taller para estudiantes ingresantes introductorio sobre Moodle, Aula Virtual y Clase Virtual.
6. Acompañamiento en la elaboración de las aulas virtuales.

En este caso, frente a la incertidumbre, se dio continuidad a las acciones de capacitación interna, considerando que la virtualidad se prolongaría por tiempo indefinido.

### **TERCER PERÍODO:**

Objetivo: Acompañar a docentes, estudiantes y equipo de gestión en la adecuación de calendario académico, y ciclos de cursadas, en función de las normativas emergentes.

Acciones:

- Reuniones con docentes y equipo de gestión frente a demandas puntuales.
- Reuniones con estudiantes frente a demandas puntuales.
- Reunión taller para docentes sobre creación de videos, uso de cuestionarios, clases por Zoom y/o Meet, uso de audios, y sobre evaluaciones virtuales.
- Creación de un Aula Virtual "Sala de Profesores" para compartir, informar e intercambiar.
- Acompañamiento en la elaboración y desarrollo de las aulas virtuales.
- Curso Taller para docentes: de Herramientas Tecnológicas para la Enseñanza en la Facultad de Agronomía

Hasta aquí se presentaron las acciones emprendidas desde el marco del asesoramiento pedagógico.

A continuación, se presentan algunas conclusiones.

### **ASESORAR ES ACOMPAÑAR: LA PERSPECTIVA QUE ORIENTÓ LAS INTERVENCIONES.**

En función de lo desarrollado anteriormente, es posible establecer dos primeras reflexiones. En primer lugar, el asesoramiento pedagógico, luego de pasar por diferentes perspectivas, propone en su paradigma actual, abordar las intervenciones desde lo institucional, aportando acompañamiento.

En segundo lugar, la Facultad de Agronomía de la UNLPam, afectada como las demás instituciones, por la pandemia, debió desarrollar una serie de estrategias para intervenir en el contexto presentado. En este sentido, el SIED de la universidad desarrolló un marco normativo, que el asesoramiento pedagógico utilizó para el desarrollo de acciones concretas.

En este sentido, se pueden evidenciar los aspectos institucionales del asesorar, en el hecho de establecer acciones orientadas a cada actor institucional:

estudiantes (mediante la formación para un cursado virtual), docentes (en el acompañamiento a la reformulación de sus propuestas) y gestión (desde el aporte para adecuar la normativa de Educación a Distancia, a los lineamientos vigentes).

Considerar a cada elemento que conforma la institución, es uno de los aspectos que se pueden considerar como específico para asesorar en el marco del SIED. Cabe señalar para finalizar, que estos aspectos son considerados el punto de partida para diferentes marcos de acciones que se proyectan a futuro.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Bartolome, A. (2015) "Comunicación y aprendizaje en la sociedad del conocimiento". Artículo en revista. UNC. Argentina*

*Cobo, C. (2016). La innovación pendiente. Cap. 2 de libro on-line. Ceibal Uruguay.*

*Cutrona, M y Barilá, V. (2019) Dispositivo como estrategia de intervención institucional. VI Jornadas de Psicopedagogía del Comahue*

*Dussel, I.; Ferrante, P.; Pulfer, D. (2020). LA educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. Revista Comunicación. Red Carolina. España*

*Greco, M. B. (2014a) Proyecto Ubacyt "Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales" 2014-2016. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.*

*Hernández, F. (1991). El asesor en educación. Cuadernos de Pedagogía, 191, 82-84.*

*Hernandez, C. (2016). La tarea de asesoramiento en el nivel medio: una experiencia de capacitación interna en el uso de nuevas tecnologías. Recuperado de <https://goo.su/Y8V2xE>*

*Lion, C., Mansur, A., & Lombardo, C. (2017). Perspectivas y constructos para una educación a distancia re-concebida. Artículo en revista ILCE UBA*

*López Yáñez, J. (2008). Construir la relación de asesoramiento. Un enfoque institucional basado en la comunicación. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Año/vol. 12, número 001.*

*Lucarelli, E. (comp.) (2004). El asesor pedagógico en la universidad. Buenos Aires. Paidós*

*Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (edit.). (2012). El asesor Pedagógico en la Universidad. Entre la formación y la intervención. Buenos Aires. Miño y Dávila.*

*Martin, D. (2017). ¿A qué nos referimos cuando hablamos de asesoramiento educativo? Revista Novedades Educativas, 317,9-14.*

*Martin, D. y Musci, M.C. (2014). Asesoramiento educacional: Marco teórico-metodológico para el análisis de las intervenciones profesionales. I Encuentro Internacional de Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Tandil. Argentina*

*Martin Barbero, J. (2009) "Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural". Artículo en revista. Universidad de Salamanca. España.*

*Nicastro, S (2006). "Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido". Homo Sapiens, Rosario.*

*Nicastro, S (2017). "Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación". Homo Sapiens, Rosario.*

*Nicastro, S. y ANDREOZZI, M.(2003). " Asesoramiento pedagógico en acción" Introducción y Cap. 1,2 y 3 - Paidós, Bs.As*



# JORNADAS INSTITUCIONALES COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE ACTIVIDADES MEDIANTE MODALIDAD A DISTANCIA

AUTORES: N. SGRECCIA , A. DIEZ RODRÍGUEZ, A. ROSOLIO



## RESUMEN

En la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario desde el año 2008 se viene desarrollando periódicamente la Jornada de Experiencias Innovadoras en Educación en la FCEIA, que se concibe como un espacio de intercambio del quehacer educativo de la comunidad educativa, así como de socialización de experiencias pedagógicas en los diferentes escenarios que se han ido desplegando. En diciembre de 2021 se ha realizado la séptima edición de esta Jornada, habiendo sido la sexta en noviembre de 2019. Asimismo, en diciembre del particular año 2020, se realizó una Jornada ad hoc, denominada "Compartiendo Experiencias", con el objetivo de presentar en sincrónico algunas de las vivencias que se

habían ido difundiendo periódicamente en un espacio para tal fin en el sitio web institucional.

En esta ocasión, se comparte una síntesis de las experiencias que el colectivo docente de esta comunidad educativa ha presentado en los últimos dos años (diciembre 2020 y diciembre 2021), en particular las vinculadas con entornos afines a la modalidad pedagógica a distancia.

Se interpretan en clave de los componentes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares asociados e involucrados en contexto. Se reconocen problemáticas emergentes, innovaciones propuestas y desafíos venideros en el marco de las carreras científico-tecnológicas involucradas.

**PALABRAS CLAVES:** EXPERIENCIAS DOCENTES. INNOVACIÓN EDUCATIVA. CARRERAS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS. JORNADA.

## INTRODUCCIÓN

En la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR)<sup>1</sup>, se viene desarrollando periódicamente la Jornada de Experiencias Innovadoras en Educación en la FCEIA, que se concibe como un espacio de intercambio del quehacer educativo, de la comunidad educativa así como de socialización de experiencias pedagógicas en los diferentes escenarios que se han ido desplegando.

En diciembre de 2021 se ha realizado la séptima edición de esta Jornada, habiendo sido la sexta en noviembre de 2019. Asimismo en diciembre del particular año 2020, se llevó a cabo una Jornada ad hoc, denominada "Compartiendo Experiencias", con el objetivo de presentar en sincrónico algunas de las vivencias que se habían ido difundiendo periódicamente en un espacio para tal fin en el sitio web institucional<sup>2</sup>.

En esta ocasión, se comparte una síntesis de las experiencias que el colectivo de esta comunidad educativa ha presentado en los últimos dos años (diciembre 2020 y diciembre 2021), en particular las vinculadas con entornos afines a la modalidad pedagógica a distancia. Se interpretan en clave de los componentes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares asociados e involucrados en contexto. Se reconocen problemáticas emergentes, innovaciones propuestas y desafíos venideros en el marco de las carreras científico-tecnológicas involucradas.

## JORNADA: "EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN EDUCACIÓN EN LA FCEIA"

El 3 de diciembre de 2021 se llevó a cabo la séptima edición de la "Jornada de Experiencias Innovadoras en Educación en la FCEIA", que se concibe como un espacio de socialización de las tareas de enseñanza y aprendizaje en las numerosas y diversas carreras de grado y posgrado de la FCEIA-UNR. En esta oportunidad, y por primera vez, mediante modalidad remota (videollamada).

La premisa convocante en esta edición fue: "En términos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en carreras científico-tecnológicas, ¿qué hemos aprendido en estos dos años y cómo nos proyectamos?". En esta línea, la Conferencia de Apertura trató acerca de "Campos de Juego para incorporarnos en los trabajos del futuro" y estuvo a cargo de la Dra. Adriana Paez Pino (Colombia).

Se desarrollaron dos sesiones paralelas de ponencias (A y B), con 10 experiencias cada una, las cuales brindaron un nutrido espectro del trabajo académico en la Facultad. Participaron en el evento 70 personas, entre expositores (52) y asistentes (18), con presencia de los distintos claustros de la comunidad: docentes, no docentes, estudiantes y graduados.

La grabación de la Jornada se encuentra en el Canal de YouTube de la FCEIA<sup>3</sup>.

---

1 <https://web.fceia.unr.edu.ar/es/>

2 <https://web.fceia.unr.edu.ar/es/academica/espacio-apoyo-actividades-no-presenciales/compartiendo-experiencias.html>

3 <https://www.youtube.com/channel/UCdHktEx32A1DXbM-0Ot4KCQ/videos>

Se puede acceder a información relativa a las diversas Jornadas realizadas al momento, desde el año 2008 en su primera edición, en la página institucional de la Secretaría, puntualmente en el ítem "Jornadas EIEF"<sup>4</sup>.

Posteriormente se abrió convocatoria para la publicación de los trabajos en extenso, en cuya edición se trabajó en el año 2022 para arribar a las Memorias<sup>5</sup>.

La distribución de las 20 experiencias compartidas, según las Escuelas en que se organiza la Facultad, fue: Ciencias Exactas y Naturales (7), Formación Básica (6), Ingeniería Industrial (2), Agrimensura (1), Ingeniería Eléctrica (1), Ingeniería Electrónica (1), Ingeniería Mecánica (1), Posgrado y Educación Continua (1). Los trabajos en extenso se encuentran en Sgreccia (2022).

Las tres cuartas partes de ellas (15 de 20) fueron relativas a recursos y estrategias en el marco de educación en línea:

***Laboratorios Remotos y el sostenimiento de la Formación Experimental en el área de Electrónica Circuital en Pandemia.*** Se han compartido experiencias en torno al trabajo en laboratorios de ciencias experimentales que puedan prescindir de la presencia física en la institución para la formación básica de ingenieros.

***Transformaciones, Digitalización y Oportunidades de Mejora.*** Se han adecuado las metodologías de modo de transitar de lo presencial a lo virtual en un marco flexible de actividades acorde a la incertidumbre que se estaba manejando. En ese devenir se aceleró la digitalización a través de transformaciones que han sido interpretadas como oportunidades de mejora de los procesos implicados.

***El Desarrollo y la Evaluación de las Competencias para el Análisis de Máquinas Eléctricas en un Entorno Virtual.*** Las acciones llevadas a cabo, en el marco de decisiones conjuntas intencionadas, permitieron sostener la continuidad académica, el desarrollo de las competencias profesionales y la tasa de graduación de los estudiantes; todo ello, a su vez, en un contexto social problemático.

***Nuevas Dinámicas en la Construcción de Saberes.*** Precisamente, en la formación de nuevas generaciones de profesionales en carreras científico-tecnológicas, resultan necesarios cimientos sólidos relativos a los principios de la ingeniería y las capacidades analíticas de las ciencias básicas, acorde al ritmo del desarrollo socio-tecnológico.

***La adaptación a la coyuntura como innovación en el trayecto de la PPD.*** Incluso en el trayecto de la práctica profesional docente se tuvo la necesidad de revisar prácticas, hábitos y formatos que no estaban siendo interpelados. Las respuestas construidas permitieron repensar y generar dispositivos superadores que perduraron más allá de la situación de emergencia.

***Enseñanza de la Matemática en Carreras de Ingeniería. Experiencias en Pandemia.*** Si bien se han reconocido ciertas limitaciones a la comunicación por medios virtuales (debate, trabajo grupal, interacción), se han desplegado experiencias que procuran estimular la participación y dejar entrar las prácticas sociales a través de temáticas que contribuyen a construir conocimientos con los que se pueda transformar la realidad cotidiana.

4 <https://fceia.unr.edu.ar/es/institucional/secretar%C3%ADas/125-paginas-sueltas/2354-jornada-de-experiencias-innovadoras-en-educaci%C3%B3n-en-la-fceia.html>

5 [https://fceia.unr.edu.ar/Jornadas\\_EIEF\\_/2021/VII\\_JEIEF\\_Memorias.pdf](https://fceia.unr.edu.ar/Jornadas_EIEF_/2021/VII_JEIEF_Memorias.pdf)

***Diseño y aplicación de una lección en Moodle para el desarrollo de competencias gráficas en alumnos de Ingeniería Industrial.*** Se han compartido secuencias de enseñanza que se basan en recursos menos explorados en plataforma, tales como lección, que incluyen situaciones problemáticas que son abordadas a través de preguntas y tareas puntuales con el propósito de favorecer un aprendizaje autónomo. Se recurrió a fortalecer la propuesta también con instancias sincrónicas de puestas en común de resultados y discusiones.

***Clases Virtuales: en la Búsqueda de un Equilibrio entre Trabajo Sincrónico y Asincrónico a través de la Implementación de Videos.*** Se idearon combinaciones entre sincrónico-asincrónico para los módulos de desarrollo teórico. Para lo asincrónico se disponía de un video con explicaciones con un par de días de anticipación a la sesión sincrónica, donde se habilitaban preguntas relativas a lo desarrollado en el video. Esto dinamizó, a su vez, el desarrollo de las clases prácticas. Sirvió para optimizar el tiempo de las clases sincrónicas, ayudó a repensar esos encuentros, y al mismo tiempo requirió de tiempo del equipo docente para preparar los videos.

***Experiencia de evaluación basada en proyectos.*** Se confeccionaron diferentes prácticas tanto de diseño como de simulación para que los estudiantes resuelvan en grupo y expongan sus producciones a compañeros. Las presentaciones han superado las expectativas: los estudiantes se comprometieron, profundizaron más allá de lo pedido, discutieron como si fuesen profesionales en la temática, defendieron con fundamento sus acciones e interpretaciones, y se mostraron muy entusiasmados con lo aprendido más allá del esfuerzo que significó.

***Utilización de la herramienta sesiones separadas en clases virtuales: una experiencia educativa en tiempos de pandemia.*** Con el objetivo de lograr una participación activa de los estudiantes en las clases virtuales y recuperar el aprendizaje compartido, se exploró la utilización de la herramienta de sesiones separadas en el desarrollo de instancias de práctica, y pudo advertirse la construcción de un ambiente virtual de trabajo agradable y colectivo.

***Proyectos Grupales de Programación. Experiencias del ABP en el Aula Universitaria.*** Se ha implementado la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos y Problemas, donde se pudo observar cómo los estudiantes progresan en la adquisición de conocimientos y saberes, al mismo tiempo que se involucran en su desarrollo y concreción. Socializaron las producciones en una vidriera virtual de proyectos para que tanto docentes como compañeros evalúen.

***Taller Estrategias y Herramientas de Evaluación en Entornos Virtuales.*** Se reflexionó en torno a un taller relativo a problemáticas que experimentan los docentes para instrumentar las evaluaciones en entornos virtuales, en el marco de un espacio de apoyo para aulas virtuales que se brindó institucionalmente en 2020. Entre las consultas realizadas, hubo una recurrente preocupación por las evidencias de autoría en el examen, la identidad y el plagio, así como también por las herramientas que se pueden usar para la instancia evaluativa. También tuvieron inquietudes en torno a los tiempos de corrección, acceso a recursos tecnológicos, desarrollo de una evaluación no tradicional, réplica del examen presencial en entornos virtuales, comunicación e interacción, privacidad de los estudiantes. Se ha repensado la evaluación, con aproximaciones a desnaturalizar los modos en que se instrumenta y se concibe, con

potencialidad de renovación de la mano de entornos virtuales.

***Simulación Numérica de un Sistema Térmico en un Curso Introductorio de Termodinámica.*** Se adoptó una modalidad de clase invertida que dio muy buenos resultados en cuanto al acompañamiento a estudiantes y al porcentaje de aprobados. A partir de una situación problemática y en base a una serie de interrogantes, se fue guiando a los estudiantes para que, de manera colaborativa, llegaran a construir una simulación en una planilla de cálculo. Además de cuestiones disciplinares, esta actividad permitió integrar la dimensión computacional y resultó una actividad motivadora para los estudiantes.

***Análisis cualitativo de las opiniones y sugerencias de docentes de FCEIA en torno a la experiencia de la educación en pandemia.*** Se relevaron pareceres de los docentes de la Facultad a través de un cuestionario online, con el propósito de sistematizar los cambios ocurridos durante la pandemia, en términos tanto de fortalezas como de debilidades en torno a las nuevas modalidades adoptadas, para generar una propuesta académica institucional. Esta propuesta contempló una continuidad de la educación en modalidad híbrida, con hincapié en el compromiso institucional para la conectividad e infraestructura. Se consideró que esta modalidad puede proporcionar un equilibrio entre clases presenciales y clases online en cuanto a la comunicación, lo social y la comodidad.

***Dinámicas de grupo y gamificación.*** En cursos masivos, se fomentaron dinámicas de grupo en sesiones sincrónicas donde los temas eran presentados a través de problemas a solucionar que eran finalmente discutidos. Para fomentar la socialización y el intercambio de ideas, se incrementó el uso de las salas virtuales reducidas. Al finalizar la clase, se volvía a dejar un desafío, que era retomado con posterioridad. La búsqueda de formatos y técnicas estuvo focalizada a incentivar la participación y motivación, mejorar la interacción en un marco de construcción de conocimiento y desarrollo de habilidades sociales que ayudan a desenvolverse en el entorno.

## **JORNADA: "COMPARTIENDO EXPERIENCIAS"**

Consistió en un espacio donde docentes y estudiantes de la Facultad socializaron mediante micros audiovisuales cómo ha resultado su desempeño en la modalidad implementada. Puntualmente comentaron posibilidades y limitaciones que tuvieron, con ejemplificaciones. A fin de cuantificar esta participación se han compartido 33 experiencias de 23 actividades curriculares, con 26 testimonios de docentes y 9 de estudiantes. Si se toman las distintas Escuelas, la distribución ha sido: Formación Básica (11), Ciencias Exactas y Naturales (8), Industrial (4), Agrimensura (3), Electrónica (3), Mecánica (2), Civil (1) y Eléctrica (1). Se convocó a la comunidad a participar mediante la siguiente consigna:

### ***Micros audiovisuales: Compartiendo experiencias***

En el contexto actual de desarrollo de las actividades curriculares en formatos que prescinden de la presencia física simultánea en la unidad académica, los docentes de la FCEIA han estado transitando por variadas experiencias educativas.

Todos se han visto en situación de conjugar componentes curriculares, didácticos y tecnológicos, para propiciar tareas de enseñanza que fomenten, sostengan y

profundicen los aprendizajes estudiantiles. Por ello se convocó a que las cátedras, a través de los diversos actores que la conforman (docentes, coordinadores, ayudantes, estudiantes), dejen sus testimonios del trabajo conjunto que están llevando a cabo.

Puntualmente se los invitó a compartir archivos de audio/video/imagen para luego realizar un micro audiovisual (video de entre 2 y 5 minutos de duración; sin excluir aquí otros de mayor duración si la cátedra así lo considera) que recupere las vivencias en clave de tiempos de pandemia. A modo de guion, se puntualizaron algunas cuestiones sobre las que pueden relatar, entre otras que consideren oportuno compartir:

- Comentar algunas experiencias que hayan resultado satisfactorias y otras que quizás no tanto, al menos en un principio. ¿En qué sentido la ponderan de esa manera? Por ejemplo, en cuanto a aprendizajes, tratamiento del contenido, gestión de la clase, retroalimentaciones producidas, comunicación efectiva, respuestas de los estudiantes.
- Precisar también qué herramientas específicas han estado empleando. Por ejemplo: plataformas (cuál y qué tipo de actividades de las allí propuestas); videoconferencias (con qué soporte y con qué frecuencia); redes sociales (cuáles -WhatsApp, Instagram, Facebook, YouTube- y para qué); correo electrónico (para qué); herramientas Google (cuáles); tipos de recursos (textos, videos, imágenes, audios, presentaciones) más frecuentes y para qué tipo de tareas.
- Compartir saberes y prácticas que consideran que adquirieron en este tiempo.

Básicamente en ese entramado se alude a:

- Las principales similitudes con respecto al aula presencial que reconocen en términos sociales, tecnológicos, institucionales y de contenido.
- Análogamente, las principales diferencias.
- Dificultades que se están teniendo en este contexto.
- Aspectos que se están potenciando, con respecto a lo que suele suceder en el aula presencial.
- Limitaciones propias de la virtualidad para el desarrollo de la actividad curricular en particular.
- Análogamente, las posibilidades que emergen.
- Otras consideraciones que les parecen relevantes compartir y no han sido contempladas previamente.

En particular, el 14 de diciembre de 2020 se realizó una Jornada homónima, en la que 12 de esas experiencias fueron compartidas en vivo por sus actores (Tabla 1).

Tabla 1. Experiencias de los Micros Audiovisuales socializadas en vivo en la Jornada		
Asignatura	Participantes	Escuela
Representación Gráfica	Docentes	Formación Básica
Práctica Profesional Docente III	Estudiantes	Cs. Exactas y Naturales
Investigación Operativa I	Docentes	Ing. Industrial
Resolución de Problemas	Docentes	Cs. Exactas y Naturales
Mensuras	Estudiantes	Agrimensura
Física III	Docentes y Estudiantes	Formación Básica
Fundamentos de las Comunicaciones Eléctricas	Docentes	Ing. Electrónica
Residencia	Estudiantes	Cs. Exactas y Naturales
Química	Docentes	Formación Básica
Economía	Docentes	Ing. Industrial
Programación	Docentes y Estudiantes	Cs. Exactas y Naturales
Física de los Dispositivos Electrónicos	Docentes y Estudiantes	Formación Básica

Esta Jornada se propuso como un espacio de reflexión conjunta sobre las experiencias que se han estado realizando durante el cursado de las asignaturas, en el año tan especial 2020 que llevó a incorporar la virtualidad como alternativa necesaria para el desarrollo de las clases. Participaron tanto docentes como estudiantes, en carácter de expositores y/o asistentes. Además, se contó con la disertación de la Dra. Susana Marchisio "¿La virtualidad como alternativa?", quien promovió un diálogo abierto entre los participantes para reflexionar en torno a las limitaciones y posibilidades de la virtualidad en la Educación Superior.

## ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS Y LÍNEAS DE TRABAJO

Las experiencias compartidas dieron cuenta de un nutrido y al mismo tiempo complejo entramado entre lo tecnológico, didáctico y disciplinar, que es más que la suma de las partes (Mishra y Koehler, 2006) y cobra sentido específico en cada contexto situado. Las problemáticas emergentes marcaron una preocupación por mantener los objetivos formativos con el empleo de dispositivos distintos a los habituales. La conjugación "cantidades-tiempos" fue aludida en la mayoría de los casos, y en términos de tensión, tanto por parte de docentes como de estudiantes.

Las necesidades reconocidas conllevaron a una optimización de recursos, al principio como se pudo, para luego ir gradualmente ideando estrategias de superación del alcance inicial. Entre las acciones que se han ido alentando y acompañando desde la gestión institucional en vinculación con educación "a distancia", o en términos más generales con entornos tecnológicos, se encuentran:

**Exploración de las herramientas menos usadas de la plataforma.** A través de un ciclo a modo de conversatorio-taller en el que los docentes de la Facultad socializan diferentes propuestas.

**Relevamiento de posibilidades desplegadas y limitaciones encontradas.** A nivel carreras de grado, donde se pueda reconocer el tramo del plan de estudios, el campo de formación y la modalidad de trabajo.

**Dispositivo para el retorno al cursado presencial.** Propuesta de un día "a distancia" fijo por Escuela, en el que ese día no hay actividades presenciales de esa Escuela en la Facultad.

Espacio para producción de materiales audiovisuales. Acondicionamiento del Área de Tecnología Educativa e Innovación, con un espacio físico propio, equipamiento adecuado y personal encargado.

**Sitio unificado de noticias y materiales en la modalidad.** A través del Espacio de Apoyo a Actividades No Presenciales, creado en marzo 2020, actualizado semanalmente en 2020 y mensualmente en 2021, donde se brinda un sostenimiento online asincrónico.

**Capacitación accesible para el personal.** Tanto a nivel UNR, como la Diplomatura en Estudios Avanzados en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje, como desde la Facultad, que organiza capacitaciones, seminarios y charlas, todos ellos aprovechados por el personal docente. Entre los desafíos venideros se visiona el retorno de lo que en algún momento fue al cambio repentino de "lo presencial a lo virtual". Ahora, ya no repentino y de "lo virtual a lo presencial". Inquieta descifrar cómo plasmar en la práctica lo que se ha aprendido. También, ya superada una primera fase de "hacer lo que se puede", la cuestión actual gira en torno a una sofisticación tecno-educativa y pedagógica (González, 2022) de los materiales curriculares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

González, A.E. (2022). Las competencias digitales en el currículo argentino de educación digital. Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 13, e1275. <https://goo.su/gpUhnD>

Mishra, P. y Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054. <https://goo.su/I5W97>

Sgreccia, N. (Comp.). (2022). Memorias de la VII Jornada de Experiencias Innovadoras en Educación en la FCEIA. Asociación de Profesores de la Facultad de Ciencias Exactas e Ingeniería de la Universidad Nacional de Rosario. <https://goo.su/XMx6uA>



# EXPERIENCIA DE UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN DE POSGRADO A DISTANCIA: DIPLOMATURA SUPERIOR EN ECONOMÍA DE LAS ENERGÍAS RENOVABLES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

AUTORES: C. TARAYRE, C. GUZOWSKI, M. IBÁÑEZ MARTIN, M. ZABALOY



## RESUMEN

El presente trabajo presenta un proyecto de educación virtual concreto, su origen y algunos resultados preliminares en torno a la primera experiencia de la Diplomatura Superior en Economía de las Energías Renovables en el Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur. La misma está dirigida a graduados universitarios de diferentes carreras que se interesen por el área de energías renovables y energía en general desde una perspectiva económica que quieran ampliar su espectro de conocimientos y habilidades profesionales en dicha área temática. En el año 2019, vislumbrando el avance y potencial de la educación a distancia, se comenzó a idear una propues-

ta integral de formación de posgrado en energías renovables, que permitiera un abordaje interdisciplinario de la temática y creara un espacio propicio para compartir experiencias, brindando la posibilidad de constituir una comunidad de aprendizaje colaborativo.

Se busca a partir de esta iniciativa la configuración de un sistema posgrado que brinde respuesta a las necesidades de la sociedad. En este marco, la modalidad a distancia permitió que distinguidos especialistas en la temática de las energías renovables de distintos países pudieran participar en el dictado de cursos, así como posibilitó la asistencia de estudiantes de posgrado y de profesionales de distintos lugares del mundo.

*PALABRAS CLAVES: ENERGÍAS RENOVABLES, EDUCACIÓN VIRTUAL, INTERNACIONALIZACIÓN, TECNOLOGÍA EDUCATIVA*

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, se ha detectado el interés de profesionales de distintas disciplinas que trabajan en cuestiones vinculadas a la energía, así como la necesidad y motivación de estudiantes de diferentes carreras en la formación y capacitación en temáticas específicas vinculadas con la Economía de la Energía. En este marco, existe una demanda de posgrados profesionales por parte de los sectores vinculados a la producción y distribución de energía.

La motivación de esta diplomatura se basa en que el mundo ha iniciado una nueva transición energética abandonando las energías fósiles y adoptando masivamente las energías renovables. Dicha transición es un proceso técnico, político, económico y social que se desarrollará durante varias décadas, impactando a múltiples sectores de la economía. Si bien involucra a actores públicos como privados, las políticas públicas juegan un rol fundamental en la definición del ritmo y la dirección de dicha transición. Los países adoptan diferentes estrategias a través de múltiples objetivos e instrumentos de política pública. Comprender los desafíos y oportunidades que plantea la transición energética es un conocimiento transversal indispensable para profesionales que se desempeñen en el sector público como privado.

En este contexto, en el año 2019, vislumbrando el avance y potencial de la educación a distancia, se comenzó a idear una propuesta integral de formación de posgrado en energías renovables, tema muy actual y relevante, que permitiera un abordaje interdisciplinario de la temática y creara un espacio propicio para compartir experiencias, brindando la posibilidad de constituir una comunidad de aprendizaje colaborativo. Se busca con esta propuesta la configuración de un sistema posgrado que brinde respuesta a las necesidades de la sociedad.

La creciente relevancia del avance científico y tecnológico para el desarrollo económico y social genera nuevas demandas a las universidades, y motiva cambios en los procesos de enseñanza e investigación, entre los cuales cabe contextualizar los posgrados profesionales. Según Claudio Rama (2007) el nivel del posgrado tiene reglas de oferta, demanda, competencias, estudiantes, docente e investigación diferenciadas del grado. Además, el posgrado es una estructura educativa más global que nacional dadas las formas mundiales de producción de saberes, por eso es el espacio de conformación de la educación transnacional. Asimismo, el proceso de internacionalización tiene una gran intensidad y en particular desde el punto de vista de la oferta virtual. Siguiendo a Castells, como consecuencia de la Sociedad Red se ha producido un cambio estructural que ha llevado a redefinir dos pilares de nuestras vidas: la noción de espacio y de tiempo, surgiendo nuevos conceptos que denomina "espacio flujo" y "tiempo atemporal" que conviven con los anteriores y son producto de una transformación histórica donde la tecnología marca la promesa de un nuevo devenir.

La nueva noción de territorio resalta no sólo sus dimensiones físicas sino también las virtuales, las cuales se vinculan con el nuevo espacio tiempo inherente a las

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Se trata de un espacio mixto, físico y virtual, al que asisten hoy las universidades, donde es posible desarrollar toda la actividad educativa sin fronteras de tiempo y espacio.

La educación virtual se constituye en un medio, que tal como señala Sepúlveda (2016), permite aprendizajes sin la necesidad imperiosa de coincidir en el espacio y el tiempo. Estas transformaciones que arribaron al universo educativo han vuelto imperiosa una serie de redefiniciones que modifican, entre otras cuestiones, las coordenadas de espacio y tiempo generado, así como nuevos modos de asumir, aprehender y vivenciar el territorio educativo. La tecnología se configura como un puente que facilita el "aprendizaje ubicuo" (Cope y Kalantzis), de modo que el aprendizaje puede tener lugar en cualquier momento y en cualquier lugar y además los aprendices pueden contribuir al conocimiento. El aprendizaje ubicuo representa un nuevo paradigma educativo que en buena parte es posible gracias a los nuevos medios digitales.

La modalidad a distancia o virtual permitió trascender las fronteras tiempo y espacio, haciendo que distinguidos especialistas en la temática de otras localidades y países, con distintos tiempos, pudieran participar en el dictado de cursos, así como también posibilitó la asistencia de estudiantes de posgrado y de profesionales de distintos lugares que trabajan (cada uno con su disponibilidad de tiempos) en proyectos, organizaciones y empresas relacionadas con la energía, así como también facilitó el "aprendizaje ubicuo".

## **INSERCIÓN INSTITUCIONAL Y ORIGEN DE LA DIPLOMATURA**

El Departamento de Economía tiene un importante recorrido en lo que respecta a la formación académica y profesional, tanto a nivel de grado como de posgrado, surgiendo como importantes las carreras de posgrado que articulan con las carreras de grado y que pueden brindar respuestas a la demanda de los profesionales de las ciencias económicas en Bahía Blanca y la región.

Asimismo, en esta institución funciona un grupo de investigación en temas energéticos que se constituyó a mediados del año 1997, comenzando con el análisis respectivo a las vinculaciones entre la energía, medio ambiente y desarrollo sustentable. En años posteriores se indagó sobre los problemas relacionados a la incorporación de cuestiones ambientales en el marco regulatorio de los mercados eléctricos. Entre los años 2004 y 2014 los esfuerzos del equipo se concentraron en evaluar la integración gasífera y eléctrica en los países que constituyen el Mercosur, desde un enfoque multidisciplinario. Finalmente, en los últimos años, la temática de las potencialidades de las energías renovables y las políticas públicas necesarias para su incorporación en la matriz energética, así como también las políticas de eficiencia energética, han sido temas de amplio debate dentro del grupo, con publicaciones internacionales que así lo avalan. Adicionalmente, transversal a todas las etapas mencionadas se ha abordado el análisis macroeconómico del sector energético y la fuerte interacción entre el sector y el desarrollo económico. Paralelamente, y a los

efectos de lograr construir y problematizar los conocimientos y generar una retroalimentación de experiencias, se dicta la asignatura de grado "Economía de la Energía", ofrecida para diversas carreras de la Universidad Nacional del Sur. La misma se focaliza en temas específicos de energía y medio ambiente aplicado a la experiencia de los países en Latinoamérica.

## **DESARROLLO DE LA DIPLOMATURA: DISEÑO DEL PROYECTO.**

La diplomatura bajo análisis, se planificó y desarrolló en forma virtual durante el año 2021 y 2022. "La propuesta virtual o E learning hace referencia a la modalidad de formación que mediatiza la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través del uso intensivo de las TIC" (Mena, M.; 2017).

En esta parte de la descripción del proyecto se aborda la organización interna del mismo. Los procesos comprendidos en esta instancia resultan de una gran complejidad. El objetivo primordial es definir y especificar técnicamente la arquitectura que sostendrá a todo el sistema, los equipos, con sus perfiles y funciones, así como los requisitos e interrelaciones específicas, necesarias para la implementación del proyecto<sup>1</sup>.

Desde el punto vista pedagógico, la efectiva integración de la tecnología presupone una conceptualización que debe ser necesariamente formulada a través de la interacción entre tecnología, contenido curricular y pedagogía. En este punto, el proyecto se centra en el modelo propuesto por Koehler y Mishra (2008. En Garrido Arroyo; 2010) que consideran como una forma emergente de conocimiento que va más allá de los tres conocimientos básicos (Contenido Curricular, Pedagogía y Tecnología). Es una comprensión que emerge desde la interacción de los tres componentes esenciales del modelo conocido con el nombre TCPK. La enseñanza y el aprendizaje con tecnologías existe en una transacción dinámica de relaciones entre los tres componentes de la estructura. A este modelo se agregan también dos elementos adicionales sugeridos por Angeli y Valadines (2009; en Garrido Arroyo et al, 2010): el conocimiento de los estudiantes y el conocimiento del contexto dentro del cual tiene lugar el aprendizaje.

El enfoque pedagógico en la que se cimienta esta formación virtual que se presenta se encuentra basado en la construcción colaborativa de conocimiento y en el reconocimiento y valoración de la experiencia y saberes previos de los alumnos y también de sus instituciones de procedencia para la construcción de nuevos aprendizajes.

---

1 "Un proyecto de curso virtual consiste en el proceso de planificación de objetivos formativos para un período determinado, actividades y otros elementos necesarios para alcanzar dichos objetivos y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una materia impartida en dicha modalidad. (Marciniak, R.; 2017)

Los participantes durante este proceso de formación se apropian de manera participativa de nociones y herramientas vinculadas a la temática/problemática que los convoca a través de una tecnología educativa especialmente construida para favorecer la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales.

Las actividades de aprendizaje previstas se encuentran enfocadas en la realización de distintos tipos de actividades en el marco de una formación virtual entendida como espacio de despliegue de las potencialidades de todos y cada uno de los participantes.

La diplomatura se desarrolla totalmente en el Campus Virtual UNS que se encuentra sustentado principalmente por el entorno virtual de aprendizaje Moodle-UNS. A través de una identificación de usuario propia el alumno puede acceder a los cursos en los que se ha inscripto y consultar a los profesores que lo guían en el proceso de aprendizaje. En esta plataforma educativa, los estudiantes pueden acceder al material de las distintas asignaturas/seminarios, así como a los foros y otro tipo de actividades previstas en cada espacio.

Para utilizar el sistema de videoconferencias el alumno debe aguardar que sus docentes le envíen el link de la correspondiente sala de reuniones y luego ingresar en la misma identificándose con nombre y apellido, a fin de participar de las clases sincrónicas, las cuales quedan grabadas para aquellos que no puedan conectarse a las mismas.

A los efectos de orientar y acompañar a los estudiantes a lo largo de este trayecto formativo, los mismos cuentan con una tutora a la que pueden realizar consultas referidas al uso de la plataforma, participación en las actividades, entre otras cuestiones.

Asimismo, se dispone de una coordinadora pedagógica a los efectos de presentar los distintos espacios de formación de manera adecuada, facilitando la organización de los contenidos y los tiempos de estudio y otras actividades para alcanzar los objetivos y competencias propuestas.

Dentro del equipo a cargo del proyecto se encuentran: a) la directora que se encarga del diseño, planificación y coordinación de la diplomatura junto con el asesoramiento y acompañamiento de la Dirección de Educación a Distancia e integrantes de la Comisión Asesora de Educación a Distancia; b) la coordinadora pedagógica que se ocupa de coordinar, promover y desarrollar acciones que contribuyan a potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes de manera articulada con el equipo docente; c) la coordinadora de gestión y tutoría que se encarga de asegurar el acceso y correcto funcionamiento de la plataforma educativa y tiene a su cargo las funciones de configuración de cada curso virtual, así como de responder consultas en torno al uso de plataforma por parte de los estudiantes; d) el equipo docente: cada asignatura o seminario cuenta con un docente en línea

a cargo del espacio, del diseño del material educativo así como actividades, su seguimiento y evaluación. El docente además realiza tareas de seguimiento a los participantes del curso, apoyo en sus actividades, así como también evalúa las mismas, ofrece retroalimentación y las califica.

Todo el equipo mencionado cuenta con el apoyo y orientación de la Dirección de Educación a Distancia de la UNS. Cabe mencionar que esta dirección ha sido creada recientemente<sup>2</sup>.

## DESTINATARIOS

La diplomatura está dirigida a graduados universitarios de diferentes carreras que se interesen por el área de energías renovables y quieran ampliar su campo de conocimientos y habilidades profesionales en dicha área temática. Asimismo, es de interés de estudiantes de posgrado, graduados de carreras afines a las temáticas a abordar, docentes, investigadores y profesionales cuya actividad se relacione con los contenidos de los seminarios y que deseen profundizar en las temáticas de los mismos.

Teniendo en cuenta que la diplomatura se desarrolla desde una perspectiva internacional e integra

los conocimientos científicos más recientes en el área (publicados en revistas académicas de referencia a nivel mundial), parte de la bibliografía esta sólo disponible en inglés. Poder leer textos

técnicos en dicha lengua es un requisito esencial para desarrollar el curso. El resto del material (diapositivas, videos) y los trabajos de los participantes se desarrollan en español. Contar con conocimientos avanzados en Matemática y Economía no son indispensables para esta diplomatura.

## ORGANIZACIÓN DE LA DIPLOMATURA.

El programa de la diplomatura se organiza en torno de 9 módulos de 4 clases de frecuencia semanal, cada uno, dictados de manera sincrónica, consecutiva y articulados entre sí. Todas las clases son grabadas y se suben a la plataforma Moodle donde los alumnos pueden acceder a ella cuando lo deseen. La carga horaria total de la diplomatura es 250 horas reloj. Los módulos se organizan de la siguiente manera: módulo 1 sobre Economía de la Energía, módulo 2 sobre Economía de las Energías renovables en Argentina y en el Mundo; módulo 3 referido a la Organización del mercado eléctrico; módulo 4 de Evaluación de Proyectos de Energías Renovables; módulo 5 La dimensión ambiental de la energía, módulo 6 La industria de la bioenergía; módulo 7 que abarca La dimensión geopolítica de las energías renovables; módulo 8 sobre Planificación de los recursos energéticos y finalmente se cierra con el módulo 9 que consiste en un Taller Integrador cuyo eje temático se centra en la siguiente

<sup>2</sup> El Sistema de Educación a Distancia (SIED) de la UNS obtuvo su validez el 1/10/2019 por Res. SPU N° 299.

pregunta: ¿Hacia dónde se dirigen los mercados de energías renovables en América Latina?

## PERFIL DEL GRADUADO.

Se espera que el graduado desarrolle conocimientos, habilidades y competencias que le permitan analizar sistémicamente los mercados de energías renovables en el mundo con especial énfasis en lo que ocurre en Argentina y América Latina.

Asimismo, se espera que la formación metodológica y conocimientos teóricos impartidos le permitan analizar la problemática de los mercados de energía en general y en particular los vinculados a las energías renovables.

Se trabajará en generar habilidades para asesorar, participar en equipos interdisciplinarios y tomar decisiones acerca del diseño, ejecución y control de las políticas públicas en el sector energético.

También la diplomatura se ocupará de generar en los alumnos aptitudes y destrezas para la docencia y la investigación científica en el área.

Este programa le permitirá al alumno entender los desafíos y oportunidades que plantea la transición energética mundial, especialmente las herramientas de política pública disponibles y los efectos de las mismas a nivel ambiental, económico y político. En particular el participante podrá:

- Adquirir perspectivas y herramientas conceptuales que permitan analizar los mercados de energías renovables en Argentina y en el mundo, poniendo especial énfasis en los mercados de América Latina.
- Comprender por qué la transición hacia una economía neutra en carbono es indispensable y cuáles son sus implicaciones para el sector energético en general y eléctrico en particular.
- Entender la dinámica de las energías renovables en cuanto a su desarrollo tecnológico, costo y difusión a nivel mundial. Familiarizarse con los aspectos geopolíticos de la transición energética.
- Aplicar los principales fundamentos teóricos de la política climática y energética al análisis del desarrollo de las energías renovables.
- Comprender la estrategia europea para alcanzar una economía libre de carbono en 2050, evaluando los instrumentos de política utilizados, las barreras y los resultados obtenidos.
- Familiarizarse con el diseño, implementación y evaluación de diferentes políticas para la promoción de las energías renovables en la región latinoamericana.
- Aplicar los conocimientos teóricos y las herramientas estudiadas al diseño de estrategias para la descarbonización del sector eléctrico argentino o de otros países latinoamericanos

## RESULTADOS

En cuanto a las características principales de los alumnos de la primera cohorte de esta diplomatura puede decirse que: el 52% tenían entre 25 y 35 años de edad, el 86% con formación de base proveniente de las ingenierías (principalmente Ing.

Electricistas), el 95% argentinos y el 5% restante brasileños, y el 67% perteneciente al ámbito privado.

En el siguiente cuadro se muestran algunos resultados vinculados con los porcentajes de finalización, realización parcial y ausentes al finalizar la primera edición de la diplomatura. Como puede verse se observa que un 76% de los estudiantes inscriptos finalizaron la misma.

	<b>Cantidad</b>	<b>%</b>
Total inscriptos Diplomatura completa	34	100 %
Total alumnos que culminaron la Diplomatura	26	76%
Alumnos que realizaron parcialmente la Diplomatura	2	6%
Alumnos ausentes	6	18%

*Figura 1: Finalización, ausentismo y realización parcial*

En el cuadro siguiente se puede observar el desempeño académico y la cantidad de alumnos por curso:

En relación a las percepciones generales de los estudiantes, según los resultados de la encuesta de cierre (respondida por el 58% de los alumnos que finalizaron la diplomatura):

- El 100% de los que respondieron la encuesta considera que los conocimientos aportados son relevantes y el 93% que los cursos resultaron interesantes y adecuados.
- El 93% considera que la diplomatura cumplió sus expectativas con la escala más alta establecida.
- El 73% de los encuestados considera que los conocimientos adquiridos durante la Diplomatura tendrán incidencia en su desarrollo profesional actual o futuro.
- Al 100% de los encuestados les pareció útil contar con un módulo integrador y de cierre del programa (taller final).
- En los comentarios adicionales se destaca el rol de la coordinación de la Diplomatura.



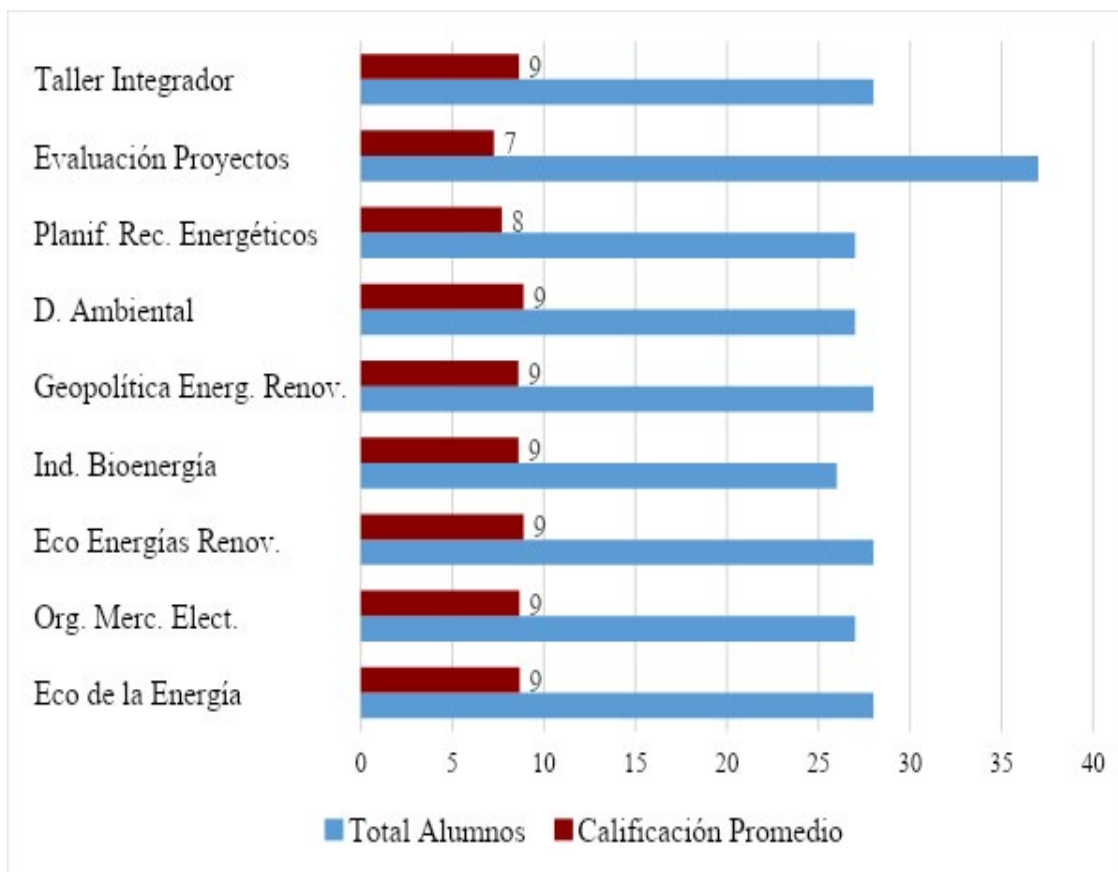


Figura 2: Cantidad de alumnos y desempeño académico por curso

## CONCLUSIONES

El avance científico y tecnológico genera nuevas demandas a las universidades, promoviendo cambios en los procesos de enseñanza e investigación, entre los cuales cabe contextualizar los posgrados profesionales.

En este trabajo se ha presentado la descripción y análisis preliminar de una propuesta formativa virtual de posgrado que busca aportar herramientas y reunir a profesionales del sector de energías renovables, que al igual que el resto, requiere enfrentar los desafíos que plantea el mundo en que vivimos.

Según Claudio Rama (2007) el nivel del posgrado además de tener reglas diferenciadas del grado, posee estructura educativa más global que nacional. El proceso de internacionalización tiene una gran intensidad. En este marco, la modalidad a distancia permite que distinguidos especialistas en la temática de distintos lugares y países puedan participar en el dictado de cursos, así como también, posibilita la asistencia de estudiantes de posgrado y de profesionales de distintos lugares, lo que contribuye a la formación de una comunidad con intereses comunes.

Cabe resaltar que, para llevar a cabo cualquier propuesta educativa es necesario y conveniente contar con un proyecto previamente diseñado que constituya una guía para todos los actores involucrados en su elaboración y desarrollo y que, además, asegure que estos u otros grupos de interés dispongan de información sobre distintas cuestiones: cómo será la diplomatura, quiénes la organizan y la llevarán

a cabo, cómo, cuándo, con qué recursos, a quiénes está dirigida, entre otras.

Sin embargo, si bien es muy importante contar con un proyecto con diseño de calidad, también se debe aclarar que no existen fórmulas mágicas ni recetas universales.

En este sentido, al diseñar un proyecto educativo es de importancia considerar la situación y el contexto a fin de generar un diseño que logre ajustarse a las particularidades pero que a su vez mantenga un adecuado equilibrio con los aspectos prescriptivos y normativos. (Mena y Diez; 2010). Formular un proyecto de educación virtual debe ser el resultado de un proceso creativo de un equipo que, teniendo en cuenta el contexto, sirva de orientación con pautas y criterios precisos, pero al mismo tiempo flexibles, para diseñar una acción de intervención educativa que asegure los resultados pretendidos.

Siguiendo a Renata Marciniak (2017). "cada proyecto es único; su estructura y funcionamiento dependen de las metas, contenidos, destinatarios y presupuesto que se establezcan. No obstante, existen algunas propuestas metodológicas que orientan la elaboración de proyectos educativos virtuales".

Por último, la Diplomatura Superior en Economía de las Energías Renovables dictada en el departamento de economía de las UNS, durante los años 2021 y 2022, es el resultado del trabajo de un equipo de docencia y de investigación en la temática energética de más de 30 años.

A través de esta diplomatura se intentó en principio canalizar todo el conocimiento aprendido en estos años y además dar respuesta a la demanda de este tipo de propuestas educativas en un contexto nacional e internacional de fuerte requerimientos respecto a los mercados de energías renovables, su inserción en la matriz energética, su competencia con los recursos fósiles y sus desafíos en las estrategias de descarbonización mundial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castells, M. (2002) *La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores

Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). *Aprendizaje ubicuo*. Traducción de Emilio Quintana. En [www.nodosele.com](http://www.nodosele.com).

Garrido Arroyo, María del Carmen, Valverde Berrocoso, Jesús y Fernández Sánchez, Rosa (2010). "Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 203-229. [fecha de Consulta 18 de Julio de 2022].

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897009>

Koehler, M.J. & Mishra, P. (2008). "What is technological pedagogical content knowledge Handbook of (TPCK)?" AACTE. *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators* (pp. 3-30). UK: Routledge. En Garrido Arroyo, M. C. et al (2010). "Enseñar y aprender con tecnologías: Un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Universidad de Salamanca.

Marciniak, Renata (2017). "Propuesta metodológica para el diseño del proyecto de curso virtual: aplicación piloto. *Revista Apertura*. Volumen 9, número 2, pp. 74-95. Universidad de Guadalajara. En <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v9n2.991>

Mena, M; Rodríguez, L; Díez, M.L. (2010) "El Diseño de Proyectos de Educación a Distancia: Páginas en construcción". Buenos Aires: Editorial Stella. La Crujía.

Mena, Marta (2017). "El camino a la virtualización de las instituciones de formación". En Prince, A; Jolíás, L. *Tendencias Tecnológicas*. CICOMRA.

Pérez Porto, Julián y Gardey, Ana. (2015). "Definición de proyecto educativo". En <http://definicion.de/proyecto-educativo/>

Rama Vitale, Claudio (2007), "Los Postgrados en América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento", México D.F. UDUAL.

Valverde Berrocoso, Jesús et al (2010). "Enseñar y aprender con tecnologías: Un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC". *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Universidad de Salamanca.

# LOS DISPOSITIVOS DE ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES DISEÑADOS DESDE EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA UNDAV. PROCESOS Y EMERGENTES DADO EL CONTEXTO ASPO Y DESAFÍOS POST PANDEMIA

AUTORES: R. BARONE, M. GATTO , R. SECCO .

**Los dispositivos de acompañamiento a docentes diseñados desde el Sistema Institucional de Educación a Distancia Undav. Procesos y emergentes dado el contexto ASPO y desafíos post pandemia.**

## RESUMEN

Este trabajo se propone relatar el proceso de creación de los dispositivos de acompañamiento a docentes de educación a distancia desarrollados por el SIED UNDAV entre 2019 y 2021.

Sobre la base de un instrumento de relevamiento iniciado en los comienzos del área, se avanzó en su profundización y metodología de análisis.

Esta herramienta posibilitó la observación, caracterización y posterior descripción y sistematización de los perfiles docentes de carreras a distancia, de acuerdo a sus niveles de autonomía en las prácticas de enseñanza en el entorno virtual y en la apropiación de herramientas digitales. A partir de los datos recabados y la información construida, se detectó la necesidad de implementar

diversas estrategias de acompañamiento a los y las docentes en el desarrollo de sus prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías. Con el advenimiento de la pandemia por covid-19 y el consiguiente aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), el área de EaD de la universidad estuvo afectada al Plan de Continuidad Pedagógica, desde el cual se plantearon distintas líneas de acción destinadas a docentes y estudiantes de modalidad presencial devenida en modalidad de enseñanza remota.

A partir de este contexto de emergencia surgieron nuevos dispositivos que, sumados a los ya existentes, conforman un ecosistema de acompañamiento para la enseñanza en entornos virtuales.

PALABRAS CLAVES: DISPOSITIVOS - ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE - COMUNIDAD - ECOSISTEMA

## INTRODUCCIÓN:

El presente artículo se propone realizar una sistematización cronológica de los distintos dispositivos e instrumentos desplegados desde el área de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Avellaneda entre los años 2019 y 2021, en torno al acompañamiento a docentes en el desarrollo de sus prácticas de enseñanza en el entorno virtual de la universidad. A partir de 2019, desde la Subsecretaría de Gestión Académica Bimodal, dependiente de la Secretaría Académica, nos propusimos retomar y profundizar una línea de investigación iniciada en el año 2013 dirigida a caracterizar perfiles docentes que desarrollan sus tareas en la modalidad a distancia, con el objetivo de contar con un instrumento eficaz que posibilite pensar estrategias de mejora.

## DESARROLLO:

En la Subsecretaría de Gestión Académica Bimodal priorizamos como objetivo el acompañamiento a los estudiantes, en sus trayectorias formativas, y a los docentes, en su práctica habitual de enseñanza en el entorno virtual. Este último propósito nos sitúa en un recorrido marcado por la planificación de estrategias dirigidas a profesionalizar la tarea docente. No obstante, la aparición de situaciones emergentes suscitó nuevas intervenciones en los proyectos en marcha. En marzo de 2020, el aislamiento social, preventivo y obligatorio impulsó la virtualización de emergencia y en consecuencia varias de las experiencias que se describirán en este trabajo fueron desarrolladas en contexto ASPO.

La pandemia resultó ser el escenario frente al cual se debió actuar de manera inmediata para responder a una nueva demanda, esta vez encarnada por docentes que provenían de diferentes trayectorias formativas respecto de la modalidad virtual. Sin embargo, el desarrollo de una perspectiva analítica en torno a la detección de aptitudes y necesidades en la práctica docente en SIED UNDAV, sumado a los ocho años de experiencia en la implementación de carreras a distancia; nos permitió emprender la producción de dispositivos que contuviera distintos temas y niveles de acompañamiento para brindar apoyo a la tarea docente.

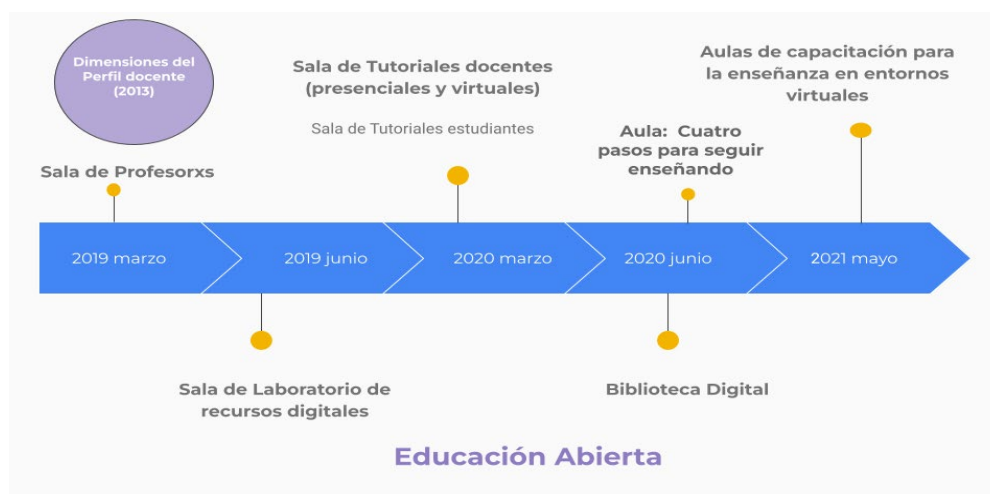


Gráfico 1. Infografía elaborada para este trabajo. Línea de tiempo "Dispositivo de acompañamiento y apoyo para docentes". Subsecretaría de Gestión Académico Bimodal. 2022

## DIMENSIONES DEL PERFIL DOCENTE

En el año 2013 el equipo encargado del diseño tecnopedagógico y de capacitación de Educación a Distancia, elaboró un instrumento de observación sobre prácticas en la enseñanza virtual de EaD, en la búsqueda de una categorización de los perfiles docentes.

A partir de la construcción de la *dimensión niveles de autonomía y sus categorías: alta, media, baja*, cuya distinción se define sobre las acciones que se deben llevar adelante en el entorno de enseñanza virtual de EaD para el desarrollo e implementación de materias en esta modalidad; surge el diseño de un instrumento para el diagnóstico y el registro de necesidades. Para distinguir las categorías se tomaron en cuenta indicadores desde los cuales observar, por un lado, la apropiación de habilidades técnicas que requiere el uso de la plataforma Moodle; y por otro lado, las diversas tareas tecnopedagógicas -exhibidas en la siguiente tabla- que forman parte del desarrollo y sostenimiento de la cursada en modalidad virtual.

INDICADORES	1. Autonomía Alta	2. Autonomía Media	3. Autonomía Baja
	Realiza todas las acciones solicitadas autónomamente:	Realiza acciones fundamentales de forma autónoma	Realiza solo las acciones mínimas de forma autónoma con asistencia:
<b>Manejo del Campus</b>	Ocultar/desocultar sección y recursos   publicar novedades   abrir tema en foro   calificar   subir archivos   manejo de mensajería interna   editar perfil   modificar fechas de tareas   crear etiquetas   configurar espacios de comunicación   editar recursos   resolver problemas.	Ocultar y desocultar recursos   Abrir tema en foro   subir archivos   calificar   manejo de mensajería interna   editar perfil.	Apertura de temas en el foro   calificar   manejar la mensajería interna   editar el perfil.
<b>Enfoque de enseñanza</b>		Las propuestas permiten trabajar los contenidos pero no son diversas.	Las propuestas no son adecuadas para abordar el contenido.
	Las propuestas son diversas y realiza buenas mediaciones que facilitan la construcción del conocimiento.	El conocimiento está centrado en el docente.	Las propuestas no son claras para los estudiantes.
	Durante la cursada realiza los ajustes que sean necesarios.	No utiliza recursos variados que favorezcan a los diversos estilos de aprendizaje	No utiliza recursos variados que favorezcan los diversos estilos de aprendizaje.
	Utiliza recursos variados que favorece los diversos estilos de aprendizaje.	No siempre retoma los conocimientos de los estudiantes	No siempre retoma los conocimientos de los estudiantes.
	Retoma los conocimientos de los estudiantes.	Las propuestas no potencian la colaboración.	Las propuestas no potencian la colaboración.

	Realiza propuestas que potencian la colaboración.	Las propuestas son claras para los estudiantes.	Las propuestas no establecen relaciones con el campo profesional ni contemplan el desarrollo de habilidades propias del campo
	Favorece que la construcción del conocimiento se de a partir de la interacción entre estudiantes y no sólo desde el docente.	Con asesoramiento pedagógico, puede elaborar propuestas tendientes al desarrollo de las habilidades propias del campo profesional.	
<b>Organización de las acciones y tareas semanales</b>	Las propuestas tienden al desarrollo de las habilidades propias del campo profesional.	Es necesario anticipar las acciones que debe realizar semanalmente. Consulta si tiene algún inconveniente	Es necesario anticipar las acciones que debe realizar semanalmente.
	Autónomamente conduce el foro, califica, oculta/desoculta lo necesario y realiza ajustes necesarios.		No consulta si tiene inconvenientes.
			Algunas veces no realiza las acciones necesarias o las realiza tarde
<b>Relación con estudiantes</b>		Mantiene una relación fluida con los estudiantes.	No mantiene una relación fluida con los estudiantes.
	Mantiene una relación fluida con los estudiantes.	No siempre diferencia el canal adecuado de comunicación.	No siempre responde a sus consultas.
	Diferencia los diversos canales de comunicación a utilizar.	Frente a ciertas situaciones complejas o conflictivas, requiere de asesoramiento para dar respuestas a los estudiantes.	Su estilo comunicativo dificulta el vínculo
	Da respuestas pertinentes a las consultas de los estudiantes   responde consultas dentro de las 24 hs.		
<b>Relación con equipo de procesamiento didáctico</b>	Su estilo comunicativo es adecuado	Mantiene una relación fluida con las procesadoras.	No mantiene una relación fluida con las procesadoras.
	Mantiene una relación fluida con las procesadoras.	A veces solicita los apoyos necesarios.	Muy pocas veces solicita los apoyos necesarios.
	Conjuntamente, elaboran propuestas innovadoras.	No siempre responde a los pedidos a tiempo.	Responde a los pedidos fuera de tiempo.
	Solicita los apoyos necesarios.	Es flexible a los cambios y las propuestas.	
	Responde a los pedidos en los tiempos pautados.		

<b>Evaluación de los aprendizajes</b>	Es flexible a los cambios y las propuestas.	Se adapta a las pautas institucionales.	No se adapta a las pautas institucionales.
	Elabora consignas consistentes con el contenido de la materia y la forma en que se enseñó.	Con asesoramiento, elabora situaciones que permiten evaluar las habilidades propias del campo profesional.	No puede elaborar consignas claras.
	Redacta las consignas con claridad.		
	Plantea situaciones que permiten evaluar las habilidades propias del campo profesional (ej. Casos, situaciones simuladas, etc).		
<b>Puntuación global</b>	<b>FORMACIÓN</b>	<b>CAPACITACIÓN</b>	<b>ASESORAMIENTO</b>

Tabla 1: Grilla "Dimensiones del perfil docente: Niveles de autonomía" (EaD, 2013)<sup>1</sup>

Utilizando este instrumento como base y gracias al trabajo de seguimiento y comunicación sostenido entre el equipo de tecnopedagógico y los docentes de cada materia en período de cursada, se logró obtener un diagnóstico sobre las necesidades y fortalezas de nuestros docentes de las carreras de Educación a Distancia.

Una de las conclusiones a la que llegamos fue que el cuerpo docente contaba con perfiles muy heterogéneos entre sí, por lo que se buscó determinar necesidades, y a partir de allí brindar respuestas. De esta manera, se inicia un proceso de trabajo interdisciplinario dentro del área que tiene como meta generar dispositivos eficaces que logren acompañar a los docentes según: **necesidades formativas, necesidades de capacitación, o necesidades de asesoramiento.**

De modo que se creó en el campus institucional la categoría "**Educación Abierta**", dentro de la cual se diseñaron y desarrollaron distintos **ambientes de acceso libre** para profesores que contienen propuestas de apoyo y acompañamiento, vinculadas al campo de la tecnología educativa en general, y al abordaje de las acciones específicas que constituyen a la enseñanza en el entorno virtual SIED UNDAV, en particular. Cada uno de estos espacios se constituye como una unidad de sentido por sí mismo, pero a su vez se complementan y vinculan entre sí, conformando una especie de **ecosistema digital** para la docencia virtual. Para caracterizar estos entornos y su interrelación nos apoyamos en la teoría comunicacional de ecología de los medios, cuya idea básica es que las tecnologías generan ambientes que afectan a los sujetos que las utilizan. En palabras de Postman,

<sup>1</sup> Dimensiones construidas en el marco de las tareas de los equipos de procesamiento didáctico y capacitación del área Educación a Distancia, dependiente de la Vicerrectoría Undav en 2013.



"la palabra "ecología" implica el estudio de los ambientes: su estructura, contenido e impacto sobre la gente". (Postman, 1970; Scolari, 2015).

En esta línea, nos proponemos que a futuro estos ambientes sean aprehendidos por lxs profesores como andamio o punto de anclaje para sostener la tarea docente desde el intercambio de conocimientos y experiencias con miras al desarrollo de una comunidad de práctica, entendida como "un grupo de personas que comparten un interés, un conjunto de problemas, o una pasión sobre un tema, y quienes profundizan su conocimiento y experiencia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones" (Wenger, 2002, p. 4).

## SALA DE PROFESORES

En marzo del 2019 - en un escenario pre-pandémico- se produce el primer dispositivo dentro del entorno **educación abierta**. Con la creación del aula "Sala de Profesores" se entabló un puente entre los equipos de gestión, diseño y producción de EaD y los coordinadores y docentes de las carreras de pregrado y grado de Educación a Distancia.

Esta propuesta buscó atender, principalmente, un déficit precedente en el área producido por la falta de articulación o cercanía de los actores que la conforman debido a los variados cambios en la organización interna en los últimos años. En línea con esto, el entramado de los contenidos presentados está dirigido a fortalecer; la mutua colaboración de los equipos en las prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías, acompañar la integración de conocimientos con capacitaciones continuas, optimizar estrategias de comunicación y diseño en el entorno virtual a través de la triangulación de saberes y experiencias, fomentar la autonomía de los docentes como creadores y productores digitales, etc.

Otro aspecto que enfatizamos en este espacio, es el de poder reconocer las exigencias que los entornos de enseñanza virtual exhiben en la tarea docente al incitar el desarrollo de nuevas capacidades comunicativas en el marco de los "nuevos lenguajes" y de un enfoque innovador de la enseñanza y el aprendizaje desde un pensamiento complejo (Morin, 2000). En este sentido, se requiere de formación y asesoramiento en las distintas tareas que deben llevar a cabo los docentes para la construcción de un sentido pedagógico del espacio y arquitectura del aula; la producción de materiales educativos digitales, el reconocimiento de criterios de navegabilidad y de funcionalidad de los recursos del aula; el manejo de la comunicación sincrónica y asincrónica; el diseño de estrategias de motivación y seguimiento de los estudiantes durante la cursada; finalmente, la aprehensión de responsabilidades del rol docente inherentes a la modalidad.

A partir de estas bases, se comenzó a enriquecer y organizar el aula con diferentes secciones y con información actualizada sobre los componentes que integran la planificación de una propuesta de enseñanza mediada por tecnologías. A través de un índice interactivo se organizan y configuran los distintos espacios:

- Abordajes teóricos se presenta un corpus teórico alrededor de ejes que se interrelacionan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los entornos virtuales.
- La comunicación en entornos donde se abordan los dos tipos de comunicaciones que brinda la plataforma Moodle: asincrónica y sincrónica, junto con las herramientas que las posibilitan.
- Diseño de materiales educativos: en esta sección se abordan los recursos y herramientas posibles de emplear tanto en la plataforma Moodle como en la web y que permiten la producción de contenidos educativos. En la misma se brinda una caja de herramientas que facilitan el diseño de recursos de autor: organizadores gráficos, producción de videos, recursos colaborativos y entornos de aprendizaje.
- Carreras EAD: se enumeran las acciones para la puesta a punto de las aulas virtuales como también se introducen aspectos generales del seguimiento y la evaluación de los aprendizajes de una cursada de modalidad virtual.
- Apoyo a la presencialidad: esta sección ofrece una serie de contenidos vinculados con el diseño virtual de propuestas de enseñanza cuya modalidad de base es presencial.

Gráfico 2. Imagen tomada del índice del aula de la sala de Profesores, en Educación Abierta.

## Sala de Profesores

[Página Principal](#) / [Cursos](#) / [Educación Abierta](#) / [Sala de Profesores](#) / [Índice](#)

¡Bienvenidxs a la Sala de Profesorxs!

Este espacio tiene como propósito fortalecer las prácticas educativas en el entorno virtual de UNDAV. Ofrece en sus diferentes secciones información actualizada sobre los componentes que integran la planificación de una propuesta de enseñanza mediada por tecnologías.

Podés acceder a cada espacio del aula a través del índice que se encuentra en esta primera sección (posicionandote sobre el tema elegido y presionando en el momento en que aparece la manito en tu mouse) o navegando a través de las distintas secciones que se presentan en la vista superior.

**Abordajes Teóricos**

**Comunicación en entornos**  
 Videoconferencias  
 Foros  
 Chats

**Diseño de materiales**  
 Herramientas Digitales

**Carreras de EaD**  
 Puesta a punto del aula

**Apoyo a la presencialidad**  
 Propuestas de virtualización

## Sala de Laboratorio de Recursos Digitales

El Laboratorio de Recursos Digitales fue pensado como un entorno para descubrir, experimentar y compartir recursos digitales vitales para el trabajo docente virtual. Se trata de un ambiente de práctica para que los docentes con atributos de edición puedan probar los usos y funcionalidades de los recursos y actividades de Moodle; conocer nuevas herramientas para implementar en sus clases; compartir con colegas otros entornos de enseñanza virtual potentes para su campo disciplinar



Gráfico 3. Imagen tomada de la portada del aula de la sala de Laboratorio de Recursos Digitales. En Educación Abierta.

En la presentación se explicitan las acciones que se pueden realizar y se ofrece información sobre usuarios con vista de estudiante para que, además de crear recursos para el aprendizaje, se pueda comprobar el uso y navegación de los destinatarios. Seguido, se proponen tres secciones para la experimentación de los recursos disponibles en el menú de herramientas de Moodle. Otra sección, se centra en la explicación de los recursos interactivos llevados a la enseñanza, y específicamente las posibilidades que brinda la herramienta H5P. Para acompañar la exploración y puesta en práctica de los recursos se hizo disponible un Foro Técnico que permite realizar consultas a especialistas del área.

Conforme a persistir en nuestro propósito de generar el encuentro entre pares, finalizamos la propuesta con la sección "Experiencias docentes" en cuyo espacio se promueve el intercambio de prácticas en el entorno de enseñanza, los profesores comparten la implementación de diferentes recursos en sus clases, publicando y reseñando el uso de los mismos en subsecciones que se hallan designadas en las sub-pestañas.

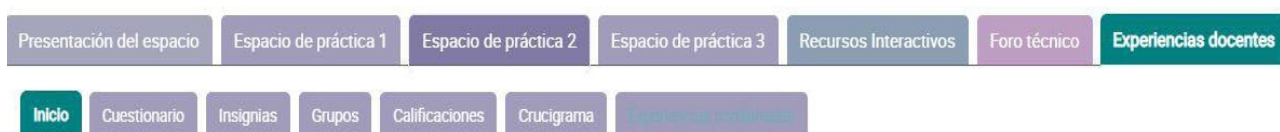
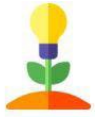


Gráfico 4. Imagen tomada de la sección Experiencias Docentes de la sala de Laboratorio de Recursos Digitales



## ¿Cuál es la propuesta que hacemos en este espacio al que llamamos "experiencias docentes"?

Docentes de educación a distancia que tienen un recorrido en la modalidad y la plataforma se proponen seguir imaginando y probando oportunidades que ofrece la plataforma para generar materiales didácticos e interactivos, narrativas hipermediales, actividades interactivas y/o colaborativas, recursos para la evaluación, y otras más.

En el contexto de ASPO docentes que dictan sus materias de manera presencial tuvieron que familiarizarse con una plataforma educativa (moodle), conocer sus recursos y crear otras maneras de comunicar, de explicar, de exponer y de plantear actividades.

En este espacio esperamos que converjan todas las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se valieron -y sigue siendo así- de esta plataforma educativa (moodle) para organizar el aprendizaje y planificar las diferentes propuestas de enseñanza.

Las posibilidades de seguir experimentando en recursos y actividades educativas son infinitas. Aprendemos de la experiencia y aprendemos de otros y otras.

**¡Esperamos nos puedan compartir aquí estos aprendizajes!**

### RECOMENDACIONES para publicar experiencias



### INTRODUCCIÓN A LA ENSEÑANZA EN ENTORNOS VIRTUALES

Otro de los entornos que conforman Educación Abierta, es el de Introducción a la enseñanza en *entornos virtuales*. Este espacio fue pensado para introducir y acompañar a los docentes que recién inician sus prácticas en entornos virtuales y han ingresado recientemente a nuestra universidad. Se plantea un recorrido por distintos módulos de contenidos donde se desarrollan tanto aspectos teóricos sobre la educación a distancia, la organización didáctica de las materias y clases como así también aspectos más técnicos del uso de la plataforma Moodle: las herramientas y recursos disponibles para llevar a cabo propuestas educativas en este entorno.

No obstante, este dispositivo recorre un largo camino de versiones. Con la llegada del ASPO, el área estuvo afectada al Plan de continuidad pedagógica, cuya línea de acción consistió en el desarrollo de capacitaciones sobre la enseñanza virtual a docentes que desarrollan sus prácticas de enseñanza en la modalidad presencial.

Las acciones que se pusieron en marcha fueron, en principio, el curso de capacitación "**Cuatro pasos para seguir enseñando**", Allí se creó el "**Foro de comunidad docente**" para iniciar un espacio de comunicación frecuente con profesores/as de diferentes departamentos. En paralelo se desarrolló el curso de familiarización del campus virtual para estudiantes de las carreras que se dictan presencialmente "El aula virtual en cuatro pasos" y la sala de tutoriales organizada según la tarea didáctica del docente para docentes y estudiantes, cada una de ellas insertada en las aulas de capacitación mencionadas. Atravesada la emergencia y con la llegada del segundo cuatrimestre 2020, tomamos en cuenta la experiencia. De modo que trabajamos en la mejora de las propuestas de capacitación: rediseñamos y profundizamos sobre ciertos contenidos de lo que planteamos solo una introducción en la primera experiencia, y llamamos al curso "Seguir enseñando".

El arribo por primera vez de muchos docentes a la enseñanza en un entorno

virtual provocó una demanda incalculable del apoyo de carácter personalizado, por lo que realizamos diferentes acciones de acompañamiento que transcurrieron en los desarrollos de los cuatrimestres: asesoramiento personalizado, ediciones para la implementación de aulas virtuales y micro cursos para familiarizarse sobre más herramientas, etc.

Aun comprendiendo las necesidades individuales, y teniendo en cuenta el punto de partida de cada docente, siempre se propició ámbitos para capacitación y colaboración entre pares. Este recorrido, la elaboración y producción de estos espacios de capacitación, nos permitió generar un lazo con toda la comunidad docente que contribuyó y enriqueció ampliamente en nuestras experiencias, y a su vez, nos dió el puntapié para interrelacionar todos los dispositivos creados hasta el momento y dotarlos de un sentido.

De manera que ampliamos y mejoramos otra vez el aula de capacitación docente y la nombramos **“Introducción a la enseñanza en entornos virtuales”**. Esta propuesta recorrió el contexto de la emergencia, evaluación sobre la emergencia y finalmente se re-configuró en un dispositivo de formación para docentes que inician sus prácticas en la educación virtual.



## Índice

hacé clic en los botones para ir a las secciones de interés

Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4	Aulas de apoyo	Moodle en cuatro pasos
Aula Virtual	Herramientas	La clase virtual	Estudiante virtual	Biblioteca Digital	Encuentro sincrónico
Orientadores	Recursos	Organización	Aprendizaje colaborativo	Sala de profesores	
Contenidos	Actividades			Sala de Tutoriales	
Interacción	Comunicación			Laboratorio de recursos	
	Seguimiento				

Gráfico 5. Imagen tomada del aula Introducción a la Enseñanza (versión actual) en Educación Abierta.

## TUTORIALES DOCENTES

Con el objetivo de favorecer la autonomía docente con relación al uso de la plataforma y apostando a generar espacios donde estos pudieran encontrar material producido desde la universidad, se diseñó el ambiente Tutoriales docentes. Este entorno que fue organizado tomando como eje las acciones tecnopedagógicas que una docente realiza cuando diseña un aula virtual, se ponen a disposición diferentes instructivos de las herramientas Moodle. Estos instructivos, además de presentar un apartado de corte técnico, en la mayoría de los casos también se incluye la perspectiva pedagógica del uso de ese recurso. Además de herramientas Moodle, se incorpora material de apoyo sobre herramientas externas a la plataforma pero que se consideran potentes para cualquier instancia del proceso de enseñanza.

Es importante tener en cuenta que de acuerdo al método de trabajo interdisciplinario que adopta el área; el diseño y la producción de cada uno de estos materiales es trabajado como proyecto en colaboración por los equipos de tres sub-áreas: diseño tecnopedagógico, producción multimedia y soporte tecnológico. Estos equipos gestionan cada proyecto siguiendo la metodología de flujo de trabajo ágil.

Si bien los materiales que se presentan contienen información instruccional de carácter singular, la elaboración de cada uno está relacionada con el propósito de impregnar en el imaginario docente, la intención de profundizar o ampliar las posibilidades del ambiente de aprendizaje en el cual va a plantear la propuesta.

De manera que este entorno se constituye como un andamio que facilita el conocimiento de las herramientas, mientras que promueve el interés para crear otras experiencias educativas.

En este sentido, Maggio señala:

“En los escenarios de la contemporaneidad, las tecnologías de la información y la comunicación, entramadas con la cultura y el conocimiento, generan hoy más que nunca posibilidades ricas y diversas para la enseñanza poderosa. Enseñar aprovechando estas enormes oportunidades implica pensar, especialmente, en su sentido didáctico, de modo tal de acercarnos a la creación de propuestas originales clase a clase, a la enseñanza de abordajes teóricos actuales, a planteos que permitan pensar al modo de la disciplina, a mirar en perspectiva y conmover a nuestros alumnos, a la vez que dejar huellas perdurables” (Maggio: 2012)<sup>2</sup>

---

2 Maggio, Mariana. “Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad”. Capítulo 2 y 3. Paidós, 2012.



## El campus virtual

- Acceder al campus
- Editar el perfil
- Configurar las preferencias de usuario

## El diseño del aula



- Editar el aula
- Añadir recursos y actividades
- Producir materiales multimediales



## La comunicación

- El foro
- La mensajería interna
- El chat
- La videoconferencia

## La gestión de la cursada



- La puesta a punto del aula
- El seguimiento de lxs estudiantes

Gráfico 5. Imagen tomada del aula de Tutoriales Docentes en Educación Abierta.

## BIBLIOTECAS DIGITALES

Este es un espacio de acceso abierto que permite la entrada a diferentes sitios de búsqueda académica como repositorios abiertos, bibliotecas digitales, revistas académicas especializadas y la Biblioteca Electrónica (BE) de Ciencia y Tecnología, dependiente del Mincyt. Este ambiente está actualizado y gestionado por el equipo de la biblioteca de la universidad.



Gráfico 4. Imagen tomada del aula Bibliotecas Digitales en Educación Abierta.

## REFLEXIONES FINALES:

En conclusión, a lo largo de este trabajo buscamos presentar el proceso de creación de los distintos dispositivos de acompañamiento a docentes de educación a distancia que fueron construyendo un **ecosistema digital** al cual pensamos en términos de "(...) *una arquitectura de red, donde existen entornos de colaboración y nodos que se interconectan para dar vida a un contexto dinámico en el que concurrir la colaboración e interacción para la producción de conocimiento*" (Islas Torres, 2019).

Teniendo esta meta en mente, reconocemos la necesidad de continuar este proceso y mantener una continua articulación con los docentes de la universidad, analizar los objetivos alcanzados durante el Plan de Continuidad Pedagógica e identificar las oportunidades de mejora en el desarrollo de estrategias que promuevan el diseño de propuestas genuinas de enseñanza mediadas por tecnologías.

Educación Abierta es un proyecto que aún continúa en construcción y crecimiento, lo enriquecemos con los nuevos aportes que nos brindan los docentes con sus inquietudes, propuestas de innovación y experiencia; y con el dinamismo continuo que imparten las tecnologías de la información y la comunicación en el marco de la cultura digital.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

*Islas Torres, C. (2019) Los ecosistemas de aprendizaje y estudiantes universitarios: una propuesta de abordaje sistémico. Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales Vol. 10 Núm.*

*Maggio, Mariana. "Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad". Capítulo 2 y 3. Paidós, 2012.*

*Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios para una educación del futuro. París: Unesco.*

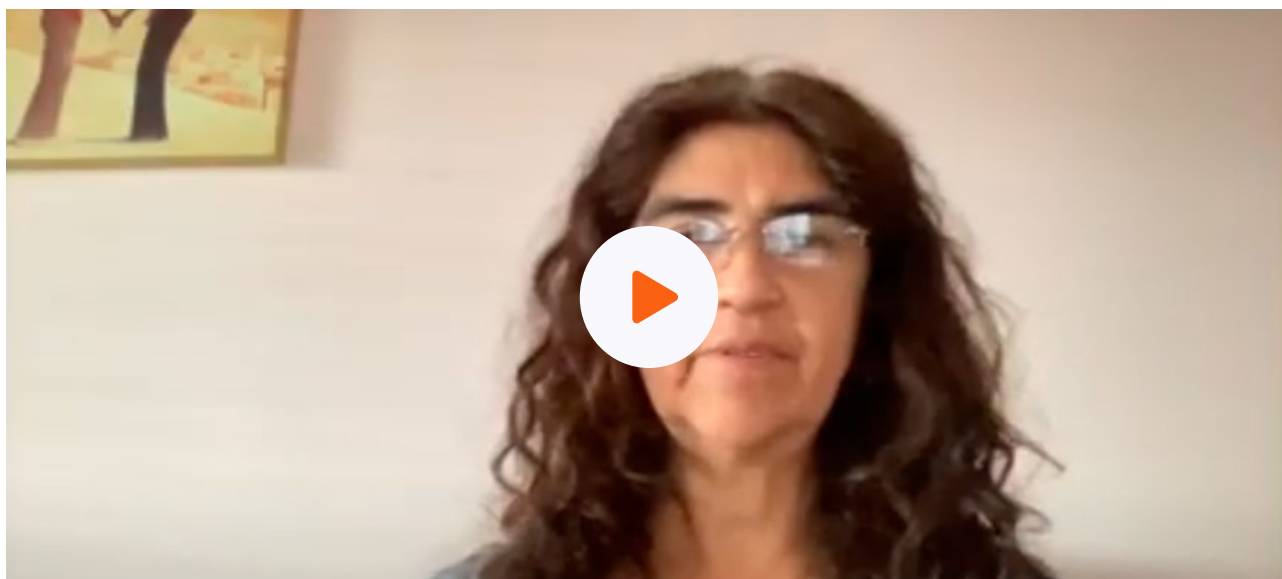
*Scolari, C. (2015) Ecología de los medios. De la metáfora a la teoría (y más allá). Introducción. Gedisa. Barcelona.*

*Wenger, Etienne; Richard McDermott, William Snyder (2002) Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.*



# AGENDA PARA PENSAR LA EDUCACIÓN HÍBRIDA UNIVERSITARIA

AUTORA: G. ITURRIOZ



## RESUMEN

Como consecuencia de la experiencia humana transcurrida en el tiempo de dictado remoto de las clases de asignaturas universitarias en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, como consecuencia de la pandemia del virus Covid 19, se ha requerido reconocer formatos pedagógicos posible para el tiempo después.

De la enorme experiencia formativa desarrollada por la Dirección de Educación a Distancia de esta Universidad en aquel tiempo, surge, en los tiempos actuales, una nueva propuesta para pensar formatos diversos, no enfocados solamente en la combinatoria de opciones sino en otros factores que constituyen el debate respecto de la impronta que deja la virtualidad en la educación universitaria. Para dar curso a este reconocimiento de formatos, se ha recapitulado la experien-

cia de acompañamiento al dictado virtual de asignaturas de carreras en la Universidad durante el tiempo de dictado remoto. Experiencia que integró no solo atender demandas técnicas sino inquietudes de alto nivel referidas a las limitaciones y posibilidades de la virtualidad en torno a la formación, a la evaluación, a las prácticas profesionales, a las herramientas tecnológicas y su relación intrínseca con las disciplinas científicas, entre otras. Este trabajo procura reconocer tres (3) formatos posibles para el tiempo de pospandemia, que a la vez que expone articulaciones y combinatorias, procura asentarse en fundamentos inherentes a las lógicas formativas, a las características de los estudiantes, entre otros. Su carácter es sin duda alguna, provisorio, en orden a que la novedad de esta experiencia, su carácter inédito, hará seguramente que durante mucho tiempo nos encontremos abocados a recrear nuevos aspectos y discernirlos.

*PALABRAS CLAVES: EDUCACIÓN HÍBRIDA – CONTEXTOS Y CONDICIONES - EVALUACIÓN*

## INTRODUCCIÓN

El contexto en que se sitúa el trabajo que sigue es el tiempo de pospandemia del virus Covid19 en la vida universitaria, en particular, en las asignaturas de carreras universitarias. Procura representar un conjunto de formatos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje en el tiempo actual, contexto de pospandemia.

Para el mismo, partimos de un supuesto de base que importa explicitar, y es que nos encontramos en un escenario de posibilidades diversas en torno al desarrollo de una experiencia única para la docencia universitaria, en tanto que la transición virtualidad-presencialidad pospandémica se integra no de un clásico retorno a la presencialidad luego de la virtualidad, sino de un nuevo tiempo en que la docencia universitaria se ha munido de un repertorio de saberes, prácticas y conceptos acerca del uso de tecnologías digitales para proyectos educativos que la posicionan en una temporalidad diferente y novedosa.

Pensar en un escenario tan novedoso como el expuesto supuso recrear las diferentes experiencias dadas en tiempo de dictado remoto de las asignaturas universitarias. Rememorar los problemas, las preguntas, los planteos, las quejas de docentes universitarias ante la urgencia de emprender un dictado virtual, tan diferente -en apariencia- a sus clásicos dictados en aulas físicas. Supuso también revisar los conceptos del SIED universitario, los anhelos y proyecciones del mismo, como también algunos conceptos acerca de lo que significa la formación superior, sus desafíos actuales y las posibilidades que la educación virtual le genera al respecto.

De lo antedicho, ha resultado la exposición de un menú de formatos para la enseñanza universitaria pospandémica en las asignaturas de las carreras de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, producto y resultado de la conjugación de lo anterior; propuesta provisoria sin duda, en tanto que estamos en un estado inicial e incipiente que seguramente habrá de diversificarse con el tiempo y la experiencia.

## DESARROLLO

Mucho se ha escrito acerca de los formatos en escenarios educativos, con términos en general del lenguaje informático. Baquero y Terigi (1996) lo definen como un dispositivo escolar que integra los roles, los contenidos, el espacio, el tiempo, que configura no solo la dinámica cotidiana de la actividad sino la forma en que se producen los conocimientos. Parten de aportes de la Psicología sociohistórica en la que bajo el concepto de sistema de actividad, Engestrom (1998, en Baquero y Terigi) describió la actividad humana entrelazada en un conjunto diverso y complejo de aspectos que la constituyen. Adoptamos esta acepción para definir formato como un molde relacional acerca de la enseñanza y aprendizaje universitarios en entornos virtuales, marco explicativo para entender un modo particular de construir y producir el conocimiento. Así, nuestros formatos se componen relacionalmente de aspectos pedagógicos, tecnológicos y metodológicos que procuran observar cierta correla-

ción - no linealidad – y coherencia. Procuran apoyarse en una idea acerca del método didáctico, en tanto han de ser portadores de metodologías de enseñanza; en tal sentido, hemos recreado el concepto “construcción metodológica (Edelstein, 1996) que refiere al todo articulado que representa la elección del método de enseñanza en íntima relación con las lógicas de las disciplinas científicas, el sujeto de aprendizaje y el contexto institucional. Entendemos que en la composición articulada de elementos didácticos, tecnológicos, institucionales y lógicos se encuentra implicado este criterio metodológico.

Son los que siguen:

## **PRESENCIALIDAD ALTERNADA O COMBINADA**

Este formato visualiza el dictado de una asignatura universitaria con presencia alternada de docentes y estudiantes, entre clases presenciales dictadas en el aula física del campus universitario y entornos virtuales para el desarrollo de clases asincrónicas y actividades asincrónicas.

En términos de formato pedagógico institucional, esta modalidad ha de inscribirse en las asignaturas de carreras de primeros años de cursado; tal proyección se sustenta en la importancia que asume la interacción asidua entre docentes y estudiantes y la orientación sobre aspectos diferentes en torno a la experiencia de estudiar en la Universidad, con ciertos “códigos” según la disciplina, lo que resulta provechoso en aula presencial. Numerosos estudios han demostrado la centralidad que asume para los primeros años de la educación universitaria el aprendizaje de los modos peculiares de producir y construir el conocimiento en este nivel educativo. Ya decía Bruner (1995), cuando explicaba acerca de la adquisición del lenguaje en la infancia, que aprender un lenguaje consiste no solo en aprender la gramática de una lengua particular sino también lograr los propósitos del uso apropiado de esa gramática como medio óptimo para conseguir otros fines. De ahí que, según esta perspectiva, adquirir el lenguaje supone el acceso a las normas y modos convencionales de una sociedad. En esta línea de pensamiento, el autor explica cómo es posible dirigir la atención de otros hacia ciertos objetos por medios lingüísticos. Puesto este planteo en la educación universitaria a la que nos referimos, tratándose de un proceso formal, la comunidad hablante apelará a la indicación para orientar al estudiante hacia formas estándares de referencia o convenciones lingüísticas.

En línea con esta acepción bruneriana, el lenguaje es un recurso óptimo para el acceso a la cultura académica, que exige comunicarse de acuerdo a ciertas pautas convencionalizadas; de lo cual se desprende que se trata de una herramienta potente para el aprendizaje de convenciones académicas. El lenguaje, integrando ciertos formatos, es entonces la puerta de acceso a la comunidad hablante propiamente académica. Así como la madre emplea los formatos para favorecer el ingreso del niño a la sociedad, a sus rutinas y códigos convencionalizados, el enseñante apelará a los formatos típicamente académicos configurados lingüísticamente. Fundamos entonces la importancia de la presencialidad en el valor del encuentro para compartir con-

venciones lingüísticas acerca del estudio al calor de las disciplinas que componen la carrera en cuestión.

En cuanto al formato tecnológico apropiado sería el uso de las herramientas del campus virtual universitario, en este caso Moodle, en particular aquellas que se centran en el procesamiento individual y compartido de los conocimientos, tales como tareas, foros, wikis, cuestionarios con predominio de respuestas cerradas. Este criterio se basa en la necesidad de hacer de los recursos virtuales una herramienta para la conceptualización de los saberes teóricos de las asignaturas, lo que entendemos resulta vital en los primeros años de educación universitaria.

Por su parte, aprendizaje se centraría de manera preferente en las producciones escritas, como ensayos, monografías, producción de guías de estudio, especialmente breves y con correcciones rápidas, acompañado de asistencia tutorial de modo de retroalimentar el circuito formativo de conceptualización. Esta opción no significa desdeñar el uso de otras plataformas o herramientas externas al campus; en caso de usarse, debiera ser de manera gradual en torno a la escasa experiencia que los estudiantes tienen respecto de la inscripción de las tecnologías digitales en el mundo del estudio universitario.

Acerca de las especificidades disciplinares, entendemos que no emergen con marcada fuerza en este formato, en tanto que la preocupación por la conceptualización y, desde este lugar el aprendizaje de las convenciones lingüísticas propias de las asignaturas, abarca a cualquier carrera universitaria.

En cuanto al contexto institucional, sería imprescindible abogar por la consolidación de los equipos docentes de las cátedras que implementarían este formato, sobre todo en la integración de ayudantes docentes, que permita dar curso a las correcciones rápidas que reportan una alta retroalimentación a los estudiantes, según indican las narrativas docentes.

## **AULAS INVERTIDAS**

Esta modalidad supondría el dictado combinado virtual y presencial de las clases. La modalidad virtual se destinaría a clases mediante dictados sincrónicos o asincrónicos, que no necesariamente han de ser magistrales sino que podrían hacer uso provechoso de herramientas digitales disponibles en las aplicaciones de video-llamada para combinar y diversificar la enseñanza. Sería importante por ejemplo, que se usen recursos motivadores en el transcurso de la clase o que se complemente con búsquedas que los estudiantes puedan hacer en clase relativas al tema sobre el que el docente habla. De igual modo, podrá referenciar los textos digitalizados recomendados, en una especie de mediación de la comprensión lectora, lo que está lejos claramente de desarrollarlos a través de la clásica exposición (Bates, 2017).

Se trata de un escenario en el que la inversión parte de interpelar el lugar del docente respecto de ser la única fuente de conocimientos y en el que se gestan

posibilidades de emprender tareas reales en un mundo también real por fuera de las fronteras físicas de la escuela. La consecuencia esperada es la creación de conocimiento por sobre la reproducción, lo que es posible en tanto que la tecnología ha liberado potencial humano. En este marco la enseñanza deja de focalizarse en los contenidos y lo hace en el proceso de aprendizaje, lo que a su vez requiere pensar en estudiantes autónomos para la resolución creativa de problemas. Fulan (2014), en tal sentido, considera que si la tecnología no significa cambios en los modelos pedagógicos, no habrá tenido éxito y se convertirá solo en objeto de entretenimiento

Estas clases virtuales han de complementarse con instancias presenciales, cuyas formas metodológicas serían los seminarios y tutorías, entendidas como las metodologías que favorecen una mayor participación y actividad del estudiante y una interacción cara a cara con el docente. La primera que consiste en una exposición de tema preparada por los estudiantes frente al docente y sus pares, o la asignación de un tema a ser estudiado sobre el cual luego se generan preguntas y debates. La segunda que invita al estudiante a presentar su tema y al docente a generar preguntas.

La actividad antedicha podría complementarse con actividades de aprendizaje dispuestas en aulas virtuales, en las que prevalezca especialmente el trabajo grupal, es decir, el aprendizaje colaborativo. Se trataría de un formato privilegiado para asignaturas de posición intermedia en una carrera en la que se dé lugar a una gradual autonomía en el estudio y en las que adquiera un lugar especialmente importante las actividades prácticas basadas en resolución de problemas.

## **AULAS HÍBRIDAS**

Esta modalidad supondría el dictado de clases en el aula presencial, al que asiste el equipo docente y un grupo reducido de estudiantes, a la vez que otros que participan de las mismas en forma virtual sincrónica. Esta opción se plantea válida para asignaturas numerosas que requieren de mejores condiciones de infraestructura para escuchar la clase y en la que se registra la presencia de estudiantes que se encuentran alejados de la sede universitaria en la que se dicta la carrera; este aspecto es no menor en nuestra institución en la medida en que se trata de una Universidad inscripta en una Región (Patagónica) en la que las distancias físicas que separan a las pequeñas localidades del interior de la Región y las sedes universitarias son importantes, con las complicaciones consecuentes para quienes residen en aquellas. Sería pertinente también para las asignaturas de dictado en los últimos años de carrera, en que el trabajo asincrónico ocupa un lugar importante y en que la asistencia a clase, presencial o virtual, posibilita el intercambio y la exposición de dudas.

El dictado indicado se vería complementado con la realización de producciones virtuales colaborativas de estudiantes mediante herramientas virtuales diversas respecto de la convencional plataforma universitaria, que resulten "amigables" especialmente a la producción de proyectos de producción compartida; esta proyección se basa en que, en términos de las lógicas disciplinares y de aprendizaje, las asignaturas de últimos años de carrera privilegian la generación de proyectos profesiona-

les, investigaciones, planes de trabajo, propuestas de intervención, entre otros, cuya producción debiera verse enmarcada por entornos digitales que promuevan la misma, en función de las herramientas de que disponen. Se trata además de una iniciativa que, estando inscrita en los últimos años de formación, se atreve a innovar sobre la misma plataforma convencional, de formato escolar, salirse de ella e interpelar los clasicismos de la virtualidad. Como diría Maggio (2012; 2016) se trata de pensar la educación universitaria reconcebida, a partir de los desafíos que genera la integración provechosa y fecunda de herramientas virtuales.

En este formato, se espera que en las clases impere tanto la interacción entre estudiantes y docentes como entre como pares, la demostración docente de saberes específicos (por ejemplo, metodologías de investigación, razonamientos en cálculos matemáticos, narrativas de trayectorias profesionales). De igual modo, se espera la presencia de aprendizajes experienciales, como laboratorios, talleres, pasantías, producción de proyectos en el marco de comunidades de aprendizaje. Tratándose del tipo de asignaturas que se perfila para este formato, la idea de comunidad de aprendizaje apunta a consolidar la identidad formativa del estudiante, que encuentra en las actividades que realiza un modo de ser, de aprender, de emplear las tecnologías digitales, de interactuar; de un modo que no puede ser sin otros (Wenger, 2001). De igual modo, supone de la docencia una especie de "modelado", que supone transferir gradualmente los saberes expertos al aprendiente. Bates (op cit.) ante la inquietud acerca de concretar este conjunto de iniciativas en entornos digitales, indica que se trata de escenarios óptimos para darles curso, en tanto que ellos cuentan con herramientas que han sido diseñadas justamente para promover aprendizajes colaborativos, con amplios márgenes de autonomía productiva y con énfasis en la actividad por sobre la repetición pasiva. Dos aspectos del contexto importa destacar para el desarrollo efectivo de estos formatos; uno es el respaldo normativo institucional, expresado en la reglamentación del SIED (Sistema institucional de Educación a distancia) que estipula la carga de dictado virtual que las carreras de la Universidad pueden adoptar para esta modalidad, como así también la especificación de las mediaciones virtuales posibles y su fundamentación en criterios pedagógicos, normativos y de infraestructura. El otro es el reconocimiento pleno y profundo de que el uso de estas opciones reporta, sobre todo para los casos de aulas híbridas e invertidas, una vía de acceso para estudiantes que se encuentran alejados de las sedes presenciales de la Universidad y que encuentran, tal como ha quedado demostrado durante el dictado remoto en pandemia, una gran oportunidad de iniciar o continuar sus estudios en sus localidades de origen, aunque ello suponga asistencia periódica a la sede de dictado. Este concepto es sustantivo a la educación a distancia, fundacional para la creación de la educación a distancia en la Universidad y clave para el desarrollo regional patagónico en términos de la presencia efectiva a través de los estudiantes y eventuales unidades de apoyo en las pequeñas localidades. Esto es, el desarrollo regional traccionado merced a proyectos educativos universitarios.

## CONCLUSIONES

El tiempo que transcurre invita a un permanente reconocimiento reflexivo de la experiencia transitada, con mirada retrospectiva y prospectiva, con valoración de experiencia compuesta por aciertos, problemas y opciones. De este tipo de operación intelectual ha resultado la presente producción; seguramente de ella devendrán otras que ajustarán el planteo realizado y visualizarán nuevos escenarios de posibilidad que gesten nuevas agendas para la educación híbrida en la Universidad. Por lo demás, entendemos que el reconocimiento de que las prácticas docentes que emplean tecnologías digitales para la enseñanza universitaria no representan solo una respuesta a la emergencia ni sustituto de la presencialidad, sino un nuevo estado que supone el acceso y el dominio de parte de los estudiantes de saberes tecnológicos y su uso oportuno que le reportarán un posicionamiento profesional distintivo futuro. Así, la agenda universitaria, a partir de los legados que deja el uso de tecnologías virtuales, se extiende a pensar aquello que le da sentido y significado: la formación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, R.; Terigi, F. (1996). *En busca de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Dossier "Apuntes pedagógicos" de la revista Apuntes. UTE/ CTERA.*
- Bates, A. W. (Tony). (2017) *La enseñanza en la era digital. Una guía para la enseñanza y el aprendizaje. Asociación de investigación Contact North.*
- Bruner J. (1995). *El habla del niño. Paidós.*
- Edelstein, G. (1996). *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni A. y otras "Corrientes didácticas contemporáneas". Paidós*
- Fulan, M. Langworthy, M. (2014). *Una rica veta. Como las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad. Toronto: Pearson. Disponible en: <https://goo.su/CDJ4K6>*
- Gómez Caride, E. (2021). *"¿Qué es el modelo híbrido y cómo ponerlo en práctica?" Documento N° 15. Proyecto La preguntas educativas: qué sabemos de educación? CIAESA.*
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Paidós.*
- Mariana Maggio (2016) *Sobre cómo la educación a distancia puede ayudarnos a reconcebir la educación superior. Disponible en: <https://goo.su/JECR>*
- Ordenanza Consejo Superior 174. Recuperado de: <https://goo.su/tf3t>
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Paidós.*

# PROPUESTA DE FORMACIÓN VIRTUAL PARA EL SECTOR DEL ARTE Y LA CULTURA. ESTUDIO DE CASO: DIPLOMATURA EN ECONOMÍA Y GESTIÓN DEL ARTE Y LA CULTURA

AUTORES: C. TARAYRE, D. LLERA, S. ELÍAS, V. LEONARDI.



## RESUMEN

El presente trabajo presenta un proyecto de educación virtual concreto, su origen y algunos resultados preliminares en torno a la primera experiencia de la Diplomatura en Economía y Gestión del Arte y la Cultura, implementada por el Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur.

La misma propone formación profesional para comprender las interrelaciones del sistema sociocultural y económico en el que debe interactuar un gestor del arte y la cultura y ofrece al estudiante instrumentos que le permitan desenvolverse en este sector y afrontar sus desafíos.

La propuesta está destinada a quienes, estando vinculados/as con organizaciones relacionadas con el arte y la cultura, deseen complementar su formación o para quienes busquen insertarse laboralmente en el sector cultural/artístico con una formación específica de calidad.

Esta propuesta tiene una duración de 9 meses, dio inicio por primera vez en Marzo 2021 finalizando en el mes de Diciembre del mismo año.

En este marco, se compartirán algunos resultados preliminares en torno al seguimiento y acompañamiento de actividades y procesos, así como reflexiones acerca del camino recorrido.

PALABRAS CLAVES: EDUCACIÓN VIRTUAL- PANDEMIA- ARTE- CULTURA



## INTRODUCCIÓN

La educación mediada por tecnologías es un ámbito de crecimiento constante en los últimos años para las universidades públicas argentinas. La propuesta de la Diplomatura a distancia en Economía y Gestión del Arte y la Cultura comenzó a gestarse con anterioridad a la pandemia del COVID -19. Siguiendo a Bañuelos Marquez, A. M. et al. (2007), puede concebirse a:

“la educación a distancia como aquella modalidad que incluye programas desarrollados en ambientes educativos que implican la separación espacial-temporal de profesores y alumnos, donde se desenvuelven y articulan los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de materiales didácticos y tecnologías de la información y la comunicación para propiciar interacciones sincrónicas y asincrónicas”. (p.362)

Si bien como ya se mencionó la propuesta fue diseñada con anterioridad a la pandemia, quizás la misma pudo haber favorecido en algún sentido a la iniciativa. Como toda crisis también ha presentado nuevos desafíos, ha mostrado la importancia y capacidad de resiliencia del sector, así como también ha abierto la ventana a ciertas oportunidades, como la digitalización y la innovación, así como la disponibilidad de tiempo para la formación y profesionalización del sector. En este sentido, los resultados de las encuestas<sup>1</sup> (Triguboff et al; 2021) realizadas a empresas (personas que se autoidentificaban como propietarios o directores de una empresa perteneciente a las Industrias Culturales y Creativas) y trabajadores del sector (en relación de dependencia e independientes que se autoidentificaban como trabajadores de las Industrias Culturales y Creativas) muestran que ambos actores consideran que los subsidios para actividades de formación se encuentran entre las políticas más eficaces, ubicándose en cuarto lugar para las empresas (después de la contratación pública, los subsidios públicos no reembolsables y financiamiento público reembolsable, dentro de un total de 8 políticas) y en quinto lugar para los trabajadores (después de contratación pública, flexibilización de pagos, flexibilización tributaria y medidas laborales, dentro de un total de 9 políticas consideradas). Estos resultados reflejan la importancia que se brinda a las propuestas y acciones formativas dentro del sector. En este marco, este trabajo presenta un proyecto de educación virtual concreto implementado durante el año 2021, su origen y algunos resultados preliminares en torno a la primera experiencia de la Diplomatura en Economía y Gestión del Arte y la Cultura, desarrollada por el Departamento de Economía de la Universidad Nacional del Sur, ubicada en la localidad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires, Argentina.

La misma propone formación profesional para comprender las interrelaciones del sistema sociocultural y económico en el que debe interactuar un gestor del arte y la

---

1 En el marco del informe de “Evaluación del impacto del COVID-19 en las industrias culturales y creativas” publicado por UNESCO, BID, SEGIB, OEI y MERCOSUR. Las encuestas fueron abiertas (disponibles en 4 idiomas) y se implementaron en línea y se difundieron a través de redes sociales y páginas webs.

cultura y ofrece al estudiante instrumentos que le permitan desenvolverse en este sector y afrontar sus desafíos. La propuesta está destinada a quienes, estando vinculados/as con organizaciones relacionadas con el arte y la cultura, deseen complementar su formación o para quienes busquen insertarse laboralmente en el sector cultural/artístico con una formación específica de calidad. Esta propuesta tiene una duración de 9 meses, se dio inicio en Marzo y finalizó en el mes de Diciembre de 2021.

## ORÍGENES DE LA DIPLOMATURA

Desde el Departamento de Economía ya hace varios años que se investiga sobre temas vinculados a la Economía de la Cultura a través de distintos proyectos de investigación. A esto se suma la participación activa de directivos y docentes de las escuelas artísticas de la ciudad, quienes de manera autoconvocada trabajan desde hace un tiempo para generar un espacio vinculado a la temática en la Universidad. Adicionalmente, se puede mencionar el interés por el tema y el involucramiento de integrantes de los proyectos de investigación en instituciones educativas vinculadas al sector.

## CONTEXTUALIZACIÓN

La crisis sanitaria ha impactado en todos los sectores. Sin lugar a dudas, los diversos ámbitos de la cultura se han visto fuertemente afectados, provocando graves consecuencias en los dos circuitos productivos del sector: el público (circuito oficial) y el privado (circuito comercial y circuito alternativo<sup>2</sup>) (Algán, et al., 2019).

Las medidas de confinamiento, dispuestas por el Poder Ejecutivo Nacional de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (Decreto 297/2020) y de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (Decreto 520/2020), junto a las restricciones de circulación impactaron directamente sobre el desarrollo de la actividad, especialmente en los sectores vinculados con los consumos culturales que implican aglomeración de personas. La prolongada duración de la pandemia y la incertidumbre, impactó de forma directa y fuerte en el sector de las industrias culturales agudizando la situación crítica que ya vivía el mismo. Según un estudio realizado durante el año 2020 por la SEGIB, junto con MERCOSUR Cultural, UNESCO, BID y OEI<sup>3</sup>, la industria relacionada con la cultura en Iberoamérica ha registrado pérdidas de hasta un 80% en más de la mitad de las empresas del sector tras el impacto del COVID-19. Esta terrible realidad, supone la pérdida de más de 2,6 millones de puestos de trabajo en los países iberoamericanos.

En el caso de Argentina, a partir del análisis del Valor Agregado Bruto (VAB), los sectores más perjudicados en el segundo trimestre de 2020 fueron Patrimonio

---

2 El circuito oficial está conformado por organismos artísticos e instituciones culturales cuyo financiamiento proviene del Estado (municipal, provincial o nacional), por su parte el circuito privado comprende a las compañías empresariales (circuito comercial) y los grupos independientes (circuito alternativo).

3 UNESCO, BID, SEGIB, OEI y MERCOSUR ( 2021)

(-94%), Artes Escénicas (-81%), Música (-58%), Diseño (-48%) y Publicidad (-38%), sobre una reducción de la economía total del 19% (Triguboff et al, 2021, p. 68).

En particular, en Argentina<sup>4</sup> al igual que en la ciudad de Bahía Blanca, la pandemia tuvo lugar en un contexto donde el nivel de actividad ya venía contrayéndose con anterioridad<sup>5</sup> lo cual

agudizó el impacto de la misma. En relación al sector cultural, desde mediados del mes de Marzo 2020, cuando el gobierno decretó la primera medida de confinamiento se suspendió toda actividad con público presencial. A raíz de esto, los espacios culturales, los museos y escuelas de arte, entre otros, han creado, dentro de sus posibilidades, algunas opciones viables fundadas en la virtualidad y la conectividad.

Avanzar en la transformación digital, apostar por proyectos que combinen lo presencial y lo virtual y consolidar la oferta online fueron sólo algunos de los retos a afrontar luego del confinamiento. En este contexto, la capacitación y formación en general surgen como herramientas para afrontar el desafío. En particular, las propuestas de formación virtual al promover el aprendizaje ubicuo que posibilita que las personas aprendan en cualquier momento y en el lugar en donde puedan conectarse resultan una alternativa interesante para aquellas personas que tienen poca disponibilidad de tiempo. Algunas de las principales características de este tipo de aprendizaje son las siguientes: movilidad (los estudiantes pueden conectarse sin compartir el mismo lugar y acceden al material de estudio y objetos de aprendizaje en cualquier momento y situación), interacción y colaboración (se potencian las acciones individuales a través del intercambio e interrelación con otros participantes en las actividades de aprendizaje, permitiendo la creación de comunidades virtuales), flexibilidad (en cuanto a horarios, rutinas y espacios) y portabilidad (los contenidos y material pueden trasladarse a cualquier lugar y se pueden enviar a cualquier plataforma física o virtual). (Flores y García, 2014. En Flores y García, 2017, p. 30).

## **METODOLOGÍA Y OBJETIVOS DEL TRABAJO**

La metodología empleada tiene carácter descriptivo a partir de un estudio de caso concreto. Se trata de diseño flexible que permite utilizar tanto análisis cuantitativo como cualitativo con el objeto de comprender las peculiaridades del caso bajo indagación. El estudio de caso posee orientación empírica y descriptiva detallada (Sautu, 2003), como así también la condición de un contexto delimitado. En otras palabras, la Diplomatura bajo análisis, como objeto de investigación, se aborda desde el contexto en el que se desarrolla y las reflexiones son propias de la misma.

Los objetivos de este trabajo son describir y analizar, al menos preliminarmente, la implementación de una propuesta concreta de educación a distancia, presentando evidencia de la experiencia realizada en aras de compartir aportes con miras a enriquecer el debate específico del campo de la Educación a Distancia (EaD).

---

4 Según INDEC, en base a evolución del PBI

5 Según indicadores sintéticos de actividad. Fuente: Ecodata.

## CARACTERÍSTICAS DE LA PROPUESTA DE EDUCACIÓN: OBJETIVOS Y MODALIDAD

La Diplomatura Universitaria en Economía y Gestión del Arte y la Cultura pretende dar respuesta a la demanda de gestores capaces de producir, gestionar y coordinar proyectos en distintos ámbitos de acción y de crear saberes en un contexto de constante modificación, derivado del progresivo desarrollo de las nuevas tecnologías y de la transformación de las estructuras sociales.

En este sentido, los objetivos de la propuesta bajo análisis son:

- Ofrecer herramientas para la gestión, planificación y coordinación de la producción artística en general, tanto en el ámbito privado como público, a partir de una mirada holística e interdisciplinaria del arte y la cultura.
- Brindar formación para que los estudiantes puedan recuperar, preservar y producir conocimiento en el ámbito cultural y artístico, difundiéndolo dentro de ámbitos formativos, en tanto instrumentos de optimización.
- Proponer formación específica para comprender las interrelaciones del sistema sociocultural y económico en el que debe interactuar un gestor del arte y la cultura y ofrecer al estudiante instrumentos con los que desenvolverse en este sector y afrontar sus desafíos.

Se espera recuperar las experiencias previas de quienes la cursen y enriquecerse de las mismas, potenciando el aprendizaje de manera cooperativa e interdisciplinaria. Para el logro de los objetivos expuestos, la diplomatura en su primera edición (año 2021) se estructuró en 9 cursos agrupados en tres Módulos. El primero aborda los desafíos actuales para aplicar la tecnología a la investigación, producción y crítica en arte. En el segundo se trabaja en torno a las temáticas vinculadas a la educación, la cultura y las políticas culturales. Finalmente, el tercero, brinda herramientas para la gestión de las actividades artístico-culturales.

Estos cursos son dictados en forma on line o a distancia, a través de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), es decir, un conjunto de herramientas que facilitan el aprendizaje y que conforman un espacio en el que los estudiantes y docentes pueden interactuar de forma remota y realizar todas las tareas relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje sin necesidad de una interacción presencial. Se utilizó como EVA la plataforma Moodle, para las clases sincrónicas se recurrió a la plataforma Zoom y las grabaciones de las clases se alojaron en Youtube, a las cuales se podía acceder desde el curso diseñado en Moodle. En el aula virtual, se encuentran disponibles las clases sincrónicas grabadas para aquellos que no hayan podido acceder, el material bibliográfico y todo aquel objeto de aprendizaje elegido por el docente a cargo del curso, a su vez allí desarrollan otro tipo de actividades como foros de presentación, participación y socialización, muros, wiki, cuestionarios on line, entre otras, con el objetivo de enriquecer los aprendizajes por medio de los intercambios y los aportes diversos de quienes participan.

Por otra parte, luego de la vuelta a la presencialidad, quedó a elección de cada docente pautar algún encuentro en las instalaciones de la universidad, pero más allá de los mismos que fueron optativos, la propuesta podía realizarse en su totalidad de manera no presencial o a distancia, tal como había sido diseñada y planificada.

## DESTINATARIOS Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES DE LA PRIMERA COHORTE

En la primera cohorte de la diplomatura el número de inscriptos alcanzó un total de 21 personas, de las cuales un 61% son mujeres y el 38% son varones. En cuanto a sus edades, en su mayoría (47,62%) se encuentran entre los 30 y 39 años de edad, seguidos por la franja etaria de 40 y 49 años con un total de 5 alumnos. Tal como se observa en la tabla 1, un 76,2% poseen estudios superiores o tecnicaturas completas vinculadas a las diversas ramas del arte, mientras que un 9,52% de los inscriptos poseen dichos estudios incompletos, sólo el 9,52% posee estudios de posgrado y el 4,76% cuenta con el secundario completo.

Nivel de Estudio	Estudios alcanzados por los inscriptos Cohorte 2021
Secundario Completo	4,76%
Nivel Superior /tecnicatura incompleta	9,52%
Nivel Superior/ tecnicatura completa	76,2%
Posgrado	9,52%

Tabla 1: Nivel educativo alcanzado por los inscriptos de la cohorte 2021

En lo que refiere al alcance de la propuesta, se observa que el 85,72% de los inscriptos viven en la ciudad de Bahía Blanca, mientras que el resto son de otras localidades, como Sierra de la Ventana, Carhué y Tandil.

En cuanto a la actividad que desempeñan, tal como lo plantean las autoras Leonardi et al. (2020), la docencia es una de las principales fuentes de ingresos de los trabajadores vinculados a las artes, en este caso, el 52% de los inscriptos se dedican a la docencia y complementariamente realizan otra actividad vinculada directamente a la rama artística elegida. En este contexto, esta propuesta educativa, brinda herramientas para pensar en fortalecer la gestión de emprendimientos culturales y artísticos propios que permitan aumentar las fuentes de ingreso.

## ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES. RESULTADOS PRELIMINARES.

Para acompañar el trayecto formativo se pusieron a disposición de los alumnos diversas herramientas y estrategias, como por ejemplo: reuniones del equipo de coordinación con docentes de cursos afines, grupos de whatsapp, foros de consultas, reuniones y contacto fluido de los docentes y estudiantes con el equipo de

coordinación, entre las principales. A su vez, con el propósito de abrir una instancia de reflexión sobre la propuesta formativa, se diseñó e implementó una encuesta de evaluación de la diplomatura, donde los alumnos pudieron manifestar sus percepciones respecto a la propuesta formativa. Los resultados de la misma no se presentan debido a que ella fue respondida por un número muy bajo de estudiantes, con lo cual la muestra no se puede considerar representativa.

En una de las materias del último módulo se trabajó con el diseño de encuestas a partir de la herramienta formularios de Google y uno de los grupos implementó un cuestionario sobre la comunicación interna entre el equipo docente y de coordinación de la diplomatura. De un total de 14 docentes, la encuesta fue respondida por el 64%. Entre los principales resultados pueden mencionarse los siguientes: la mayoría del equipo docente conoce los temas y material bibliográfico del resto de las materias y planifica el contenido de su asignatura teniendo en cuenta los mismos; el cuerpo docente manifiesta fluida comunicación con el equipo de coordinación, aunque se menciona la necesidad de mejorar el contacto entre docentes; y la mayoría se encuentra conforme con la metodología pedagógica implementada en la diplomatura.

Como oportunidad de mejora se detecta la posibilidad de articular más los cursos de manera que aquellos que estén muy vinculados puedan conectarse más a partir de las dinámicas propias de los mismos, compartiendo actividades y hasta incluso diseñando un instrumento de evaluación en forma conjunta. A raíz de esta observación, se han instrumentado cambios en el diseño curricular de la próxima cohorte.

Al finalizar la diplomatura se organizó una reunión de cierre con el objeto de generar un espacio de encuentro y diálogo entre los participantes de la propuesta. Es importante destacar que surgió de los mismos estudiantes la idea de compartir una actividad lúdica de socialización vinculada con la música de percusión que fue muy bien recibida y que muestra el grado de involucramiento que se pudo generar, más allá de la modalidad virtual de la propuesta.

Para finalizar este apartado y con relación al desempeño de los estudiantes, cabe mencionar que, de la primera cohorte de la diplomatura, el 71% del total de inscriptos pudo finalizar este trayecto formativo, obteniendo una calificación promedio de 8,8 puntos.

## **REFLEXIONES FINALES**

En este trabajo se ha presentado la descripción y análisis preliminar de una propuesta formativa a distancia que busca aportar herramientas a un sector, que al igual que muchos otros, requiere enfrentar los desafíos que plantea el mundo en que vivimos.

La cultura constituye un proceso de construcción constante relacionado con la naturaleza humana que permite generar sentido de pertenencia e identidad, vínculo que une a las generaciones, como así también posibilita elevar el espíritu de las perso-

nas. En este marco, resulta relevante preservar y potenciarla en nuestra sociedad para lo cual la profesionalización de la gestión de proyectos culturales es muy importante y la misma surge, entre otras formas, a partir de la capacitación de los sujetos involucrados.

Los resultados preliminares obtenidos en esta diplomatura dan cuenta que el camino recorrido permite construir lazos entre sujetos vinculados al arte y la cultura, así como tender puentes entre el sector cultural y otras organizaciones, como lo es en este caso, la universidad. Conforme lo han manifestado los estudiantes durante la primera cohorte 2021, los contenidos trabajados en los diferentes módulos contribuyeron a mejorar sus conocimientos para el desempeño de su actividad profesional, lo cual alienta a continuar con esta propuesta en pos de fortalecer la formación profesional de artistas en aspectos vinculados al área de la economía y gestión del arte y la cultura.

Se espera a partir de este proyecto educativo virtual que: las experiencias previas de los estudiantes potencien el aprendizaje conjunto, la cooperación e interdisciplinariedad enfaticen el saber situado y se adapten a los escenarios cambiantes que se plantean en la actividad artística a través de la formación universitaria, así como también, se promueva la creación de comunidades de aprendizaje con intereses comunes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Algán, R. S., Travnik, P., & Ludueña, M. Á. (2019). Profesionalización y precarización laboral en el teatro dramático de la Ciudad de Buenos Aires: reflexiones desde la práctica de producir teatro independiente en una ciudad creativa.*

*Bañuelos Márquez, A. M.; Díaz Mata, A.; González Bonilla, G.; Martínez Romero, R. M. y Moreno*

*Bonett, A. (2007). Modelo integral de educación a distancia. en M. Mena (compiladora), Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia (pp. 357-378) Ediciones: La Crujía. Ediciones Stella.*

*Decreto 297 de 2020 [Poder Ejecutivo Nacional]. Aislamiento Social preventivo y obligatorio. 20 de Marzo de 2020.*

*Decreto 520 de 2020 [Poder Ejecutivo Nacional]. Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio. 8 de Junio de 2020.*

*Flores Ortiz, Á., & García Martínezi, A. (2017). Sistema de aprendizaje ubicuo en ambientes virtuales. Revista Cubana de Educación Superior, 36(2), 27-40.*

Leonardi, V., Tortul M. y Llera, D. (2020). *El trabajo artístico en argentina: estrategias de los trabajadores de la danza bahienses ante la crisis covid-19*. En S. London. *Compiladora. La investigación en ciencias sociales en tiempos de pandemia: cuatro meses de cuarentena. Documento de Trabajo Colectivo. IIESS. ISSN 2250-8333.*

Mena, M. (2007). *Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia*. Ediciones La Crujía Ediciones Stella. Buenos Aires.

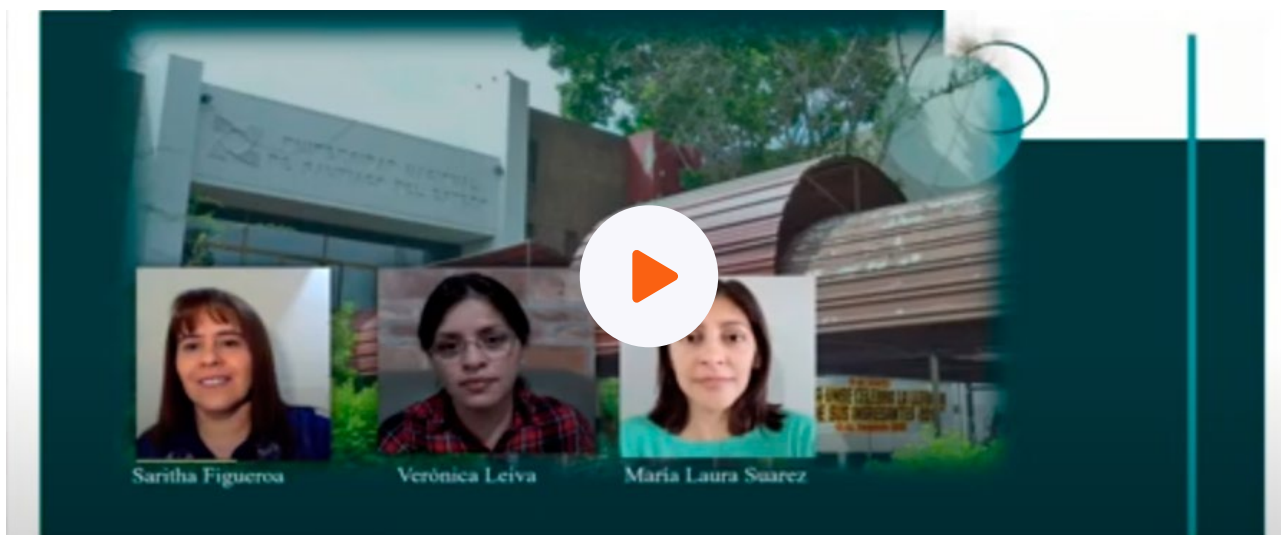
Sautu, R. (2003) *Todo es Teoría*. Buenos Aires. Ed. Lumiere.

Triguboff, M.; Zanabria, J. M.; Benzaquen, A.; Bautista, M.; Séligmann, J. N.; Decuzzi, L.; Sasso S.; Cathles, A.; Castellanos Ribot, A. y Mines Cuenya, A. (2021). *Evaluación del impacto del COVID-19 en las industrias culturales y creativas*. Publicado por UNESCO, BID, SEGIB, OEI y MERCOSUR. ISBN 978-92-3-300170-1. Recuperado de (Febrero 2022): <https://goo.su/QJPj0>



# LÍNEAS DE ACCIÓN PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ESPACIOS DE APRENDIZAJE VIRTUALES

AUTORES: FIGUEROA - LEIVA - SUAREZ



## RESUMEN

La virtualización es un proceso que presenta desafíos y una multiplicidad de oportunidades para las universidades, y las enfrenta a la necesidad de rediseñar las acciones formativas.

El Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (SIED-UNSE) tiene entre sus objetivos promover la inclusión de las tecnologías digitales en diversas actividades académicas a través de la formación permanente. En este sentido se diseñó una estrategia de acompañamiento para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes de las distintas carreras de la UNSE.

Se trata de un dispositivo que integra un curso auto asistido y mesas de ayuda sincrónicas y asincrónicas. En el curso se ofrece una introducción al manejo

de la plataforma Moodle desde el rol de estudiante que permite recorrer, explorar y aprender los contenidos de manera ágil y amena. Las mesas de ayuda son atendidas por tutoras incorporadas al SIED-UNSE a partir del Plan de Virtualización de la Educación Superior.

El objetivo principal es que el estudiante logre autonomía en el trabajo con la plataforma, conociendo su interfaz, medios de comunicación, materiales, actividades, entre otros. La implementación de esta estrategia se monitorea de manera sistémica para obtener la retroalimentación necesaria que facilite los ajustes pertinentes de manera oportuna. Los resultados obtenidos a partir de esta estrategia fueron positivos y dieron lugar a otras líneas de acción y de investigación, entre ellas el estudio de la influencia de ciertos factores humanos en el desarrollo de actividades en un entorno virtual.

*PALABRAS CLAVES: ENTORNOS VIRTUALES, EDUCACIÓN A DISTANCIA, FORMACIÓN*

## INTRODUCCIÓN

La virtualización es un proceso que presenta desafíos y una multiplicidad de oportunidades para las universidades, y las enfrenta a la necesidad de rediseñar las acciones formativas.

El Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, validado en 2019, es el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia.

Responde a la política institucional de fortalecer la Educación a Distancia en el ámbito de la Universidad Nacional de Santiago del Estero y de esta manera llegar con su oferta educativa a todo el territorio provincial y a la región.

Los objetivos prioritarios del SIED – UNSE son:

- Promover e impulsar la Educación a Distancia en la UNSE.
- Promover la inclusión de las tecnologías digitales características de la Educación a Distancia en las diversas actividades académicas a través de la formación permanente de los diferentes claustros que conforman la Universidad.
- Contribuir al establecimiento de pautas, criterios y procedimientos para garantizar la calidad de la educación a distancia en el ámbito de la UNSE
- Desarrollar y/o gestionar propuestas de actividades y programas educativos que utilicen la modalidad no presencial de manera complementaria, así como el impulso del uso de las tecnologías de la información y la comunicación en propuestas formativas en esta modalidad.
- Desarrollar y/o gestionar los soportes y entornos necesarios para la realización de estas actividades.

El SIED - UNSE trabaja bajo un modelo de gestión de carácter sistémico, es decir contempla todos los subsistemas que conforman o participan en la implementación de carreras a distancia. Por otro lado, este modelo también es descentralizado, cada unidad académica implementa sus propias estructuras tecno-pedagógicas en coherencia con los lineamientos del SIED.

En este trabajo se presenta una estrategia de acompañamiento diseñada para fortalecer el proceso de formación de los estudiantes de las distintas carreras de la UNSE. Se describen los componentes del dispositivo diseñado, su implementación, los principales resultados y las conclusiones.

## DISPOSITIVO DE ACOMPAÑAMIENTO

Se trata de un dispositivo que integra un curso auto asistido y mesas de ayuda sincrónicas y asincrónicas.

El objetivo principal es que el estudiante logre autonomía en el trabajo con la plataforma, conociendo su interfaz, medios de comunicación, materiales, actividades, entre otros. La implementación de esta estrategia se monitorea de manera sistémica para obtener la retroalimentación necesaria que facilite los ajustes pertinentes de manera oportuna.

## CURSO AUTO ASISTIDO

En el curso se ofrece una introducción al manejo de la plataforma Moodle desde el rol de estudiante que permite recorrer, explorar y aprender los contenidos de manera ágil y amena.

El diseño del curso de capacitación destinado a estudiantes se realizó en base al aprendizaje activo, que "se distingue por estar centrado en el estudiante, incentivar su participación y donde el trabajo colaborativo es crucial" (Márquez, 2021, p. 460).

La propuesta presenta el recorrido no lineal a través de diferentes temas: los conceptos básicos de la educación a distancia, la presentación de los recursos en el aula, las actividades que ofrece la plataforma y cómo interactuar con ellas desde el rol de estudiante (Zanga, 2021).

En las actividades propuestas, los estudiantes trabajan con situaciones reales, sus experiencias previas se activan de manera intencional, reflexionan y ponen en práctica sus saberes y habilidades (García, 2021).

El diseño del aula virtual está basado en principios de accesibilidad y amigabilidad, con el propósito de ser una guía para los estudiantes. Los recursos digitales se presentan en diferentes formatos (imágenes, videos, h5p, PDF) y están claramente organizados en el aula. Además, cuentan con diferentes vías de comunicación para consultas como los foros, mensajería interna, correos electrónicos. Las tutoras realizan el seguimiento de las actividades de los estudiantes, garantizando una comunicación continua y fluida en todo momento (Hernández, 2021).

La planificación y el diseño de los recursos y actividades están centrados en el aprendizaje, de esta manera se facilita el acceso y la autonomía de los estudiantes en la plataforma (García, B. S., 2021).

La figura 1 muestra la presentación en formato de mosaicos de los temas.



Figura 1. Temas del curso auto asistido

Cada tema contiene tutoriales en formato de documento y video que el estudiante puede revisar a elección, adicionando actividades de aplicación para afianzar. Se utilizaron diferentes recursos educativos digitales para presentar los contenidos.

Al finalizar el recorrido y cumplir con el desarrollo de todas las actividades de cada tema, se le propone al estudiante realizar un cuestionario de evaluación global. El estudiante que logra realizar todas las actividades obtiene una insignia de "Autonomía en el uso de la plataforma Moodle". La figura 2 ejemplifica algunas pantallas del aula virtual del curso.

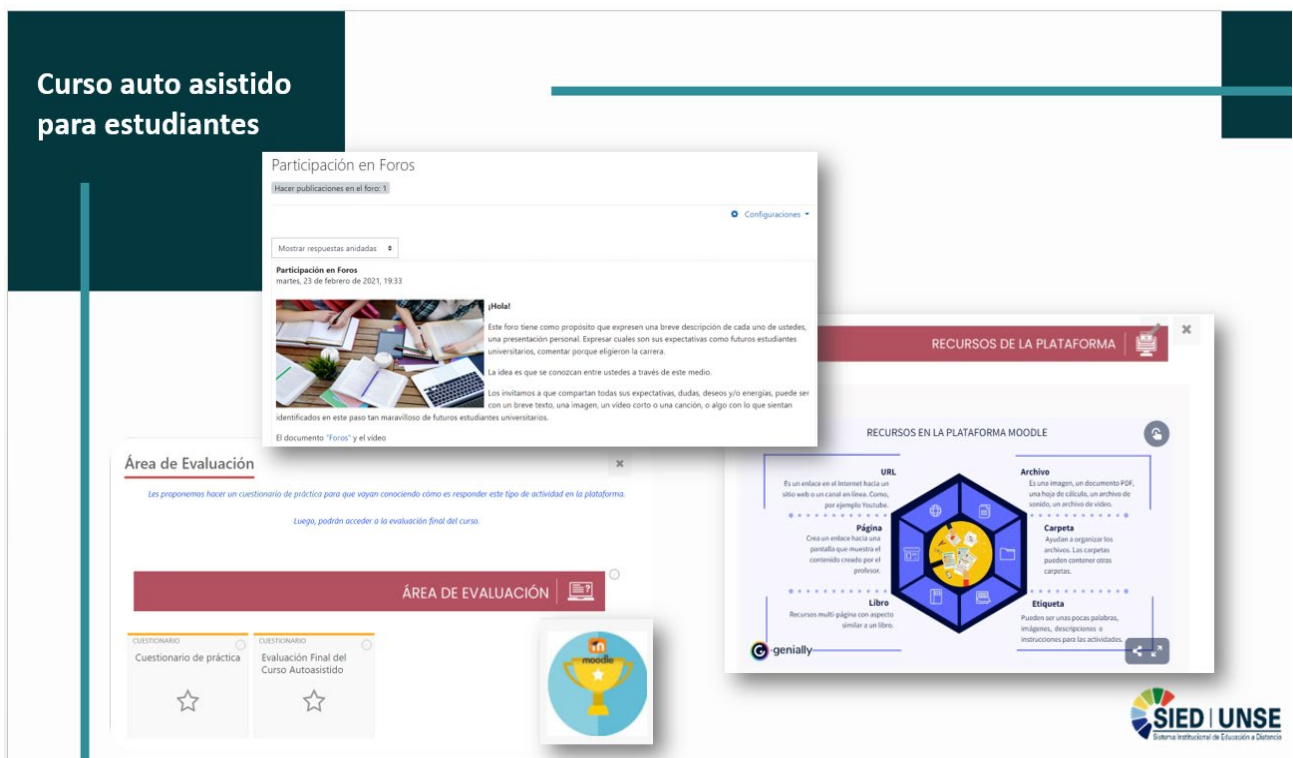


Figura 2. Pantallas del aula virtual del curso auto asistido

## MESAS DE AYUDA

Las mesas de ayuda son atendidas por tutoras incorporadas al SIED-UNSE a partir del Plan de Virtualización de la Educación Superior. Estas mesas se implementaron en modalidad sincrónica mediante videollamadas en diferentes horarios y en modalidad asincrónica por correo electrónico. La figura 3 muestra la invitación al curso mediante un mensaje y un video. En la figura 4 se indica el enlace al curso, los días y horarios de la mesa de ayuda sincrónica y la casilla de correo para las consultas asincrónicas.

 **Curso de Capacitación para estudiantes**  
de Administrador SIED - viernes, 18 de junio de 2021, 10:06

El SIED-UNSE los invita al curso de capacitación: "Introducción al uso de la plataforma educativa desde el rol de estudiante"



Este curso está dirigido a todos los estudiantes que quieran tener un primer acercamiento al uso de la plataforma desde el rol de estudiante. Es un curso autoasistido y los contenidos estarán distribuidos en 5 módulos. Es decir, van a poder transitarlos cuando quieran y cuantas veces quieran.

Presionen el enlace e irán al curso: <https://campusvirtual.unse.edu.ar/course/view.php?id=530>

Los esperamos!

Figura 3. Invitación al curso auto asistido

 **Mesa de Ayuda para estudiantes**  
de Administrador SIED - jueves, 10 de junio de 2021, 12:06

Estimados estudiantes,

Desde el SIED estamos realizando acciones para que puedan obtener asistencia de forma más rápida y ágil. Es por ello, que les proponemos este espacio al que denominamos **Mesa de Ayuda**. Allí podrán plantear consultas, dudas o inquietudes acerca de **cuestiones vinculadas con la plataforma Moodle y/o con aspectos y funcionalidades de las aulas virtuales**. Serán encuentros sincrónicos y periódicos donde se encontrarán con las tutoras pares del SIED-UNSE.

Contarán además, con un correo electrónico [mesadeayuda.sied@gmail.com](mailto:mesadeayuda.sied@gmail.com) para quienes deseen realizar sus consultas por ese medio.

Saludos!



Figura 4. Enlace al curso auto asistido

## RESULTADOS

La tabla 1 indica la cantidad de estudiantes automatriculados en el curso por año y los que finalizaron exitosamente el mismo. Se puede observar que más del cincuenta por ciento lograron obtener su insignia de autonomía en la plataforma Moodle. Los resultados obtenidos a partir de esta estrategia fueron positivos y dieron lugar a otras líneas de acción y de investigación, entre ellas el estudio de la influencia de ciertos factores humanos en el desarrollo de actividades en un entorno virtual. La implementación de esta estrategia se monitorea de manera sistémica para obtener la retroalimentación necesaria que facilite los ajustes pertinentes de manera oportuna.

Año	2021	2022	Total
Matriculados	245	954	1199
Finalizaron el curso	125	480	605

Tabla 1. Estudiantes automatriculados en el curso por año

El acompañamiento y seguimiento de las tutoras permitió obtener información para estudiar otros factores humanos a tener en cuenta en el diseño de los EVA. Por ejemplo, la atención, la autonomía y la colaboración entre pares. Los cuales influyen en el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a partir de esta estrategia fueron positivos y permitieron conocer el desenvolvimiento de los estudiantes en la plataforma, sus dificultades y necesidades de acompañamiento. Surgieron otras líneas de acción y de investigación, entre ellas el estudio de la influencia de ciertos factores humanos en el desarrollo de actividades en un entorno virtual.

Otra línea de acción está orientada a fortalecer la capacitación docente en el diseño de aulas virtuales flexibles y dinámicas, en función de las necesidades de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García, A. E., Sánchez, G. V., & Pallmay, E. A. (2021). Diagnóstico de la utilización de aulas virtuales en Moodle por parte de los estudiantes universitarios. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(1), 1-10.

García, B. S. (2021). ¿Qué es el aprendizaje activo? *Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. México*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>

Hernández, L. Y. C. (2021). Educación a distancia: transformación de los aprendizajes. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23(1), 150-

160. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/3436>

Márquez, A. M. B. (2021). *Diseño instruccional para cursos en línea y aprendizaje activo: un binomio necesario*. In *Edunovatic2021. Conference proceedings: 6th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT* (pp. 458-462). Adaya Press.

Zanga, A. M., Donadello Anadón, B. L., Anadón, H. C., Arrúe, M. H., Cantore, M. C., Croxatto, I. R., ... & Ezeiza Pohl, A. C. (2021). *El aprendizaje en contextos de educación a distancia*. <https://repositoriocyf.unlam.edu.ar/handle/123456789/588>

# 12 - LA CO-EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE ENTRE PARES "PEER-TO-PEER"/"GROUP-TO-GROUP" EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. NOTAS SOBRE UNA PLANIFICACIÓN, PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES DE MAESTR@S CURSANTES EN CARRERAS EN LÍNEA DE LA URN

AUTORA: N. VERDÚN.



**La co-evaluación para el aprendizaje entre pares "peer-to-peer" "group-to-group" en la educación superior. Notas sobre una planificación en carreras virtuales del SIED-UNRN**

Noelia Verdún. [nverdun@unrn.edu.ar](mailto:nverdun@unrn.edu.ar)

## RESUMEN

Existe una amplia literatura que demuestra a la evaluación en el nivel superior y universitario asociada a la acreditación de contenidos, reproduciendo prácticas evaluativas de estudiantes que buscan un interés por acreditar y no así para aprender (Véase Perrenoud, 1990 y 2008; Litwin, 1997a, 1997b, 2009 y 2010; Díaz Barriga, 1993 y 2011; Celman, 2009 y 2010; otras). La evaluación es parte del proceso didáctico e implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las

implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes (Litwin; 2010:16). Tomamos para este trabajo una perspectiva de la evaluación formativa que no necesita ser permanente y omnipresente, pero sí que busca ser significativa (Anijovich; 2011). La significatividad, en primer lugar, requiere de propuestas de construcción del conocimiento con situaciones que lo posibilitan, dan cuenta de las situaciones de transferencia, permiten pensar bien los problemas del campo, tratan de resolver problemas reales, y se constituyen en la medida de lo posible, en procesos de resolución de problemas genuinos



(Litwin; 2010: 16), y en segundo lugar, concibe una regulación, autoregulación, retroalimentación formativa que busca lo sustancial y significativo para mejores oportunidades del aprendizaje durante el proceso.

Desde un punto de partida que busca interpelar nuestras propias prácticas de enseñanza en la educación superior nos preguntamos. Diversas investigaciones y estudios (Fraile, López-Pastor, Castejón y Romero, 2013; Rodríguez, 2020; Espasa y Guasch Pascual, 2021) indican que aún son un desafío las prácticas de auto regulación de los propios procesos de aprendizajes de estudiantes y aquellas que propendan a la co-evaluación entre pares en el marco de una planificación docente. Se relata y analiza una experiencia concreta al interior de dos

cátedras con un total de 150 maestr@s y profesores del nivel primario y secundaria que cursan ciclos de profesorado / licenciaturas con modalidad en línea en la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) durante el año 2020 y 2021. Interesa analizar algunos aspectos del diseño e implementación de dispositivos de co-evaluación formativa en línea donde se busca que grupos evalúen grupos pares mediando tecnologías colaborativas en simultáneo (es decir aprendizaje colaborativo). Así mismo se comparten representaciones y relatos docentes sobre la experiencia evaluativa-formativa grupal recogidos a partir de interrogantes abordados desde un e-Portafolio personal. Dichos relatos contribuirán a darle el contenido conceptual metodológico al escrito.

## INTRODUCCIÓN

Durante el período 2020 y 2021 se desarrolla un estudio al interior de la cursada de dos cátedras del primer año de carreras en línea de la Universidad Nacional de Río Negro destinadas a docentes en actividad que buscan titularse como licenciados en educación primaria y a profesionalizarse en profesorado en Lengua y Literatura como así también en Física. Ambos espacios curriculares del área de la Tecnología Educativa tienen contenidos que buscan reconocer aspectos conceptuales y metodológicos con vinculación intercátedra de Didáctica General, Teorías del aprendizaje y Teoría Historia Pedagógica. En un intento de poner en acción y en práctica dicha interdisciplinariedad se les instrumenta en la construcción metodológica (Edelstein, 1996) de proyectos pedagógicos y secuencias didácticas con la integración de tecnologías educativas sobre temas curriculares de interés con vinculación al diseño curricular del nivel. Dichos proyectos y secuencias didácticas se proyectan a partir de contextos concretos y reales de la propia práctica como punto de partida. Este tipo de trabajo supone partir de la experiencia, incluir el análisis e situaciones o problemas concretos, incorporar las narrativas, los relatos, testimonios o ejemplos (Jackson, 1998), visualizar la conexión entre un acto y sus consecuencias, incorporar, siempre que sea posible, la experimentación directa y, cuando no, las simulaciones (Davini, 2015, p. 73). En este sentido aparecen los escenarios de escuelas rurales, parajes, sectores perirurbanos y de grandes ciudades todo lo cual contribuye a reconocer las múltiples posibilidades, oportunidades pero también salvaguardar obstáculos.

## DESARROLLO

### **La construcción de situaciones didácticas mediadas con perspectiva de evaluación formativa y co-evaluación entre pares**

No buscamos relatar experiencias de casos mediante un análisis que reifique artefactos sino mas bien retomar las premisas de Salomon (2000) cuando menciona que "no se trata de las tecnologías sino de los fundamentos educativos" o los aportes de Litwin (2000 y 2004) cuando enfatiza en reconocer las oportunidades pedagógicas de las tecnologías pero en el marco de una vigilia epistemológica respecto a lo que se quiere enseñar y sobre los aprendizajes que se busca tengan lugar. Todo lo cual nos hace pensar en una tarea criteriosa de la enseñanza mediada con TIC para no caer en prácticas que sólo ornamentan la clase o cumplen con "los estándares de moda" que rigen las industrias culturales y el mercado.

Mas allá de todo instrumentalismo las concepciones epistemológicas y metodológicas que guían la evaluación formativa de maestros y profesores estudiantes en un período sustancial de la cursada busca proporcionarles mejores oportunidades de aprendizajes en el momento justo a partir de una labor docente que observa (en su dimensión individual y grupal), que analiza (las diferentes estrategias de aprendizaje que deciden y ponen en juego) y delinea estrategias que favorezcan nuevos procesos y decisiones del aprendizaje (Véase: Hoffmann, 2013, p. 75). Para ello el

equipo de cátedra instrumenta a docentes tutoras que comprenden la evaluación con perspectiva formativa y por tanto cuentan con los aportes metodológicos conceptuales para avanzar tanto en las situaciones planificadas como las heurísticas que surgen en toda cursada universitaria aún más en las numerosas.

Avanzamos en la propuesta troncal e integradora de la asignatura que lleva consigo la implementación de evaluación formativa y co-evaluativa. Los pequeños grupos disponen de una planificación de cátedra que refiere a la construcción y reconstrucción de co-planificación didáctica con tecnologías educativas destinadas para el nivel primario, secundario, técnico profesional y universitario. Muchas de estas propuestas fueron implementadas en sus escuelas de origen – luego de concluida la cursada- sin embargo, los docentes cursantes en etapa ASPO/2020 se vieron interpelados a poner en práctica con urgencia todo lo que aprendían en la cátedra. Cada co-planificación didáctica se encuadra en la resignificación de contenidos a partir de sus diseños curriculares correspondientes al nivel primario y de sus áreas del conocimiento disciplinar para la educación técnico y universitaria. La planificación que realizan además de tratarse del co-diseño de un entorno didáctico hipermedia para proyectos educativos, secuencias didácticas con modalidades presenciales, blended learning o en línea, también le subyacen concepciones de enseñanza colaborativa, significativo, por descubrimiento y resolución de problemas, a la vez que la evaluación formativa entre pares o “grupos espejos” (Camilloni, 2013, ). Es decir en simultáneo al encuadre de nuestra propuesta de enseñanza del equipo de Tecnología Educativa se busca también reflejar el diseño, planificación e instrumentación de evaluación con perspectiva formativa y significativa para los estudiantes.

Para propiciar la co-evaluación entre pares y grupos pares deben anteceder propuestas didácticas con lógicas entre iguales como clima de estas comunidades participativas, a ello Camilloni (2013) le llama, actividades preparatorias. En la educación en línea, el aprendizaje colaborativo no se genera mayoritariamente mediante situaciones espontáneas entre estudiantes, es más, muchas veces les resuena tedioso la incertidumbre de trabajar con otros y la relativa certidumbre que deviene del imaginario sobre el <aprendiz en solitario> para la EaD (Véase Verdún, 2015 y 2022) – aún cuando sabemos ambas situaciones tienen su complejidad- sin embargo, como lo demuestran algunos estudios culturales y de la comunicación, existen múltiples prácticas culturales que mayormente los jóvenes y en menor medida los adultos realizan en otros ámbitos sociales y laborales que propenden a modos flexibles, de colaboración, mayor intercambio, hibridez de circulación respecto a la información (incluidos los docentes).

En este sentido una investigación realizada con docentes de escuelas secundarias de la norpatagonia (Verdún; 2015 y 2017) revela que los estudiantes jóvenes disponen de medios digitales – con accesos desiguales- y que de alguna manera realizan prácticas culturales, de socialización y producciones creativas con organización multitasking entre pares, con grupos o como autodidácticas de sus propios procesos de aprendizaje, sin embargo, no son siempre por estos “sacadas a la luz” e implementadas en el ámbito educativo. Así mismo, desde el proyecto Alfabetización

Transmedia, reiteran acerca de la invisibilización de estas estrategias y habilidades de aprendizaje por parte de los adolescentes tanto porque no las manifiestan a sus compañeros y profesores o porque no son sacadas a la superficie por los modos existentes en el aula (Pink; 2020: 114)

“Para que las interacciones entre pares sean un elemento clave en la construcción social de conocimientos por parte de cada estudiante es indispensable ‘algo más’. Nos referimos, básicamente a algo simple, pero por ello mismo muchas veces olvidado: se requiere del diseño de buenas estrategias docentes, de un diseño del ambiente de enseñanza y de aprendizaje que se proponga generar otro tipo de procesos. Será este diseño el que determine la utilización de las herramientas disponibles estableciendo cuáles son necesarias, con qué nuevas tecnologías sería conveniente contar y cómo disponer de las mismas a fin de ofrecer oportunidades para que se desarrollen los procesos de interacción y de aprendizaje esperados.” (Schwartzman y Trech; 2006).

Entendemos que las intenciones didácticas por parte de docentes son importantes para generar las condiciones colaborativas y habilitar un panorama participativo mediado, sea con intervenciones directas como así también con aquellas indirectas diseñadas en el marco de situaciones de aprendizaje distribuido al interior de los entornos tecnológicos. Cuando hablamos de aprendizaje distribuido estamos pensando en situaciones planificadas que centran discontinuamente la intervención directa del docente en alternancia a otras intervenciones indirectas, muchas de las cuales, las últimas tienen mayor componente de organización grupal y dinámica de pares evitando la unidireccionalidad. Algunxs autores le llaman la construcción planificada de Comunidades de aprendizaje (Lave; 1993) Comunidades por Investigación y Práctica (Anderson y Archer; 2005). Claro que para comprender estas alternancias didácticas, antes bien, es preciso desarmar el estilo de práctica de enseñanza validado fuertemente sólo por: la clase magistral o explicativa, teórica, lineal, unidireccional y de posterior aplicación. La propuesta busca la mixtura.

La evaluación formativa conducente a la mejora de aprendizajes atiende la diversidad y los múltiples contextos en que se sustancian las propuestas didácticas.

Una vez que las y los profesores cursantes comprenden las lógicas participativas, de interacción, y de intercambio – internalizado como rutina- es posible lograr mayor autonomía y toma de iniciativas a futuro ya sea a nivel individual y grupal. Un docente cursante de Río Negro relata sus apreciaciones en su e-Portfolio:

***“Otro punto que rescato del aprendizaje colaborativo y cooperativo es que nos interpela a <vencer el miedo> a pensarlo y ponerlo en práctica. Comprender que el conocimiento no es vertical sino que se da de forma horizontal y sobre todo trabajando con otros. No es simplemente juntar a los estudiantes en grupo y decirles lo que deben hacer. Se trata de plantear objetivos, problemáticas a resolver, roles a cumplir, y un intercambio de puntos de vista sobre un mismo tema que***

*lograr. Dando lugar al aprendizaje colaborativo, damos espacio a un intercambio entre todas las partes, docentes y estudiantes, logrando así un trabajo en conjunto para co-crear el saber. La idea de crear significaciones grupales, entendiendo que todos y todas tenemos algo que aportar, me parece una idea enriquecedora cultural y socialmente”(e-portafolio/51-2021. Profesor de Lengua y Literatura).*

La cursada propone – entre tantas otras situaciones- un “Foro Colaboratorio” donde prima el diálogo y reflexión sobre la práctica docente en contexto ASPO 2020 como así también el trabajo ensayístico y experimental de búsqueda de resolución de problemas sobre la enseñanza con TIC en pandemia para ambos niveles educativos. Desde una documentación elaborada, se buscan etnografiar las situaciones relatadas que devenían de una frágil y reflexiva experimentación emocional de la labor docente cotidiana que permitió compartirse entre pares e ir a cotas mas complejas en cuanto a puntos en común, disensos y otras interpelaciones. Un profesor de Biología hace referencia a estas instancias pero poniendo de relieve la dialógica intertextual e intersubjetiva de las lecturas con su entramado práctico en contextos reales:

*“Los espacios de los foros, con las reflexiones de nuestras prácticas docentes también han dejado una enseñanza importante en este contexto de pandemia, entendiendo que todas y todos los que trabajamos en las aulas nos vemos inmersos en esta situación tan compleja. Estos espacios de intercambio con las y los colegas de cursada permitieron enriquecer los análisis realizados sobre los textos seleccionados por la cátedra. Al leer las intervenciones de las demás personas, indefectiblemente realizamos un trabajo auto reflexivo de nuestros aportes en los foros, los cuales reflejan (en parte) lo que entendimos de los textos. De esta manera pudimos evaluar nuestras interpretaciones en función de la de otras y otros colegas, mejorando y profundizando los conocimientos” (e-Portafolio/55-2020. Profesor de Biología de Escuela Técnico Profesional y universitaria).*

El aprendizaje colaborativo desde una perspectiva sociocultural permite diferenciar que:

la relación con los otros no implica solo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreductible a lo individual. La significación de esta construcción intersubjetiva en colaboración reside en los importantes logros y progresos cognitivos individuales que se derivan (Roselli; 2016: 227).

Es una expresión de deseo poder avanzar en la implementación de evaluación formativa por parte del profesorado cursante sin embargo cuando iniciamos el trabajo de pensar, diseñar y co-planificar dispositivos e instrumentos- mediados con TIC- en base a contenidos curriculares, concepciones de aprendizajes, contextos, accesos y diversidad del grupo de estudiantes, comienzan a aparecer dificultades y desafíos en su dimensión práctica. Todo lo cual desde los espacios de intercambio y retroalimentación se consigue mejorar respecto de su comprensión conceptual y

metodológica.

*“Este trabajo de metacognición, el cual se define como la capacidad de autorregular el propio aprendizaje, es algo que vengo intentando trabajar desde que comencé el profesorado. Previamente a esto nunca me había planteado (ni en mi práctica como Biólogo o como docente) la posibilidad de aprender nuevamente a aprender. Una vez recibido de la carrera de grado y en la etapa final de doctorado estaba convencido que era algo superado, que ya había entendido los mecanismos mediante el cual adquiero (y construyo) conocimientos dentro de mi campo. El problema llegó cuando me corrí de mi campo habitual y me introduje en un área totalmente ajena para mi formación. El leer textos sobre didáctica, teorías del aprendizaje, psicología cognitiva, tipos de evaluación ha sido un gran desafío personal, el cual aún los sigo trabajando (con muchas falencias).” (e-Portafolio/55-2020. Profesor de Biología de Escuela Técnico Profesional y universitaria).*

Desde Santa Cruz una profesora de Química relata algunos aspectos de su transposición didáctica devenida de su cursada en Tecnología Educativa para con las iniciativas y decisiones institucionales que emergían en simultáneo desde la escuela secundaria donde trabaja:

*“Se solicitó desde la dirección de la escuela, el trabajo en áreas sobre temáticas específicas. En el caso de química, debí planificar conjuntamente con profesores de biología, física y tecnología. En principio se dificultó mucho la elección de los contenidos a trabajar, la metodología y la extensión. Resueltos estos primeros desafíos, se presentó otro que generó más tensión aún y fue la calificación de los trabajos de los estudiantes. Mi aprendizaje aquí, estuvo centrado en las rúbricas (cuyo abordaje trabajamos en esta cátedra, para el eje: evaluación formativa) y en la posibilidad de implementar este recurso en la virtualidad. [...] Una de las ventajas de este método fue el mayor compromiso por parte de los alumnos para reflexionar sobre su proceso (aunque en un primer momento objetaron ‘que ahora tenían encima que corregir sus producciones’) (e-Portafolio 56/2020. Profesora de Educación Secundaria).*

La docente amplía detalles de la implementación del dispositivo de evaluación formativa reconociendo desafíos y el gran salto que logra de pasar de una evaluación punitiva basada en la corrección del error a otra metarreflexiva por parte del estudiante sostenida en dimensiones, indicadores y sus descriptores en base a ¿Cómo aprende los contenidos? ¿Qué decisiones y caminos eligió para la resolución del problema? ¿Qué aspectos no explicita y son evidencia de posibles “cuellos de botella” en la comprensión e interpretación de los contenidos? La docente da lugar a la retroalimentación en base a las evidencias donde se busca ofrecer mayores y mejores oportunidades para avanzar en el proceso de aprendizaje de los contenidos interdisciplinarios.

Camilloni (2013) menciona que la autoevaluación y la co-evaluación son con-

tenidos curriculares de gran importancia en el desarrollo personal. La autoevaluación y la co-evaluación consiste en la evaluación realizada por el estudiante sobre su propio trabajo o por el grupo en su conjunto sobre lo que están efectuado. La co-evaluación es producida por un miembro de la misma clase o del mismo grupo o por otro grupo del mismo curso. Ambas modalidades de la evaluación requieren una cabal comprensión de los criterios que se utilizan en la evaluación.

La situación propuesta para casi 150 profesores requiere que una vez organizados en grupos pequeños (4 o 5 integrantes) avanza en la co-planificación didáctica vinculada a un escenario institucional real. Allí disponen desde el día uno de una Rúbrica de Evaluación Cualitativa multidimensional e integradora para pensar la planificación en general pero mas precisamente respecto de las tecnologías educativas, materiales didácticos digitales e hipermediales en particular. Multidimensional porque toma diversos aspectos de una planificación, componentes y la coherencia de los mismos, e integradora porque busca trabajar con la mayoría de los contenidos ofrecidos en la asignatura hasta ese momento. La rúbrica tiene un estilo de interpe-lación didáctica a través interrogantes.

Como instrumento de evaluación formativa es el pilar que proporciona tutoría textualizada para el trabajo colaborativo en equipo. Con este instrumento, la presencia docente proporciona interrogantes dimensionales que guían las buenas prácticas de secuencias didácticas y diseño de tecnologías educativas/hipermediales las cuales abren el juego para que lxs docentes busquen creatividad, imaginación, etc. No es una rúbrica cuantitativa, ni con escalas medibles, si no un instrumento que interpela la discusión e intercambio dialógico del grupo cuando está co-planificando. Las y los profesores permanentemente evalúan su co-planificación didáctica cotejando la rúbrica. ¿Por qué? No sólo porque el instrumento interpela acerca de las buenas prácticas de integración pedagógico con TIC sino también porque con esa misma rúbrica evaluarán y serán evaluados por un grupo par. Porque también evaluarán la planificación didáctica de otro grupo espejo, y posteriormente porque la docente referente de grupo evaluará las producciones mejoradas por la co-evaluación de los grupos pares.

A continuación describimos las situaciones didácticas que acompañaron este tramo de co-planificación grupal de lxs profesores cursantes basado en lógicas de enseñanza y aprendizaje distribuido y en colaboración:

- **Ateneos entre Pares.** Los ateneos entre pares es un dispositivo de encuentro propio de los grupos pequeños para que puedan negociar significados, tomar decisiones y avanzar en la escritura colaborativa de la co-planificación didáctica. La presencia docente aquí no es de intervención directa sino a partir de la consignación de estas situaciones de ateneo y cada equipo decide la tecnología (zoom, meet, drive-docs, organizadores gráficos 2.0) como así también la organización de los tiempos. Su principal propósito es propiciar un espacio de encuentro mediado del pequeño grupo para el intercambio de lecturas bibliográficas e

ideas prácticas para el proyecto. Esto contribuye a redireccionar la concentración de intercambios en los whatsapp grupales a otros entornos de trabajo grupal "sincrónicos". Al consignar la propuesta se brindan se brindan TIC para el trabajo de escritura, tormenta de ideas, maquetas y esbozos, por ejemplo, con pizarras digitales, organizadores gráficos y procesadores de textos colaborativos.

- **Oficinas de trabajo** virtuales diseñadas con agrupaciones Moodle. Se trata de espacios configurados que anidan los grupos de referencia de cada docente/tutora. Es decir en una oficina convergen cuatro o cinco grupos pequeños para realizar consultas, solicitar orientaciones y es allí donde también la docente tutora de referencia (que conoce esos grupos) comparte y devuelve orientaciones puntuales que surgen de los registros elaborados en las instancias de reunión con cada grupo o portavoz (ver siguiente instrumento).

Camilloni (2013) menciona que las evaluaciones grupales pueden estar pensadas mediante tres opciones: 1- Evaluar sólo el proceso del trabajo grupal. 2- Evaluar sólo el producto del trabajo. 3- Evaluar el proceso y el producto del trabajo grupal.

- En consonancia con la evaluación del proceso y el producto del trabajo grupal se proponen **salas de orientaciones y consulta sincrónicas con docente a cargo referente de sus grupos**. Cada docente de cátedra aquí retroalimenta hasta cuatro o cinco grupos. Se trata de espacios semanales donde acuden los grupos completos o sus integrante "porta voz" para obtener orientaciones y devoluciones a partir del ejercicio dialógico de consultas en base a retroalimentaciones recibidas. En este sentido, el concepto de "evaluación auténtica proporciona instrumentos que van más allá del análisis del conocimiento declarativo, esto es, los aspectos conceptuales que los alumnos enuncian. Incluye también la observación y valoración de lo que los alumnos demuestran que saben hacer, pensar y resolver" (Anijovich, 2011).

**2do segmento Co-evaluación entre grupos pares.** Una vez finalizada la primera versión de la co-planificación didáctica – retroalimentada en diversas instancias- el equipo de cátedra distribuye aleatoriamente entre los grupos de las agrupaciones moodle un proyecto a cada grupo conjuntamente con la rúbrica cualitativa antes mencionada que no sólo se propone evaluar cualitativamente sino realizar un análisis didáctico de la planificación en general y sus materiales digitales hipermediales en particular. Allí el pequeño grupo intercambia apreciaciones y análisis seguido de la negociación que volcarán por escrito en la rúbrica. Realizan un proceso cognitivo a nivel grupal en donde los participantes co-construyen significados y conceptos cada vez más ricos y complejos, pasando de la divergencia de ideas a la convergencia del conocimiento (Engel y Onrubia, 2010). La situación didáctica propuesta les brinda por parte de la cátedra elementos conceptuales y metodológicos acerca de buenas prácticas de retroalimentación textualizada (y verbalizadas) para la formación profesional docente (Véase: prácticas de retroalimentación del profesorado en Anijovich, 2013).



**Autoevaluación grupal.** Una vez obtenida esta retroalimentación de grupos pares posteriormente las propias co-planificaciones vuelven a mejorarse con mayor calidad de análisis no sólo por el proceso de autoevaluación al que están convocados sino por disponer también de las devoluciones de sus "grupos espejo".

**Instancia de Evaluación formativa final** con nuevas retroalimentaciones por parte del equipo de cátedra mas precisamente lxs docentes tutores en base a la misma rúbrica cualitativa multidimensional con énfasis en logros y vacíos/omisiones/faltantes. Al mismo tiempo se propone un portafolio personal de aprendizajes en el último tramo para expresar de un modo individual los aspectos destacados como vivencias, novedades y logros apropiados en la instancia de trabajo de co-planificación didáctica encuadrada en una formación por comunidades profesionales de aprendizaje, de indagación, investigación y de práctica.

## REFLEXIONES FINALES

La formulación de un interrogante devenido del reduccionismo tecnológico dice ¿Las tecnologías contemporáneas aportan a la evaluación formativa y a el aprendizaje colaborativo para las modalidades de enseñanza en línea, Blended-Learning e híbridas? La pregunta es afirmativa en cuanto a la posibilidad tecnico-tecnológica que "potencialmente" pueda habilitar una comunicación e interacción social mediata o inmediata. Dicha condensación semántica devenida de las representaciones e imaginarios tecnoutópicos (Ortiz-Saucedo; 2001 y Burbules y Callister, 2001) ligadas al mercado tecnológico y a estudios sociales con esta insignia, conciben a estos instrumentos comunicacionales como panaceas que por sí solas resuelven problemáticas sociales y educativos. Sin mas, fundamentan así la innovación educativa, incorporando renovadas tecnologías pero que no sustancian mejores oportunidades de aprendizaje e inclusive reproduciendo unas mismas prácticas de enseñanza pero con un soporte distinto. Aquí damos cuenta de un meollo o nudo problemático epistemológico (y metodológico) no sólo en cómo la investigación está centrando su eje en esta relación conceptual "enseñanza, tecnologías y aprendizajes", sino también permitirnos pensar cuáles son los aportes y contribuciones que el campo de la educación necesita dar para que profesionales de la educación puedan apropiarse de la construcción de situaciones didácticas mediadas que propendan a una genuina implicación, participación e interacción con estas tecnologías emergentes. Nuestro estudio da por tierra que aún cuando los docentes de la educación secundaria, técnico profesional y universitario comprenden las nociones y postulados conceptuales de perspectivas de la evaluación formativa mediada (puntualmente la autoevaluación y la co-evaluación) como así también los aportes del aprendizaje por colaboración mediado entre pares y grupos espejo, les resulta un momento lleno de incertidumbre e inseguridad planificarlo, diseñarlo e implementarlo con sus estudiantes. Por lo tanto desde el espacio curricular se buscan las instancias de implicación práctica experimental/ensayística, como así también a la co-creación y co-planificación docente en base a sus contextos reales y contenidos curriculares de interés del nivel.

## RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

Anijovich R. (Comp.) (2013) *La evaluación significativa*. Paidós: Buenos Aires

Aranda, A., Pastor, V., Oliva, F... y Romero, R. (2013). *La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado*. *Aula abierta*, 41(2), 23-34.

Camilloni, A. (2013) *Capítulo 6. La evaluación de trabajos elaborados en grupo*. En Anijovich R. (Comp.) *La evaluación significativa*. . Paidós: Buenos Aires

Edelstein, G. (1996) "Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo". En Camilloni, A. y otros, *Corrientes didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires, Paidós.

Engel, A. y Onrubia J. (2010) *Patrones de organización grupal y fases de construcción del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje colaborativo*. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, Vol. 33, Nº 4, Pp. 515-528

Hoffmann, J. (2013) *Evaluación mediadora. Una propuesta fundamentada*. En Anijovich R. (Coord) *La evaluación significativa*. Paidós: Buenos Aires

Jackson, P. (2002) *Prácticas de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu

Litwin, E. (Comp.) (2000). "De las tradiciones a la virtualidad" *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Pp. 15-29. Buenos Aires: Amorrortu

Rodríguez, M. (2020). *La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente*. *Revista Scientific*, 5 (16), 179-193.

Roselli, N. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*. *Propósitos y Representaciones*, 4 (1), Pp. 219-280.

Schwartzman, G. y Trech, M. (2006). *La construcción social de conocimientos: periodicidad, interacción y participación*. En *IV Seminario Internacional y II Encuentro Nacional de Educación a Distancia*. (RUEDA), Córdoba, Argentina.

Verdún, N. (2015) *Educación a distancia y tecnologías desde una perspectiva socio-cultural y educativa*. *Notas acerca del problema de la interacción en el proceso de aprendizaje*. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*. Núm. 14. Año 7. Pp. 116-124.

Verdún, N. (2016) *La integración de las “nuevas” tecnologías a la enseñanza. Experiencias formativas docentes en escuelas secundarias de Río Negro. Polifonías Revista de Educación - Año V - No 8 - Pp 167-177.*

Verdún, N. (2016). *“Educación virtual y sus configuraciones emergentes: Notas acerca del e-learning, b-learning y m-learning”.* En Casillas, M. A. y Ramírez Martine-ll, A. (Coords.), *Háblame de TIC: Educación Virtual y Recursos Educativos. Córdoba: Brujas, Pp. 67-88.*

Verdún, N. (2022) *Co-evaluación formativa para el aprendizaje en línea. Apuntes teórico-metodológicos de un estudio de caso. Revista Trayectorias universitarias. Universidad Nacional de la Plata.*

# LA EVALUACIÓN VIRTUAL DURANTE LA PANDEMIA UN ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE EXPERIENCIAS, ESTRATEGIAS, RESULTADOS Y DIFICULTADES

AUTORES: J.TURANI, M. GUERCIO , J. PARDIAS, M. FALASCHI



## RESUMEN

Motivados por inquietudes de docentes de la Universidad, el presente trabajo recoge las experiencias en torno al proceso de evaluación virtual durante la Pandemia de COVID-19. El objetivo del trabajo es identificar y describir los recursos, instrumentos y/o estrategias en el proceso de evaluación en entornos virtuales.

Para ello, se realizó un estudio exploratorio en dos etapas. La primera de ellas se centró en obtener información a partir de entrevistas en profundidad con actores claves del proceso de enseñanza, integrantes del plante docente, estudiante e integrantes del área de educación a distancia de la UPSO.

Dichas entrevistas sirvieron para diseñar un cuestionario estructurado. A partir de la información recabada de una muestra

de 26 docentes, los resultados indican que la evaluación presencial es superior a las alternativas usadas en el contexto de plena virtualidad. Aun así, la experiencia en ese periodo nos ha dotado de herramientas y estrategias muy valiosas que siguieron siendo aplicadas en el retorno a la presencialidad. La socialización de estas resulta clave en el proceso de mejora continua de la calidad educativa en nuestra Universidad.

Si bien estos resultados pueden considerarse preliminares, apuntan a un análisis posterior más profundo sobre la relevancia, eficacia y adecuación de los instrumentos virtuales de evaluación en sus dimensiones formativa y sumativa, y con garantías de estándares de honestidad académica.

PALABRAS CLAVES: EVALUACIÓN VIRTUAL - ESTRATEGIAS - HERRAMIENTAS

## INTRODUCCIÓN

La Pandemia de COVID-19 ha provocado un cambio en las metodologías de enseñanza/aprendizaje en todas las carreras de la Universidad. Desde la Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud se identificaron las dificultades que encontraron quienes ejercen la docencia a la hora de evaluar al estudiantado con diversas herramientas virtuales, desconocidas en la mayoría de los casos con anterioridad a la pandemia. Esta situación se ha vislumbrado en las reiteradas consultas y solicitud de acompañamiento por parte del plantel de docentes durante el período de evaluación.

La Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud de la Universidad Provincial del Sudoeste cuenta con cuatro carreras, distribuidas en siete de las 26 localidades donde la UPSO tiene presencia. En esta Facultad se encuentran cursando aproximadamente 1.400 estudiantes, siendo la carrera de Enfermería la que más estudiantes nuclea.

El objetivo de este trabajo es describir las estrategias utilizadas por el personal docente para evaluar a las/los estudiantes en entornos virtuales y sus alternativas de configuración, con el propósito de identificar aspectos diferenciales de las herramientas que sirvieron para la evaluación de las materias a lo largo del período de pandemia, así como la relación con el grado de satisfacción del proceso de evaluación tanto en el aspecto formativo como sumativo.

Este trabajo pretende ser el puntapié para analizar cuáles de estos recursos han resultado apropiados para evaluar al estudiantado de las carreras de Ciencias Humanas y de la Salud en el contexto de la virtualidad y socializar las experiencias del cuerpo docente para recuperar todas la experiencias que contribuyan a mejorar el nivel educativo garantizando estándares de honestidad académica e instrumentos de evaluación de calidad, tanto sumativa como formativamente.

## LA VIRTUALIDAD EN LA UNIVERSIDAD PROVINCIAL DEL SUDOESTE

Datan de 2015 los primeros planes de estudio de la Universidad con inclusión de la virtualidad. Consideramos este antecedente relevante, ya que la Institución viene capacitando desde entonces a docentes y estudiantes en el uso de las herramientas del campus virtual. Sin embargo, el escenario planteado por la pandemia provocó, como en otras instituciones, una aceleración del proceso de adecuación al entorno virtual. En el marco de la virtualización, es el proceso de evaluación el que aparece recurrentemente como uno de los más difíciles de garantizar y en cual la emulación de la presencialidad resulta especialmente compleja.

Es así que las propias demandas e inquietudes de docentes exigieron además, la indagación sobre las mejores estrategias e instrumentos de evaluación.

Si bien como se mencionó anteriormente, la UPSO ya venía trabajando en la virtualidad desde 2015, cuando se creó un área específica de Educación a Distancia

y se inició un proceso de capacitación sobre recursos y herramientas para el trabajo virtual de los docentes. Antes de realizar una migración de las aulas virtuales desde la plataforma original que las alojaba (Educativa) a Moodle –que ofrece una mayor variedad de capacidad, recursos y herramientas para el trabajo– se comenzaron a ofrecer capacitaciones (obligatorias y voluntarias) sobre el uso de esta plataforma, elaboración de materiales didácticos, la dinamización de aulas virtuales, uso de Zoom y sus recursos para las clases sincrónicas. Así es que muchos docentes iniciaron ya el 2020 con un importante bagaje de conocimientos, recursos y herramientas. Gran parte del personal docente incorporado durante el primer cuatrimestre del mencionado año, en cambio, debió iniciar el dictado de clases virtuales sin ninguna habilidad o competencia.

A pesar del trabajo a contrarreloj, se recibían constantes consultas sobre la evaluación de los estudiantes tanto desde las Facultades como desde el Área de Educación a Distancia. Estas inquietudes tenían que ver con cuestiones importantes: por un lado, evitar el fraude a la hora de evaluar de manera virtual, y por otro lado, diseñar estrategias que permitan garantizar el logro de los objetivos de aprendizaje de la materia.

Informalmente logramos entonces determinar que muchos docentes continuaban sosteniendo una evaluación de tipo sumativa, mientras que otros apuntaban a una de tipo formativa. Para dar respuestas a las inquietudes de quienes ejercen la docencia en la universidad surgió la necesidad de registrar e identificar las estrategias que pusieron en juego a la hora de evaluar al estudiantado.

## **METODOLOGÍA Y DATOS**

Este trabajo se enmarca dentro de un enfoque cualitativo-cuantitativo con alcance exploratorio, ya que pretende ser la antesala de un estudio con alcance descriptivo, que nos permita identificar las estrategias de evaluación, en cuanto a tipo, objetivo, proceso y resultados. Además de la recopilación de información acerca de las ventajas y desventajas de cada una de las estrategias utilizadas.

El primer instrumento de recolección de información utilizado fue una serie de entrevistas con preguntas abiertas realizadas a docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud y del área de Educación a Distancia de la UPSO. Las entrevistas se realizaron a través de la plataforma Zoom.

A partir de los resultados del estudio exploratorio, se diseñó el segundo instrumento de recolección de datos: un cuestionario autoadministrado con preguntas estructuradas (y algunas pocas abiertas) enviadas a docentes de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud de la UPSO.

## **RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN. ETAPA CUALITATIVA.**

Esta primera etapa tuvo como objetivo identificar las principales variables a relevar posteriormente en encuestas y consistió en entrevistas en profundidad a informantes clave. Si bien en un primer momento esta etapa apuntaba a indagar sobre

la experiencia docente, se decidió entrevistar también a estudiantes y referentes del área de Educación a Distancia, que desde su perspectiva permitieron enriquecer y ampliar la variedad de preguntas posteriores realizadas exclusivamente a docentes. El estudiantado podía brindar información clave para cruzar con la información de los docentes, y el equipo de Educación a Distancia contaba con gran cantidad de información privilegiada en virtud de su lugar protagónico en el proceso de virtualización, como receptor de las consultas y dificultades con las que se enfrentaban las y los docentes.

En total, se realizaron seis entrevistas en profundidad. A raíz de las diferencias de objetivos, estrategias y recursos que cada docente implementó, surgió como pregunta central cuáles de las modalidades (o su combinación) resulta más fiel y eficiente a la hora de evaluar.

A partir de esta pregunta surgió la inquietud de identificar las estrategias de evaluación propuestas por el plantel docente, en cuanto a tipo, objetivo, proceso y resultados, además de la recopilación de información acerca de las ventajas y desventajas de cada una de las estrategias utilizadas. Quedó en claro que las estrategias y herramientas se fueron modificando y ajustando a lo largo del periodo de virtualización de la enseñanza/aprendizaje.

## **RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN. ETAPA CUANTITATIVA**

A medida que fue apareciendo recurrentemente información repetida en las entrevistas en profundidad, se consideró haber llegado a una saturación teórica y se decidió un diseño de encuesta estructurada que recogiera las variables obtenidas en la etapa cualitativa dejando la posibilidad a los encuestados de agregar libremente toda la información que consideraban relevante.

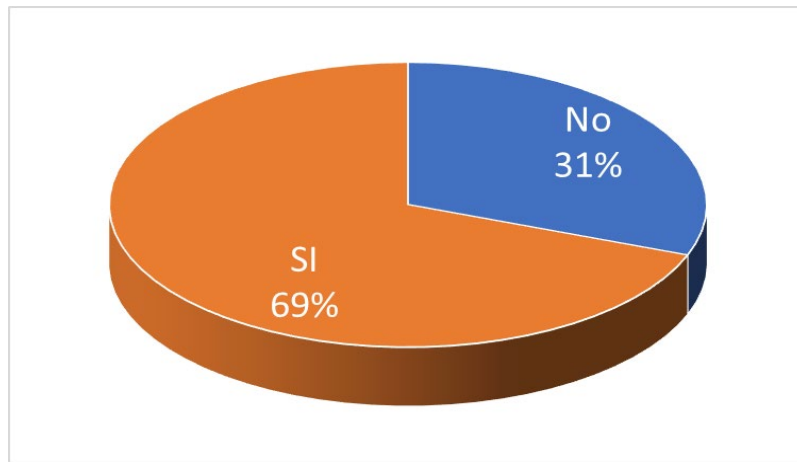
La cantidad de respuestas recibidas fue de 32, lo que aproximadamente representa una tasa de respuesta de un 30%. Sin embargo, dentro del universo de docentes se encuentran una gran cantidad de docentes que se desempeñan como auxiliares, siendo la evaluación generalmente llevada a cabo por el profesor/a de la asignatura. Por esta razón, la tasa de respuesta calculada podría resultar superior. Del total mencionado se debieron excluir 6 observaciones debido a la falta de respuesta. Se trató de personas encuestadas que no diseñaron y/o ejecutaron evaluaciones. Por lo tanto, la muestra válida identificada para su análisis fue de 26 respuestas.

## **RESULTADOS**

Una de las variables relevadas fue las materias dictadas en el bienio 2020-2021 y la existencia o no de experiencia docente en esas mismas materias. El 69% de las personas encuestadas consignaron experiencia presencial previa a la pandemia, lo cual presenta un importante antecedente a la hora de comparar su experiencia anterior con la obtenida durante la virtualización.

Figura 1. Dictado de materia antes de la pandemia

Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.



En cuanto al instrumento de evaluación, la herramienta más utilizada –como se consigna en la siguiente figura– fueron los cuestionarios, seguidos (con altos porcentajes) por los exámenes orales por videoconferencia y trabajos prácticos individuales.

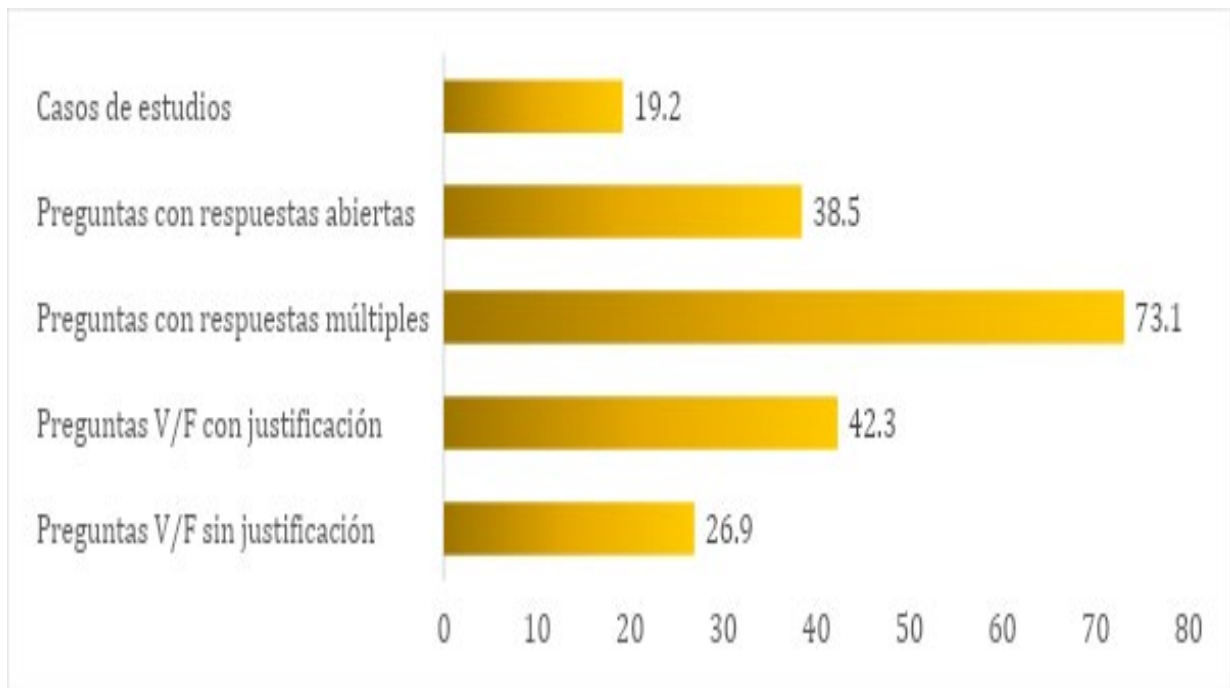


Figura 2. Herramientas utilizadas en sus evaluaciones.

Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

En lo que respecta a los cuestionarios de Moodle, se consultó por el tipo de pregunta realizada (Figura 3), siendo las preguntas con respuestas múltiples las que prevalecieron.



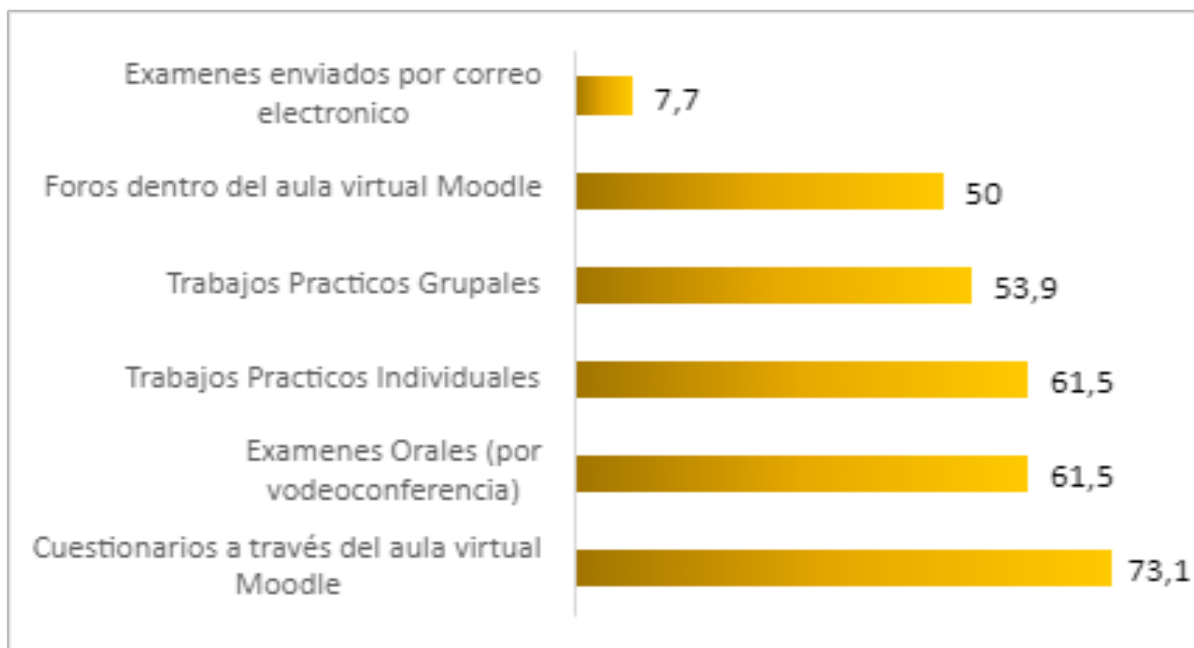


Figura 3. Preguntas que utilizó con mayor frecuencia al evaluar con cuestionarios Moodle.  
Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

Además, se consultó si la estructura del cuestionario incluía la realización de un banco de preguntas, encontrándose que más del 80% trabajó con bancos de preguntas relativamente bien nutridos y que muestran una buena correlación entre cantidad de preguntas del banco y cantidad de preguntas del cuestionario. Este dato resulta clave, pues la aleatorización de los cuestionarios es una de las principales herramientas para morigerar las posibilidades de fraude y consultas no permitidas entre estudiantes. Hasta aquí no se hallaron fuertes divergencias en cuanto a los instrumentos de evaluación. En cuanto a la temporalización de la evaluación, en cambio, encontramos gran heterogeneidad de abordajes. El tiempo de examen varió entre 30 y 60 minutos (Figura 4), y la franja horaria habilitada para su realización fue de entre una hora o menos, y 24 horas o más. En estas dos variables las diferentes categorías temporales (tiempo neto de examen y horario dentro del que se podía realizar) muestran una distribución similar, sin prevalecer ninguna de ellas.

Figura 4. Límite de tiempo utilizado para las evaluaciones en Moodle.  
Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.



Siguiendo con el recurso de cuestionario como instrumento de evaluación, en la figura 5 se observa que en la mitad de los casos se realizó algún acompañamiento/ vigilancia a través de videoconferencia. Esta variable también resulta relevante en la emulación del ambiente de examen de la presencialidad, tanto en lo que refiere a la prevención de fraude como al acompañamiento que el estudiantado necesita durante la realización del examen. El hecho de no haber optado por realizarlo, puede deberse a dificultades técnicas (de disponibilidad de dispositivos o anchos de banda aceptables).

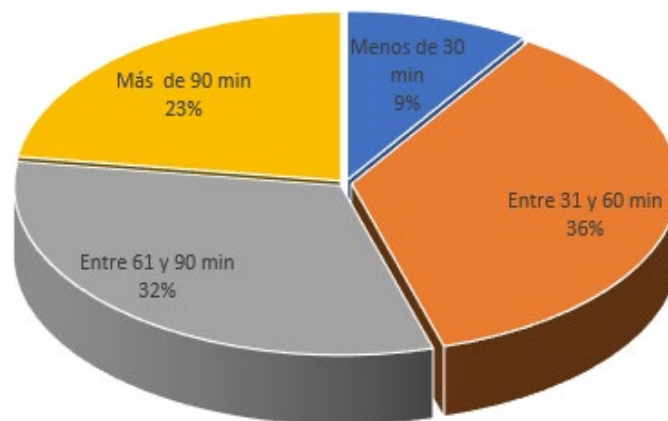


Figura 5. Acompañamiento sincrónico a los estudiantes.  
Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

Se pidió que las y los docentes autoevaluaran la calidad de sus evaluaciones virtuales durante el período en el cual no se realizaban actividades presenciales (ASPO), en comparación con las mismas durante la presencialidad en una escala de 1 a 5, siendo 1 "poco satisfactoria", y 5 "altamente satisfactoria". Se observa que la dimensión formativa presencial es la que mayor nivel de satisfacción muestra entre el plantel docente, siendo la Sumativa/ASPO, la que menor satisfacción parece mostrar.

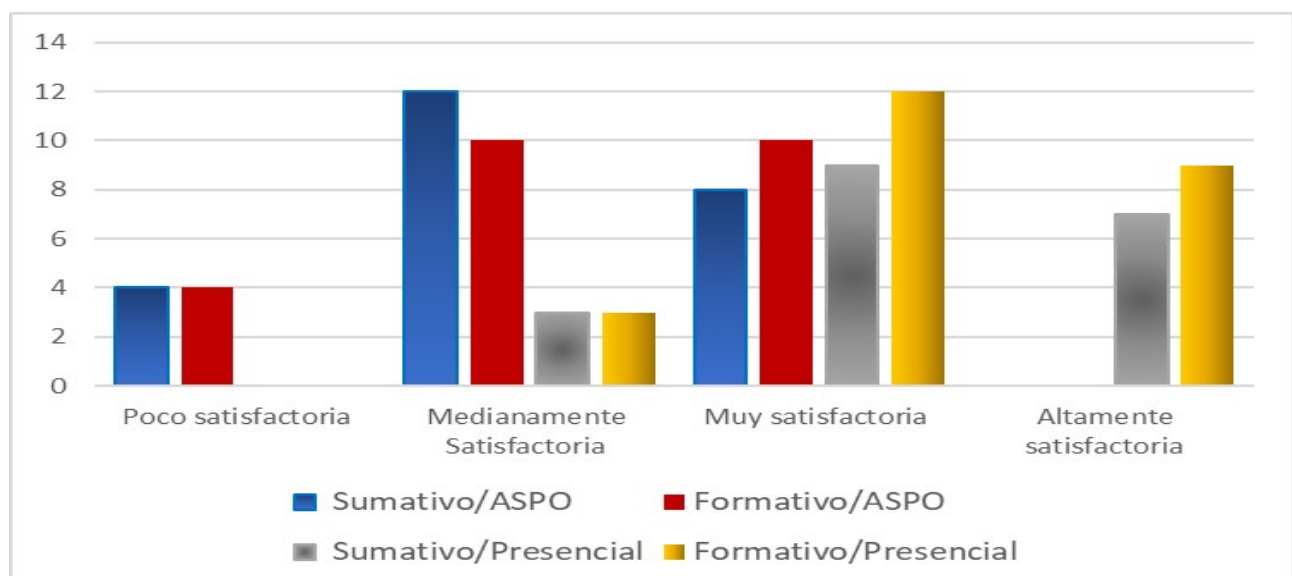


Figura 6. Nivel de satisfacción de los docentes en relación a los resultados de la evaluación.  
Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

En cuanto a la relación al nivel de satisfacción y los instrumentos utilizados para la evaluación (Figuras 6, 7, 8 y 9), se puede observar que todas las evaluaciones durante el ASPO<sup>1</sup> resultaron ser, como máximo, muy satisfactoria. En cambio, en la presencialidad, todas las percepciones de quienes ejercen la docencia se extendieron hasta la categoría de altamente satisfactoria.

Se observa que durante el período en el cual no se realizaban clases presenciales, los cuestionarios fueron los instrumentos que generaron mayor satisfacción tanto en el aspecto formativo como en el sumativo. En orden de importancia, le siguen los exámenes por videoconferencia.

En relación a la presencialidad, los trabajos prácticos individuales son los que los docentes relacionan con un mayor nivel de satisfacción tanto en el aspecto formativo como sumativo.

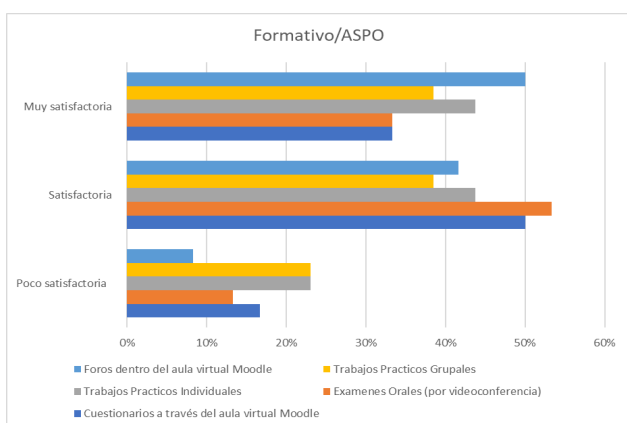


Figura 6. Formativo/ASPO

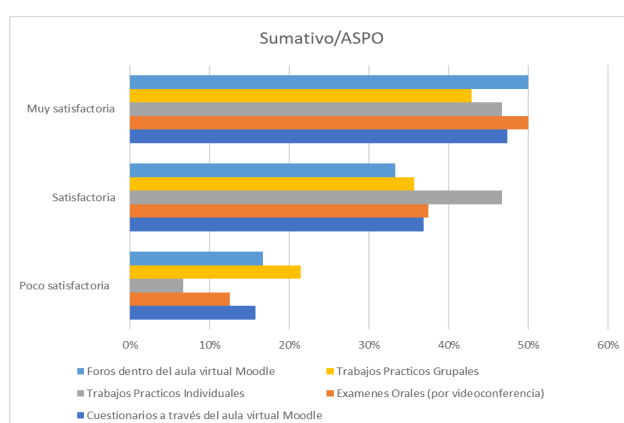


Figura 7. Sumativo/ASPO

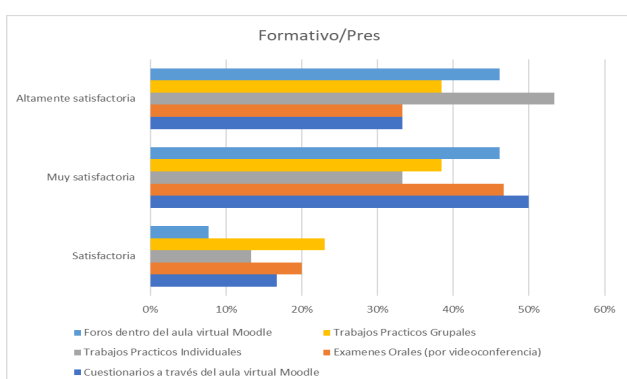


Figura 8. Formativo/Presencial

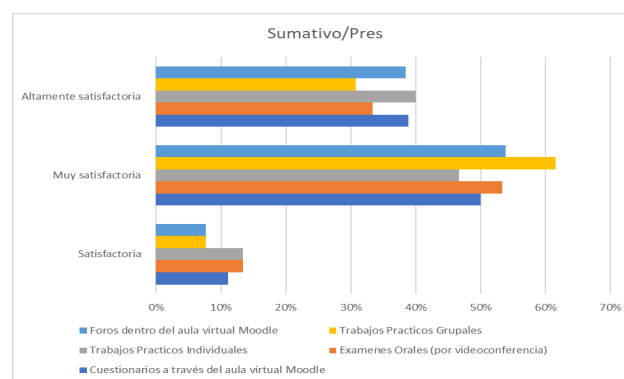


Figura 9. Sumativo/Presencial

Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

1 Esta medida fue sucesivamente prorrogada hasta el 31 de diciembre de 2022. Mediante el Decreto 297/2020 se estableció la medida de "Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio" (ASPO) desde el 20 hasta el 31 de marzo de 2020 y, finalmente, hasta el 31 de enero de 2021. En este trabajo se utiliza para identificar el periodo en el cual las clases se realizaban sin presencialidad en las aulas.

En las siguientes figuras se presenta la información acerca del tipo de pregunta que formularon en el caso de haber utilizado cuestionarios a través de la plataforma Moodle, y su relación con el nivel de satisfacción. Se observa que tanto en el APSO como en la presencialidad, las preguntas abiertas tipo ensayo o respuesta corta, las que mayor nivel de satisfacción muestran. Sin embargo, en la presencialidad las preguntas abiertas están acompañadas con las preguntas V/F sin justificación en el aspecto formativo, y con las preguntas V/F con justificación en el aspecto sumativo

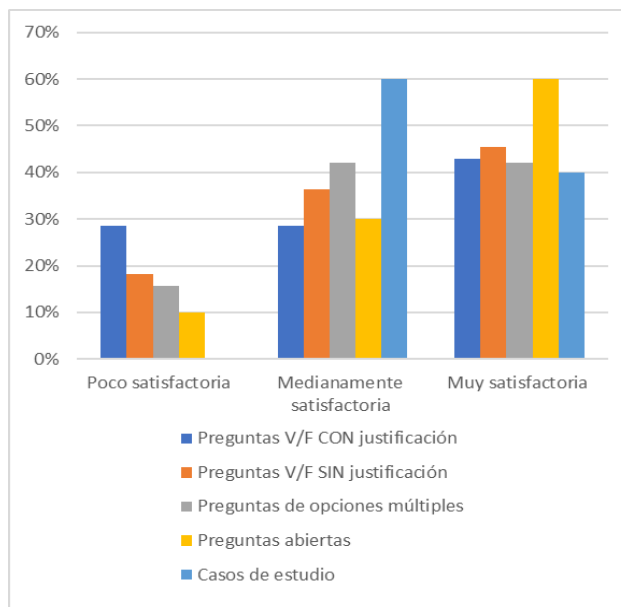
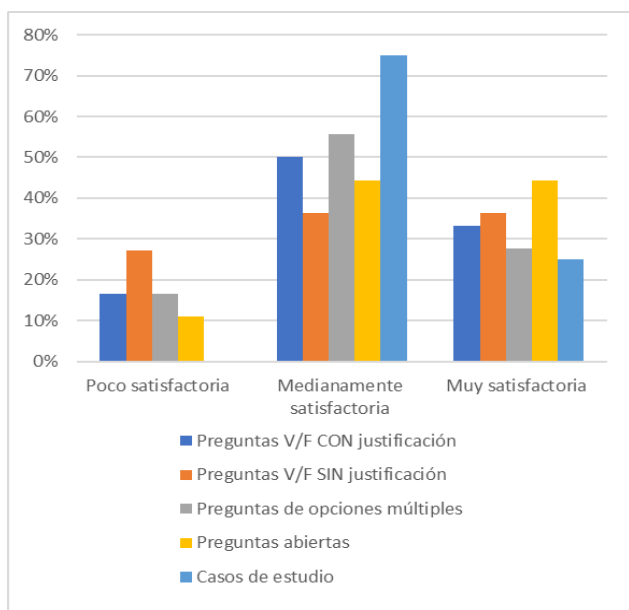


Figura 10. Formativo/ASPO

Figura 11. Sumativo/ASPO

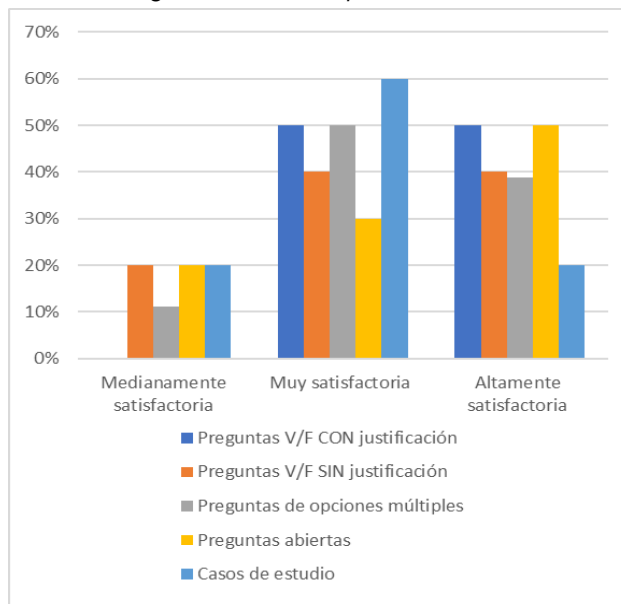
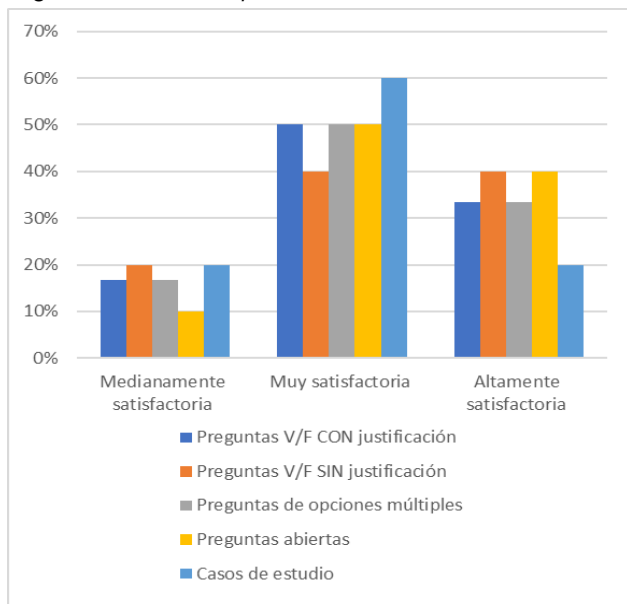


Figura 12. Formativo/Presencial

Figura 13. Sumativo/Presencial

Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

Una de las cuestiones relevadas fue la realización de acompañamiento a través de videoconferencia cuando las y los estudiantes realizaban el cuestionario por el Moodle. En los gráficos 13 y 14 se observa que en el ASPO cuando el docente realiza el seguimiento, aumenta el nivel de satisfacción, identificando un mayor nivel de satisfacción en la dimensión sumativa que en la formativa.

Figura 14. Formativo/ASPO

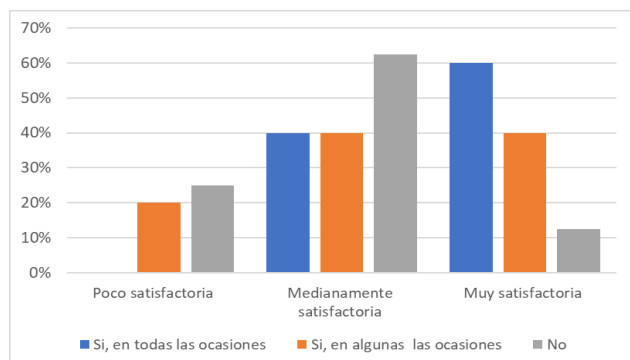
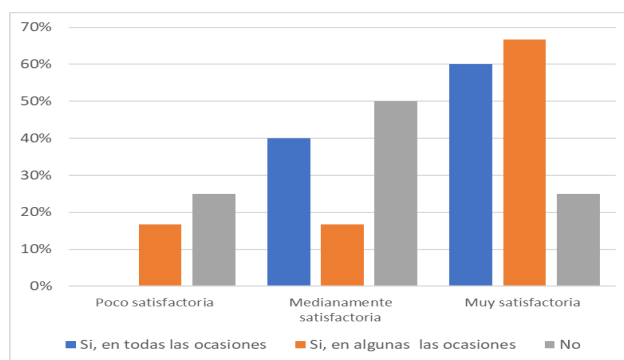


Figura 15. Sumativo/ASPO



Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

En lo que se refiere a las principales dificultades que presentó la virtualidad, la mayoría del plantel docente mencionó que fueron evitar el fraude y las dificultades técnicas (80%).

La gran cantidad de estudiantes y las dificultades operativas (principalmente, de impericia) fueron señaladas por cerca de la mitad de los encuestados. En cuanto a las estrategias para mitigar las dificultades (principalmente, la posibilidad de fraude) la poca información relevada no nos permite aventurar conclusiones muy fiables, aunque aparecen como las más frecuentes: la aleatorización de cuestionarios a partir de bancos grandes, la incorporación de otras formas de evaluación como trabajos prácticos, y la complementación con exámenes individuales y/o presenciales.

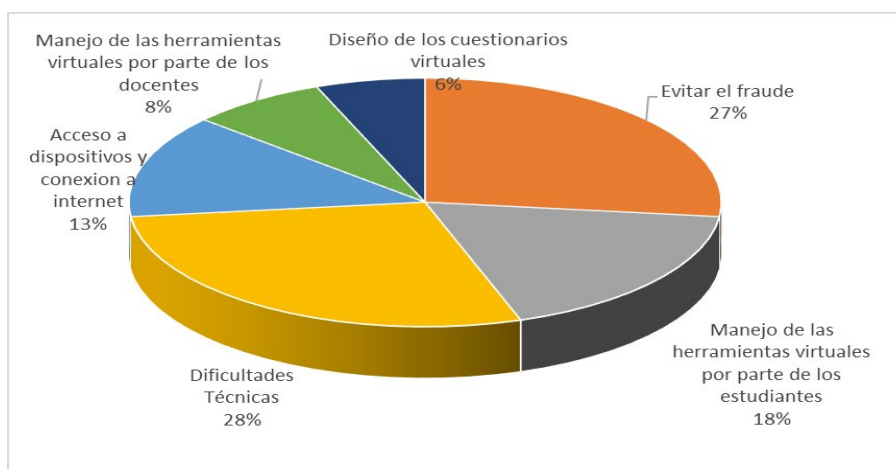


Figura 7. Dificultades de la Virtualidad. Fuente: Elaboración Propia en base a la encuesta a docentes.

En relación a las dificultades de la virtualidad, se observa que los inconvenientes técnicos son los más señalados, seguido por las dificultades en el manejo de herramientas virtuales por parte del estudiantado, y el acceso a dispositivos y conexión a internet en tercer lugar.

Cerca del 70% de los encuestados afirmó haber ponderado la actividad dentro del campus, así como la asistencia y participación en clase a la hora de “cerrar” las notas finales. Finalmente, y a pesar de la consideración de que la evaluación presencial permite mejores evaluaciones tanto a nivel formativo como sumativo, más de la mitad de las personas encuestadas que volverían a usar tanto las herramientas de Moodle (cuestionario y foros) como las videoconferencias como herramientas de evaluación, incluso en situación de presencialidad.

Por otro lado, se observó que la gran mayoría volvería también a utilizar herramientas de evaluación virtual como complemento o alternativa a las evaluaciones presenciales. Dentro de las herramientas utilizadas se mencionan principalmente los cuestionarios, los foros y la evaluación oral a través de plataformas de videoconferencias.

En último lugar y como información surgida de una última pregunta abierta, muchas personas encuestadas valoran positivamente el uso de herramientas mixtas de virtualidad y presencialidad, en una combinación diferente según el tamaño de grupos y el año de la carrera en cuestión.

## CONCLUSIONES

En principio, y a partir de los datos obtenidos, podemos inferir que, en lo que respecta a la evaluación, las opciones que presenta la presencialidad son, desde la perspectiva de las y los docentes, superadoras a las que ofrece la virtualidad pura. Aun así, se desprende también la preferencia por modelos que combinen lo mejor de la evaluación presencial con lo mejor de la forma virtual de evaluar.


Al referirnos a lo “mejor” de la evaluación presencial, la variable que aparece como insuperable es el control de los estándares de honestidad intelectual. Aunque no se indagó, y por tanto, no se desprende de este estudio, entre las ventajas de la evaluación virtual podemos destacar la aleatorización de exámenes, que permite la confección de numerosos cuestionarios completamente diferentes entre sí y la automatización de las correcciones de preguntas estructuradas, características estas especialmente interesantes en grupos numerosos.

Cabe pensar si la adopción de instancias tecnológicas de vigilancia remota a los exámenes, tales como el denominado proctoring, es deseable y en caso afirmativo, cómo impactarían en los estándares de honestidad y prevención del fraude. Siguiendo la línea de algunas opiniones vertidas en las encuestas, también podemos aventurar que, dada la experiencia obtenida durante el bienio de virtualidad, las instancias de evaluaciones virtuales tienen aún un gran margen para continuar mejorando en calidad. Sin embargo, y en función de los testimonios y opiniones de docentes, difícilmente las exámenes plenamente virtuales logren estándares de calidad óptimos.

# CARTOGRAFÍAS PEDAGÓGICAS EN TIEMPOS INHÓSPITOS. NARRANDO EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA EN LA VIRTUALIZACIÓN DE EMERGENCIA EN LA UNAJ

AUTORES: C. TANONI , Y. CARESSA, R. SCIALABBA.

CARTOGRAFÍAS  
PEDAGÓGICAS EN TIEMPOS  
INHÓSPITOS. NARRANDO  
EXPERIENCIAS DE  
ENSEÑANZA EN LA  
VIRTUALIZACIÓN DE  
EMERGENCIA EN LA UNAJ.



## RESUMEN

En esta ponencia nos proponemos dar cuenta de los avances de un proyecto desplegado en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior<sup>1</sup> a lo largo del ciclo lectivo 2021. La iniciativa tuvo el propósito de documentar y sistematizar las escenas pedagógicas construidas por las y los docentes de la UNAJ en el contexto de la enseñanza remota de emergencia.

El proyecto implicó el desarrollo de talleres de documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Esto supuso la invitación a que las y los docentes reflexionen, indaguen y resignifiquen sus prácticas de enseñanza mediante la escritura de relatos y a partir de la confor-

mación de colectivos de interpretación entre pares. Partimos de la premisa de que los relatos de educadores y educadoras encierran saberes y problemas de interés pedagógico. Por ello, nos propusimos transitar el Dispositivo de Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas en busca de recuperar aquello que aconteció en tiempos de virtualización forzada de las prácticas educativas como forma de contribuir a la memoria pedagógica colectiva de la educación superior en pandemia.

A lo largo de la ponencia buscaremos recorrer el proceso transitado, así como, compartir las primeras hipótesis interpretativas construidas en torno a los textos narrativos producidos por un grupo de docentes de la Universidad.

<sup>1</sup> Nos referimos a la convocatoria impulsada y financiada por la Secretaría de Políticas Universitarias.

## INTRODUCCIÓN

“El asombroso poder de transformación del propio mundo que poseemos gracias a nuestra formidable facultad, que es la reflexión consciente”  
Humberto Maturana , 2009.

En esta presentación pretendemos dar cuenta de algunas experiencias pedagógicas que acontecieron durante 2020 en la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Un nuevo escenario educativo nos puso, a las personas que integramos el equipo de Pedagogía Universitaria de la UNAJ, a pensar, diseñar y poner en marcha un Dispositivo de Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas (en adelante, DNEP) para documentar aquello que aconteció en las prácticas de enseñanza universitaria ante la interrupción de la presencialidad y que, sólo las y los docentes, podían contar y registrar. La tarea implicó generar espacios para la escritura de relatos pedagógicos de experiencia. El acontecimiento, siguiendo a Rancière (2010), es aquello que irrumpe en nuestras vidas, en nuestro hacer cotidiano. La irrupción inscribe una huella que creímos, debía ser documentada.

Antes de describir el proyecto nos interesa mencionar algunos datos sobre la UNAJ. La Universidad Nacional Arturo Jauretche fue creada por Ley N° 26576 el 29 de diciembre de 2009. En su misión y visión plantea una fuerte impronta arraigada en el territorio. Es una Universidad cuya comunidad educativa ha crecido exponencialmente en los últimos años, conformada -en su mayoría- por estudiantes que son primera generación de universitarios en sus familias.

El predio y edificio de la sede central de la UNAJ, en Florencio Varela, también tienen historia, la construcción fue inaugurada en la década del ´40 como laboratorio de Investigaciones de Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF). La UNAJ está organizada en en cuatro unidades académicas: Instituto de Estudios Iniciales, Instituto de Ciencias de la Salud, Instituto de Ciencias Sociales y Administración e Instituto de Ingeniería y Agronomía<sup>1</sup>.

### *Narrar la experiencia de enseñar en pandemia*

La propuesta de llevar adelante este dispositivo de Documentación Narrativa se enmarcó en el Plan VES, a partir del eje: “Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales”. Su propósito fue el de incentivar la documentación, el registro y la difusión de las acciones desarrolladas. De ahí que, el proyecto “UNAJ documenta: experiencias pedagógicas del

---

1 Cada uno de los Institutos nuclea y ofrece una oferta académica de carreras de grado, posgrado y diplomaturas superiores. Asimismo, llevan adelante diversos programas y proyectos de investigación y vinculación universitaria. Para más información: <https://www.unaj.edu.ar/>



ASPO", se propuso reconstruir, producir, difundir y poner en debate conocimientos pedagógicos acerca de experiencias educativas (Contreras y Pérez de Lara, 2010) llevadas a cabo por docentes de todos los Institutos de la UNAJ.

El propósito central del proyecto fue contribuir a la reconstrucción de la memoria pedagógica

universitaria de la UNAJ en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio que llevó a la comunidad docente a desarrollar estrategias de educación remota en emergencia (Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond, 2020; Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020) para dar continuidad a las clases y garantizar el derecho a la educación de las y los estudiantes.

De esta manera, la iniciativa se orientó a crear escenarios para la documentación narrativa de las prácticas pedagógicas de las profesoras y los profesores y a interpretar los relatos de experiencia resultantes, así como a fomentar su publicación en un libro con sello de la Editorial UNAJ, con el fin de poner a disposición de toda la comunidad educativa el conocimiento y los saberes relevados y co-construidos.

La hipótesis de trabajo en este punto es que generar nuevas narrativas y contar nuevas historias sobre la enseñanza no sólo facilita la elaboración colectiva de comprensiones más sensibles y democráticas sobre el mundo universitario, sino que además lleva implícito un sentido de transformación radical de las prácticas docentes.

Carlos Skliar (2018) sostiene que el gesto de educar es escuchar, contar nuestras historias, cualquiera sean ellas, con nuestras palabras, cualquiera sean esas palabras. Lo importante es que sean nuestras voces las que eleven el decir. Se trata de habitar las instituciones desde las palabras que "dicen" lo que nos acontece en cada acto de educar, en cada acción educativa. Este acto y esta acción no está escindida de su contexto e historicidad. Habitar la Universidad sin "estar" en ella, enseñar a través de medios remotos fue el "decir" que nos propusimos registrar, son las historias que quisimos contar, con las palabras que decidimos "decir".

## **DE CÓMO LO HICIMOS: EL DISPOSITIVO DE DOCUMENTACIÓN NARRATIVA**

La DNEP configura una modalidad de investigación-formación-acción participativa que viene sosteniendo el intento de promover la movilización político-pedagógica de las y los docentes en tanto sujetos de conocimiento (Suarez, 2021). Como dispositivo de trabajo pedagógico entre pares se orienta a generar condiciones para la enunciación e indagación narrativa y (auto)biográfica de las educadoras y los educadores y promueve procesos de escritura-lectura-comentario-conversación-reescritura a partir de un itinerario espiralado y recursivo, en el marco de comunidades de atención mutua y trabajo colaborativo.

La DNEP implica la producción individual y colectiva de relatos pedagógicos

(Suárez, Dávila, Argnani y Caressa, 2021), elaborados en un marco de trabajo que además de anticipar y evidenciar situaciones educativas, vuelve sobre ellos a través de la escritura, lectura, conversación y debate entre pares.

Este dispositivo, apoyado e inspirado en la investigación (auto)biográfico narrativa en educación, le otorga centralidad a la noción de experiencia. En este sentido, interesa generar espacios propicios para que los y las docentes cuenten aquello que les acontece con lo que acontece, lo que los y las conmueve, atraviesa y resuena. El relato de experiencia nos permite dejar registro escrito de aquello vivido y transitado, al tiempo que habilita nuevas interpretaciones en la medida en que, al "volver" sobre lo experimentado, hallamos formas otras de comprender dichas escenas pedagógicas. Resignificación que no ocurre de una vez y para siempre sino que se va hilvanando en el devenir del proceso y adquiere diversas dimensiones cuando se hace en compañía de otros y otras colegas.

El ejercicio de escritura de los relatos de experiencia pedagógica suponen, como afirma Daniel Suárez (2021), una interpretación sobre el mundo, nuestra participación en él y la forma en que proyectamos nuestra vida. Involucra nuestra identidad profesional, pues, al narrar la experiencia desde aquel punto de vista singular de quien la vivió, nuestra identidad se configura narrativamente y se reconfigura en cada nueva versión del relato.

Ahora bien, la preferencia por los relatos de experiencia pedagógica no se relaciona sólo con la oportunidad que conllevan para dar cuenta de la implicancia de los sujetos con un acontecimiento pedagógico -cuestión siempre central-, sino que -al mismo tiempo- permiten entramar esas experiencias singulares, particulares, únicas con un contexto que las trasciende, pues: "lo que nos sucede siempre acontece entre coordenadas históricas, geográficas, económicas, sociales, culturales, políticas, que también son interpretadas por el narrador mediante su relato" (Suárez, 2021, p. 66). En este caso, las circunstancias espacio-temporales de la pandemia y los modos en que la interrupción de la presencialidad fue asumida en las prácticas de enseñanza, configuró aquellas coordenadas coyunturales que atravesaron al corpus de relatos producidos. Cuestión que no solo se vuelve contenido de las narraciones a partir de la consigna de escritura propuesta, sino que, implicó la recreación del dispositivo de DNEP desde la distancia física y mediante soportes únicamente virtuales. Previo a describir el proceso desplegado específicamente en la UNAJ, consideramos pertinente mencionar los momentos que el dispositivo adopta para la generación de condiciones para la escritura de relatos de experiencias pedagógicas. Estos son: a. identificar y seleccionar la experiencia pedagógica que se quiere documentar; b. escribir el relato; c. editar pedagógicamente (es decir, reescribir las narraciones a partir de los comentarios que surgen en la mesa de escritura y de la lectura entre pares); d. publicar (es aquí cuando el relato se convierte en documento narrativo); y, e. hacer circular.

## DE CÓMO SE LLEVÓ ADELANTE EL PROYECTO EN LA UNAJ

Como adelantamos, la propuesta implicó la invitación a escribir relatos que nos permitan pensar el rol de la universidad ante las nuevas formas de enseñar y aprender que se dan en el marco de la cultura digital (Galindo Cárceres, 2006). Se convocó, de modo voluntario y abierto, a las educadoras y los educadores a través de las direcciones de cada uno de los Institutos.

La puesta en marcha del proyecto tuvo dos momentos cruciales. El primero fue llevar adelante un curso de formación de coordinadores/as de documentación de experiencias pedagógicas en el marco de los cursos ofrecidos por área de Formación Docente. El propósito de esta primera etapa fue formar docentes coordinadores que acompañen a sus colegas durante la segunda etapa del proyecto. El curso se dictó a través de encuentros sincrónicos y con el soporte del Campus Virtual de la UNAJ para el desarrollo de actividades asincrónicas. Se propuso un marco teórico bibliográfico en diferentes formatos, foros de intercambio y dos propuestas de escritura de relatos. La primera, a partir de la consigna "¿Cómo llegué aquí?" y la segunda, consistió en la invitación a narrar aquella experiencia pedagógica acontecida en pandemia que merecía ser contada por haber resultado significativa para cada docente. El proceso de escritura y de reescritura fue mediado por lecturas entre pares, comentarios de las coordinadoras y reescrituras hasta lograr una versión final publicable.

Una vez culminada esta etapa, se puso en marcha el segundo momento. Se convocó a quienes participaron del curso de formación para ser coordinadores/as y a investigadoras y investigadores<sup>2</sup> con experimentada andadura en documentación narrativa, con el claro propósito de acompañar y andamiar a las/os coordinadoras/es de la UNAJ. Se conformaron cuatro colectivos de docentes, uno por cada instituto de la Universidad y con profesionales de diferentes carreras. Al igual que en el curso de formación de coordinadores/as, la propuesta de escritura fue a partir de las dos consignas antes mencionadas.

En simultáneo al transcurrir de los talleres, se llevaron a cabo ateneos con el propósito de disponer públicamente los relatos que iban surgiendo. Fueron abiertos a toda la comunidad educativa y contaron con la participación de investigadoras e investigadores que nos compartieron sus interpretaciones sobre los sentidos que aparecían en las narraciones. Estos espacios se configuraron como la oportunidad para circular el "decir" de las profesoras y los profesores, conversar acerca de la experiencia. Por último, como resultado de todo este proceso surge la publicación de un libro con sello de la Editorial UNAJ. En él quedarán documentados no sólo los relatos

---

2 Miembros de la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, Programa de Extensión Universitaria, Facultad de Letras y Filosofía de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

de experiencia pedagógica de las y los docentes sino, también, las reflexiones de las investigadoras e investigadores invitadas e invitados que nos ayudaron a pensar y a pensarnos en este contexto singular.

## PRIMERAS HIPÓTESIS INTERPRETATIVAS DEL CORPUS DE RELATOS

El ejercicio de leer y comentar fue una práctica intencional y frecuente entre las y los integrantes de este colectivo de docentes narradoras y narradores, en tanto conocedores y habitantes de una comunidad de prácticas y discursos vinculados a la enseñanza en "la Jauretche".

Si bien los relatos de experiencia representan el horizonte a alcanzar en cada taller, el proceso que implicó llegar a ellos se constituyó como instancia formativa para quienes lo vivenciaron. Las conversaciones en torno a los relatos alentaron la construcción de una comunidad de interpretación, generando un ámbito de intercambio horizontal y colaborativo para el análisis y discusión centrada en los textos y en la forma como contenidos.

Muchas de estas narraciones nos invitan a repensar la noción de presencia y los modos de hacernos presentes en las aulas, rearmadas en la virtualidad, en cada video-llamada, en el Campus Virtual, en los grupos de Whatsapp, en Facebook, en Telegram, por correo electrónico, etc. Los "decires" en palabras de quienes escribieron, elevando sus voces para contar aquello que les pasó como profesoras y profesores de la UNAJ en pandemia. Palabras que a partir del pensar colectivo invitaron a volver a nombrar un mundo donde el enseñar estaba mediado por la distancia física, por dispositivos remotos, en el que hubo que volver a redefinir concepciones, enfoques y posicionamientos didáctico-pedagógicos. Traemos aquí algunos de esos "decires"<sup>3</sup>: Descubrí que era posible encontrarnos, relacionarnos, enseñar y aprender aun de forma virtual. No estaba sola. Habitaba junto con otros ese territorio fragmentado, pero conectado, que era el Campus, los correos electrónicos, el Facebook, los grupos de WhatsApp (...) Lo virtual es diferente, incluso excluyente en algunos casos. Pero permite entablar algún diálogo, tener alguna conexión.<sup>4</sup>

(...) la institución, esa que apenas conocía, armaba redes para compartir experiencias, saberes, cotidianidades y hasta nuestros pequeños dolores. Grupos de WhatsApp, capacitaciones virtuales para el uso de las herramientas, reuniones virtuales para conocernos, presentarnos, acercarnos; brindis virtuales de fin de cuatrimestre. Sin conocernos realmente, ahí se tejían las redes, ahí se construía la comunidad<sup>5</sup>.

En la vorágine algunos desconocimientos, miedos, ansiedades, pero de lo que no era consciente y lo que no había percibido, era, justamente, lo que iba a marcar la

---

3 Los fragmentos citados corresponden a los relatos escritos por docentes de la UNAJ que serán publicados en un libro, actualmente en proceso de edición.

4 Ana Paula Castello, docente de la asignatura Prácticas Culturales dictada en el marco del Ciclo Inicial para todas las carreras (Instituto de Estudios Iniciales).

5 Julieta Astorino, docente de la asignatura Problemas de Historia Argentina dictada en el marco del Ciclo Inicial para todas las carreras (Instituto de Estudios Iniciales).

diferencia en mí. Era el no tener acceso a la corporeidad. Al movimiento. Al contacto... Siempre enseñé cuerpo a cuerpo. La presencialidad en las clases de Estructura y Movimiento, no es pizarrón, es poner en juego los cuerpos de cada uno de los presentes<sup>6</sup>. Los relatos nos muestran una polifonía de voces donde se entran diversas perspectivas.

Algunas de esas voces dijeron:

(...) el aprendizaje que me dejó la pandemia, en las rutas de las nuevas tecnologías, se relaciona con el darme cuenta que las aulas no tienen paredes y que se acortaron la distancia y los estilos de vida profesionales.<sup>7</sup>

El segundo cuatrimestre del 2020 nos encontró a nodocentes, docentes y estudiantes ya más afianzados en los nuevos-viejos modos y condiciones de enseñanza-aprendizaje. Algo que por ejemplo se refleja en una comunicación más fluida en las pantallas entre docentes-estudiantes. Día a día, cada vez hay menos de esos cuadrados negros que nos indican que detrás hay una estudiante o un estudiante y cada vez vemos más los rostros y las voces en los cuadrados<sup>8</sup>.

Aparecen cuestiones relacionadas con la incertidumbre y los modos colectivos y plurales de transitarla, los desafíos de construir modalidades de evaluación en formatos no presenciales, los modos de acompañamiento de las trayectorias del estudiantado en este contexto, las angustias y temores propios de la vida en pandemia.

(...) miraba la cámara del celular mientras me grababa, trataba de imaginar los múltiples rostros y contextos, los distintos matices de las incertidumbres que los acompañarían, pero también, los distintos tonos de expectativas y esperanzas con los que vendrían a compartir este nuevo escenario, donde todos los actores estamos debutando en prueba piloto (...)<sup>9</sup>.

(...) el contacto visual es muy importante en la comunicación, en el zoom tomó mucho sentido. El acto de sentirme nombrada y el hecho de llamar al alumno por su nombre, identificarlo y hacerlo partícipe de la clase considero que tuvo mucha connotación, fue de suma importancia, y generó un cambio actitudinal en los alumnos frente a la participación y al compromiso con la tarea<sup>10</sup>.

Los estudiantes como Mabel son los que me enseñaron a enseñar. Hay dos maneras de ver las cosas: como algo limitante, una barrera, algo que no te puede permitir llegar a cumplir tu sueño. Yo me olvidé de tres factores fundamentales:

---

6 Alejandra García Saraví, docente de las asignaturas Estructura y Movimiento y Salud del Trabajo, el Ocio y la Recreación de la carrera de grado Medicina (Instituto de Ciencias de la Salud)

7 Sandra Quiroga, docente a cargo de la asignatura Práctica Integradora Final de la Licenciatura en Enfermería (Instituto de Ciencias de la Salud).

8 Laura Saavedra, coordinadora y docente de la asignatura Planificación y Gestión Estratégica y del Taller de Práctica Laboral de la Licenciatura en Administración (Instituto de Ciencias Sociales y Administración)

9 Guillermo González, docente de la asignatura Química I de la carrera de Bioquímica (Instituto de Ciencias de la Salud)

10 Amalia Olivero, docente de las asignaturas Cuidados Integrales al Paciente Crítico I y II de la Licenciatura en Enfermería (Instituto en Ciencias de la Salud).

que pueden cambiar cualquier realidad, el esfuerzo, la entrega y el amor que uno le pone a los sueños<sup>11</sup>. (*En su relato la docente cuenta cómo fue tomar un examen final en la virtualidad*).

Así fue como siendo docente entré en sus casas, quizá a sus vidas por un cuatrimestre, escuchaba a sus familias de fondo, sus historias, los difíciles momentos por lo que atravesaban (...) Historias que no dejaban de sorprenderme y angustiarme al ser oídas o leídas en un correo electrónico<sup>12</sup>.

## CONCLUSIONES Y ACCIONES A FUTURO

Llegando al final de este escrito, podemos esbozar algunos horizontes de acción a futuro e interrogantes que emergieron de esta experiencia. En primer lugar, aparece la necesidad de desplegar y sostener estas instancias de reflexión de la propia práctica pedagógica entre docentes más allá de este proyecto, pudiendo construir y disponer las condiciones para que esto acontezca y se profundice a lo largo del tiempo en nuestra Universidad.

Por otro lado, fortalecer los vínculos de la UNAJ y sus equipos docentes con otras redes de docentes que investigan y reflexionan sobre sus escenas de enseñanza a nivel nacional y regional.

Asimismo, surgen algunos interrogantes acerca de qué cuestiones de lo acontecido durante la enseñanza remota de emergencia provocaron nuevas y/o diferentes formas de enseñar y si las mismas fueron resignificadas en la propia práctica educativa en el nivel superior universitario. Qué estrategias, qué miradas, qué concepciones propiciaron movimientos, desplazamientos hacia nuevas formas y modos de enseñar y diseñar la propuesta educativa en este volver a la enseñanza presencial.

## BIBLIOGRAFÍA

Aizenberg, M . (febrero-2021). La UNAJ un edificio icónico en el Sur del Conurbano. Revista electrónica Mestiza. Revista de Cultura, Política y Territorio. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Recuperado de <https://revistamestiza.unaj.edu.ar/la-unaj-un-edificio-icónico-en-el-sur-del-conurbano/>

Contreras D., J. y Nuria Pérez de Lara (comps.) (2010). Investigar la experiencia educativa. Morata.

Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comps.) (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE: Editorial

---

11 Soledad Carlson, coordinadora y docente de la asignatura Farmacología de la Licenciatura en Enfermería (Instituto de Ciencias de la Salud).

12 Ivana Passarotti, docente de las asignaturas Sistemas de Representación, Planeamiento Territorial I y Planeamiento Territorial II de la carrera de Ingeniería en Transporte (Instituto de Ingeniería y Agronomía)

Universitaria. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>

Galindo Cáceres J. (2006). Cibercultura, ciberciudad, cibernsiedad. Hacia la construcción de mundos posibles en nuevas metáforas conceptuales en José Galindo Cáceres, Cibercultura. Un mundo emergente y una nueva mirada (pp. 48-49). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSE Review. <https://goo.su/NvCwgHc>

Maturana, H. (2009). El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano. Colección fuera de serie. Editorial Universitaria S.A.

Ranciere, J. (2010) Momentos políticos. Capital Intelectual.

Skliar, C. (2018). Pedagogía de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres. Noveduc.

Suárez, D. H; Dávila, P. V.; Argnani, A. y Caressa, Y. (2021) Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes. Colección Cuadernos del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de <https://goo.su/UIFEESs>

Suárez, D. (2021). Narrativa, autobiografia ed educazione in Argentina: la documentazione narrativa di esperienze pedagogiche (Traducción de Caterina Benelli). Autobiografie. Ricerche, Pratiche, Esperienze, (2), 69-78. Recuperado de <https://mimesisjournals.com/ojs/index.php/autobiografie/article/view/1329>

# ACOMPañAMIENTO EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD PROVINCIAL DEL SUDOESTE: EXPERIENCIAS DE DICTADO DEL TALLER ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19

AUTORES: M. GOURJUP, A. PIZA, F. BIGLIARDI.

Presentación de PowerPoint - [Presentación GOURJUP-PIZA-BIGLIARDI (Modo de compatibilidad)] - PowerPoint

## CONTEXTO: Contenidos del Taller

En el taller se abordan dos aspectos de especial relevancia:

1. Se busca introducir al/a la estudiante en la Universidad, para lo cual los contenidos se centran en dar respuesta a los siguientes interrogantes:
  - ¿qué tengo que conocer como estudiante?
  - ¿qué tengo que tener en cuenta al momento de estudiar para una asignatura?
  - ¿qué tengo que tener en cuenta al momento de estudiar para una asignatura?

## RESUMEN

Las personas que ingresan a la universidad inician un proyecto que se enmarca en un proceso en el que además de aprender y adquirir conocimientos, asumen el rol de "estudiante" y comienzan a formar parte de la "comunidad universitaria" que se organiza y se define en función de una cultura y de unas normas propias del contexto en el que se desarrolla "la Universidad". Paralelamente, la motivación para "estudiar una carrera universitaria" es una decisión personal que debe integrarse al conjunto de actividades –familiares, laborales, personales-. El presente trabajo tiene como finalidad presentar y describir la experiencia de dictado del Taller: Estudiar en la Universidad en las 26 localidades en las que

la UPSO dicta sus carreras, que a partir de la crisis sanitaria se desarrolla en la modalidad virtual e híbrida combinando encuentros sincrónicos con contenidos presentados en un formato de curso autoadministrado. En el taller se abordan dos aspectos de especial relevancia: en primer lugar, se busca introducir al estudiantado en la Universidad y, en segundo lugar, se brindan herramientas que generen y potencien un rol activo, autónomo y responsable durante el proceso de aprendizaje. Esta actividad académica inicial tiene un impacto positivo como primera instancia de socialización para quienes ingresan a la Universidad, sin embargo somos conscientes de que es un punto de partida en un continuo de acciones tendientes a promover la permanencia y graduación del estudiante.

PALABRAS CLAVES: INGRESO, UNIVERSIDAD, TALLER INICIAL, PERMANENCIA



## INTRODUCCIÓN

Las personas que ingresan a la universidad inician un proyecto que se enmarca en un proceso en el que, además de aprender y adquirir conocimientos, asumen el rol de "*estudiante*" y comienzan a formar parte de la "*comunidad universitaria*" que se organiza y se define en función de una cultura y de unas normas propias del contexto en el que se desarrolla "*la Universidad*". Paralelamente, la motivación para "estudiar una carrera universitaria" es una decisión personal que debe integrarse al conjunto de actividades –familiares, laborales, personales–. En este sentido, Casco (2007) en su artículo titulado "*Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad*", haciendo referencia al investigador francés Alain Coulon, establece que el ingreso a la universidad implica un pasaje de una cultura a otra, que exige una iniciación o un "aprender" el oficio de estudiante; sin embargo, este oficio no es carácter natural, se aprende a través de un proceso que se va realizando en el terreno –la universidad– y en el tiempo –durante el estudio de la carrera–.

El presente trabajo tiene como finalidad presentar y describir la experiencia de dictado del Taller: *Estudiar en la Universidad* (Taller EU) (inicialmente destinado a estudiantes de carreras a distancia y luego, extendido hacia todos los/as ingresantes) en la Universidad Provincial del Sudoeste (UPSO), que a partir de la crisis sanitaria se desarrolla en la modalidad virtual e híbrida combinando encuentros sincrónicos con contenidos presentados en un formato de curso autogestionado.

La UPSO es una de las universidades provinciales cuyas funciones se desarrollan de forma deslocalizada en veintiséis localidades del sudoeste bonaerense; promueve el desarrollo regional armónico llevando la Educación Superior a cada una de las diferentes localidades en las que se dictan las carreras (entre otras actividades de extensión, investigación y vinculación). En este contexto, el perfil del estudiantado se caracteriza por corresponder a una franja etárea promedio de entre 25 y 35 años, por ser personas que además de estudiar, trabajan y cuentan con obligaciones familiares. A su vez, una gran proporción de estudiantes ha retomado los estudios universitarios luego de varios años de haber finalizado los estudios secundarios. En este contexto, el Taller EU es considerado como una actividad clave durante el ingreso a la universidad, siendo la primera actividad académica en la que el/la ingresante adquiere herramientas y conocimientos que le serán de utilidad durante el estudio de la carrera.

## EVOLUCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL TALLER: ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD

El Taller EU (Resolución CSU 202/2017) surge y se elabora en el contexto de implementación de la primera carrera aprobada en la modalidad a distancia (RESOL-2017-2746-APN-ME) de la Universidad, según lo establecido en la Resolución ME 1717/2004.

Posteriormente, siguiendo los lineamientos de la Resolución ME 2641/2017 que implicó la validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en la Universidad (RESFC-2019-65-GDEBA-CSUUNVPSO), se incorpora como la pri-

mera actividad curricular en las carreras cuyo modelo pedagógico se sustenta en los lineamientos del SIED de la UPSO. En este sentido, en el año 2019 el dictado del Taller EU se amplió hacia todas las carreras (en total 7 carreras) que contaban con un porcentaje de la carga horaria de las asignaturas dictado en la modalidad a distancia. El período de dictado del Taller EU era durante la primera semana de clases y coincidía con el inicio de las asignaturas del cuatrimestre previstas en el plan de estudios. A partir del análisis de las potencialidades del Taller EU y de su impacto como actividad de inmersión en la vida universitaria, en el año 2020 se decidió extender su dictado hacia todos los ingresantes de la UPSO de todas las carreras y, asignar la primera semana de clases establecida por Calendario Académico exclusivamente al cursado y realización del Taller. Este esquema de implementación, se mantuvo hasta la actualidad.

El plantel docente que imparte el Taller EU es designado por las Facultades correspondientes y reside en las diferentes localidades en las que la UPSO cuenta con sedes y subsedes académicas. Cada año, el grupo de docentes recibe una capacitación (en el mes de febrero) en la que se ofrece información en cuanto a los contenidos, a la dinámica del Taller y a la modalidad de dictado. A continuación, se presenta una tabla resumen de la evolución de la implementación del Taller:

<b>Ciclo lectivo</b>	<b>Alcance</b>	<b>Cantidad de Sedes/subsedes</b>	<b>Cantidad de docentes</b>
2018	1 carrera	1 sede	3 docentes
2019	7 carreras	9 sedes	9 docentes
2020	17 carreras	15 sedes	15 docentes
2021	21 carreras	18 sedes	18 docentes
2022	20 carreras	20 sedes	20 docentes

Como se puede observar en la tabla, a través de los años el Taller EU ha ido cobrando relevancia más allá de la modalidad u opción pedagógica de la carrera. A su vez, la crisis sanitaria producto de la pandemia por Covid-19 ha implicado un cambio en la modalidad de dictado del Taller durante los años 2020 y 2021, en los que las sesiones presenciales físicas en sede (caracterizadas por docentes y estudiantes compartiendo tiempo y espacio) se transformaron en sesiones presenciales sincrónicas (caracterizadas por docentes y estudiantes compartiendo tiempo y el espacio a través de la sala de videoconferencia Zoom).

## CARACTERIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL TALLER: ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD

En el Taller EU se abordan dos aspectos de especial relevancia: en *primer lugar*, se busca introducir al estudiantado en la Universidad; y, en *segundo lugar*, durante el dictado del Taller se brindan herramientas que generen y potencien un rol activo, autónomo y responsable durante su propio proceso de aprendizaje.

En términos generales, el Taller EU se dicta durante 5 días: el lunes y el viernes se desarrollan los encuentros presenciales (*físicos o sincrónicos*) y de martes a jueves se proponen actividades en el aula virtual del Taller EU de forma asincrónica.

En los *encuentros presenciales* a través de dinámicas lúdicas se plantean aspectos inherentes a la vida del estudiante universitario: reflexiones sobre el tiempo destinado a estudiar en la semana, planificación y establecimiento de objetivos de corto, mediano y largo plazo en relación con el estudio de la carrera, preparación de exámenes, emociones relacionadas a rendir los exámenes, entre otros.

En el *aula virtual*, los contenidos propuestos se nuclean en los 3 módulos temáticos que se describen a continuación:

**Módulo 1. Yo estudio en la UPSO.** Los contenidos presentados en este módulo se enfocan en dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué tengo que conocer como estudiante de la UPSO?; y, los temas se estructuran en cinco guías enfocadas en brindar los conocimientos e información necesaria, para motivar la integración en la comunidad universitaria de la UPSO:

- **Guía 1. Navegando por la web de la UPSO**

El objetivo es que conozcan la información a la que pueden acceder a través de la página web de la UPSO. Los contenidos de la guía se enfocan en: (1) proporcionar herramientas para la búsqueda de información en la página web de la UPSO; (2) promover la autonomía.

- **Guía 2. Recorriendo el Campus Virtual de la UPSO**

El objetivo es que se apropien del entorno virtual de aprendizaje que se empleará durante el desarrollo de la carrera, el Campus Virtual de la UPSO. Los contenidos de la guía se enfocan en: (1) descubrir la importancia del campus virtual, como herramienta y espacio fundamental durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje; (2) brindar los conocimientos necesarios para la edición del perfil en el campus virtual y para el envío de correos.

- **Guía 3. Conociendo mi Universidad**

El objetivo es que se integren a la vida universitaria, a partir de conocer y comprender el funcionamiento de la UPSO. Los contenidos de la guía se enfocan en: (1) brindar los conocimientos e información sobre el funcionamiento de la UPSO, sus órganos de gobierno y sus sedes; (2) brindar conocimientos sobre la Biblioteca de la UPSO y su funcionamiento, y promover su uso durante el proceso de aprendizaje.

- **Guía 4. La identidad del alumno en la Universidad**

El objetivo es que conozcan un concepto de especial relevancia en su rol como es-

tudiantes de la Universidad: el número de LEGAJO; así como también, visualicen la importancia del correo electrónico como canal de comunicación.

- **Guía 5. ¿Qué tengo que saber como alumno de la UPSO?**

El objetivo es que accedan a la información de especial interés durante el desarrollo de los estudios en la Universidad.

**Módulo 2. Yo estudio una carrera universitaria.** Los contenidos del módulo se enfocan en dar respuesta al siguiente interrogante: ¿qué tengo que conocer como estudiante de una carrera?; se presentan estructurados en 2 guías a través de las cuáles se busca brindar los conocimientos inherentes a la carrera, pero además promover el análisis y la comprensión de la secuencia de contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas del plan de estudios:

- **Guía 6. Mi carrera**

El objetivo es que adquieran conocimientos relacionados a la carrera y al plan de estudios. Los contenidos de la guía se enfocan en: (1) brindar conocimientos generales relacionados a la carrera y al plan de estudios de la carrera; (2) resaltar la importancia social, regional y local del perfil profesional de la carrera.

- **Guía 7. Las materias de la carrera**

El objetivo es que conozcan las asignaturas de la carrera y los procedimientos para la realización de diferentes gestiones durante el cursado de la misma.

**Módulo 3. Aprender a aprender.** Los contenidos del módulo se enfocan en responder a la siguiente pregunta: ¿qué tengo que tener en cuenta al momento de estudiar para una asignatura?; de esta forma se brindan las herramientas de especial relevancia que deberán incorporar/potenciar para el estudio de una asignatura y de la carrera en general, promoviendo su participación activa en el proceso de aprendizaje (Crispín et al. 2011). Este módulo comprende 3 guías:

- **Guía 8. Los canales de comunicación de la UPSO**

El objetivo es que visualicen la importancia de la comunicación interpersonal y conocer los diferentes canales de comunicación existentes en la universidad.

- **Guía 9. La calidad de la comunicación**

El objetivo es que reflexionen sobre la calidad de la comunicación y la incidencia de la misma en las relaciones personales.

- **Guía 10. Estrategias y técnicas de aprendizaje**

El objetivo es que incorporen herramientas que les permitan potenciar su estudio en la Universidad, de manera que tengan la posibilidad de incorporar, transformar y resignificar el conocimiento adquirido.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se pudo evidenciar cómo la implementación del Taller fue evolucionando a través del tiempo siendo destinado, en principio, para las carreras a distancia y, luego, para todas las carreras de la Universidad. A su vez, a partir de la pandemia se adaptó a la modalidad de dictado virtual.

Las actividades que se realizan en el Taller, son experienciales y se enfocan en promover en el estudiantado habilidades y conocimientos inherentes al rol. Durante el dictado del mismo, los/as estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre la actividad universitaria y, según manifiestan, les resulta de gran utilidad sobre todo teniendo en cuenta que en su mayoría son personas que retoman sus estudios luego de varios años de haber terminado el secundario.

La implementación del taller le brinda a la institución información sobre las expectativas de los y las ingresantes en relación con la carrera en particular y con la universidad en general. No cabe duda de que el Taller tiene un impacto positivo como primera instancia de socialización para quienes ingresan a la Universidad, sin embargo somos conscientes de que es un punto de partida en un continuo de acciones tendientes a promover la permanencia y graduación del estudiante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Casco, M. (2009). *Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad*. *Co-herencia*, 6(11), 233-260.

Crispín Bernardo, M. L., Caudillo Zambrano, M. D. L., Doria Serrano, M. D. C., & Esquivel Peña, M. (2011). *Aprendizaje Autónomo*.

*Resolución 65 de 2019 [Consejo Superior Universitario de la UPSO]. Por la cual se ratificó la RESOL-2019-143-GDEBA-RECUNVPSO. 4 de junio de 2019.*

*Resolución 143 de 2019 [Rector de la UPSO]. Por la cual se aprobó el documento de ampliación y desarrollo del SIED de la UPSO. 15 de mayo de 2019.*

*Resolución 2746 de 2017 [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se otorgó reconocimiento oficial y validez nacional a la primera carrera con modalidad a distancia de la UPSO. 29 de junio de 2017.*

*Resolución 2641 de 2017 [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se aprobó el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia. 13 de junio de 2017.*

*Resolución 202 de 2017 [Consejo Superior Universitario de la UPSO]. Por la cual se aprobó el dictado del Taller: Estudiar en la Universidad. 29 de marzo de 2017.*

*Resolución 1717 de 2004 [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se regía la modalidad a distancia. 29 de diciembre de 2004.*

---

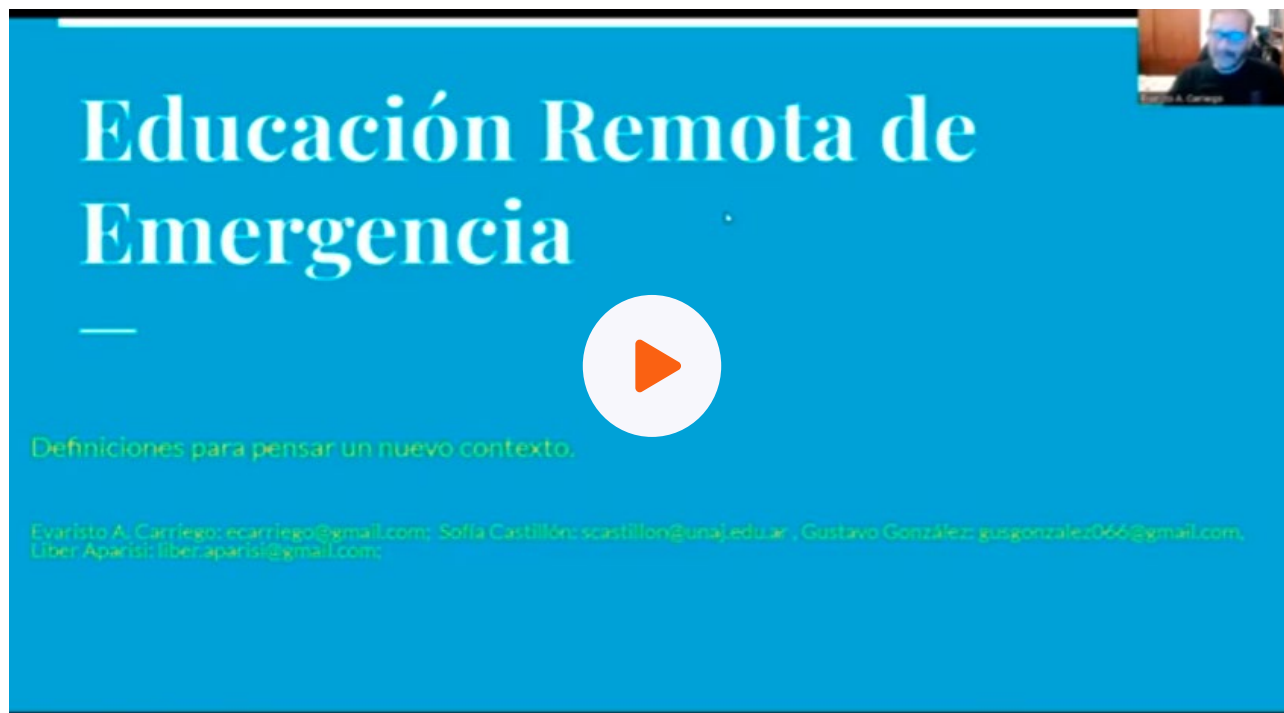
## ***EJE 2***

---

***Autoevaluación  
para la planificación  
estratégica y la  
investigación  
en los SIED.***

# EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA: DEFINICIONES PARA PENSAR UN NUEVO CONTEXTO.

AUTORES: A. CARRIEGO, S. CASTILLÓN, G. GONZÁLEZ.



## RESUMEN

Existen consensos en denominar el proceso educativo asociado al período de la pandemia del COVID 19, como "corona teaching" o Educación Remota de Emergencia<sup>1</sup> (ERE) (UNESCO - IESALC: 2020).

A partir de lo novedoso de la ERE es necesario desarrollar definiciones y un marco conceptual que nos permita delimitar los contornos del fenómeno y especialmente tener en cuenta a la hora de su

evaluación. El trabajo es un análisis conceptual, que intenta definir teóricamente la ERE a partir de los antecedentes hacia finales del 2021. Este nos permite comprender un proceso de incertidumbre y contraposición entre tensiones que contraponen tecnología y brechas, educación presencial y a distancia; vínculo pedagógico y autoridad simbólica en un contexto de provisoriedad y extensión en el tiempo.

1 <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/02/corona-teaching-sindrome-o-nueva-oportunidad-para-la-reflexion-i-ii/>

## INTRODUCCIÓN

Durante el año 2020, y 2021 las universidades argentinas respondieron a la emergencia de la pandemia COVID - 19, en ese contexto, las universidades públicas garantizaron la continuidad educativa a partir de los procesos de virtualización de la educación.

Existen algunos consensos en denominar dicho proceso como "corona teaching" o Educación Remota de Emergencia (ERE) (UNESCO - IESALC: 2020). Sin embargo, a partir de lo novedoso de la ERE es necesario desarrollar definiciones y un marco conceptual que nos permita delimitar los contornos del fenómeno y especialmente para tener en cuenta un marco claro a la hora de definiciones y especialmente en el momento en que evaluamos el fenómeno.

El trabajo que se presenta es un análisis conceptual, desarrollado durante la primera parte del año 2021 por el equipo UNAJ Virtual (SIED UNAJ) y en el marco del proyecto de investigación: "Incorporación de tecnología de información y comunicación en la enseñanza universitaria: las aulas extendidas". Este proyecto fue reformulado a partir del nuevo contexto, donde las aulas extendidas (Carriego et al:2017) de la UNAJ se convirtieron en aulas virtuales totalmente. Por ello pasó a llamarse: "De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia".

## UN ESTADO DEL ARTE PRELIMINAR

En términos de los antecedentes que abordan la temática, en muy poco tiempo la comunidad académica ha ido elaborando trabajos que exploran el tema y elaboran algunas primeras definiciones del contexto. Al mismo tiempo, debido a la cercanía temporal con el fenómeno a estudiar, todas las definiciones posibles son entendidas como preliminares.

Los antecedentes revisados, coincidiendo en su mayoría con las definiciones preliminares de la ERE, intentan explorar el proceso específico que ha significado la combinación de educación remota de emergencia y conexión a través de Internet y los dispositivos digitales, en diferentes contextos locales y niveles de educación.

Una primera definición entiende que la ERE se presenta como un cambio temporal y abrupto en la forma de dar clase a partir de una crisis. Se configura como un medio de enseñanza alternativo y tiene como opción el regreso a un formato presencial o híbrido en caso del fin de la crisis( Abreu, 2020).

Algunos autores sugieren pensar el período con la metáfora de la pileta: docentes y estudiantes se vieron arrojados a una pileta donde tuvieron que aprender a nadar. El resultado será que algunos habrán podido flotar o nadar, otros se habrán hundido y otros habrán abandonado la pileta.

Encontramos que estos trabajos presentan debates preliminares que ponen en evidencia tensiones surgidas del proceso de adaptación (García Peñalvo:2020),



como inherentes al proceso.

El proceso dinámico propio que ha tomado la ERE tiene una tensión fundante, define un contexto de trabajo provisorio, pero que al mismo tiempo se extiende en el tiempo ante la incertidumbre de la tensión provisoriedad / continuidad, un escenario en el que surgen tensiones de la adaptación o de resistencia por parte de los actores. Otra tensión es producto de la naturaleza tecnológica. El acceso a la tecnología, garante de la continuidad educativa y que también implica la desigualdad de acceso, consolida la brecha tecnológica como brecha educativa. Como nos refiere Portillo (2020): Pasar de experiencias de formación presenciales a otras exclusivas en plataformas digitales ha puesto de manifiesto que el aislamiento social trae como consecuencia desigualdad y generación de brechas entre sectores de la sociedad. Asimismo, Expósito (2020) da cuenta de la desigualdad :

Pese al gran esfuerzo colaborativo de toda la comunidad académica en mantener en funcionamiento a la educación, las instituciones no han podido garantizar la igualdad y la justicia social. La situación actual ha puesto en evidencia la desigualdad de oportunidades y condiciones.

Una tensión derivada de la anterior tiene que ver con el uso de los recursos de la educación a distancia, y no con sus reglas. La tensión del profesorado entre las características de la ERE y las reglas y metodologías de la educación a distancia son uno de los temas de debate presentes. Como nos refiere Marotias (2020):

Por lo tanto, lo que fuimos realizando durante 2020 no podría considerarse EAD: la videoconferencia intentó imitar las clases presenciales, echando por tierra la asincronicidad y con ello la posibilidad de organizar los propios tiempos de estudio de acuerdo con las posibilidades de conexión de los estudiantes; los profesores tuvieron que armar sus propios materiales educativos, cuando en una propuesta de EAD hay procesadores didácticos que se encargan de esta tarea; tampoco hubo tutores para realizar el seguimiento de los estudiantes, si bien, en algunos casos, algún integrante del equipo docente cumplió esta función.

Asimismo, aparece una tensión en relación con el vínculo pedagógico, entre la enseñanza presencial como su garante, frente a la ERE, dado que en su contexto de enseñanza mediada, el vínculo pedagógico se reformula. Como nos refiere Navarro (2020):

Con información difusa y cambiante sobre el retorno a clases presenciales y con sucesivos anuncios oficiales de extensión del ASPO, fuimos modificando la propuesta de enseñanza de modo acompasado a esos escenarios, con el propósito de sostener el vínculo pedagógico con los/as estudiantes, evitando su deserción temprana.

Otro punto de tensión, que define la ERE es el rol docente mismo. La ERE colo-

ca al docente en el centro de una tormenta, obligando a adaptar sus prácticas, adaptarse o resistir, reclamando la necesidad de formación. Sandoval (2020), a través de su propia investigación empírica, afirma que el profesorado se ve en la posición de asumir un nuevo rol en el contexto de uso de las tecnologías de información y comunicación para impartir sus clases.

## CONCLUSIONES

A partir de la revisión bibliográfica, podemos pensar que la ERE, como fenómeno novedoso en el contexto educativo global, y por ello requiere de una exploración conceptual. Se define como incertidumbre: la continuidad educativa en un contexto de incertidumbre que se sostiene en un conjunto de tensiones fundantes y que podrían habilitar mayor comprensión sobre el fenómeno inédito.

Como referimos anteriormente, la ERE plantea una tensión fundante: es de carácter provisorio y a la vez extendido en el tiempo, esto instala la incertidumbre en la acción/incertidumbre operativa,. Este contexto de incertidumbre provoca otras tensiones en la práctica docente.

Por un lado, la tensión en la naturaleza tecnológica digital, ya que mayormente el desarrollo de clases fueron a través de internet implicando uso de TIC. El uso de TIC permitió de manera rápida y económica garantizar la continuidad educativa, pero al mismo tiempo, la tecnología no garantiza la igualdad de acceso universal. La mediación tecnológica garantiza la continuidad y a la vez evidencia la desigualdad, trayendo nuevamente la necesidad de considerar las brechas digitales en educación (Carriego, Ojeda: 2017). Esta mediación tecnológica pone en tensión la naturaleza de la modalidad y la pregunta por la educación a distancia. La ERE, siendo educación mediada por tecnología, asume muchos de los criterios y estrategias de la educación a distancia, pero no las reglas del campo. Por lo tanto la ERE se desarrolla con los medios de la educación a distancia, pero no sigue sus reglas: es educación a distancia y no es educación a distancia. En este contexto aparecen también nuevas formas de ver el rol docente, adaptado o resistente. La única forma que tiene el docente es en las tareas de la virtualidad. La definición de las tareas del docente en el período están definidas en el espacio digital, sin embargo este espacio no siempre se asume como espacio de educación a distancia, sino como una continuidad de los presenciales. La ERE caracteriza la tarea docente como educación a distancia, pero al no asumir sus reglas, el rol se convierte en una especie de "presencialidad a distancia".

Estas tensiones y otras parecen estar presentes en la investigación requiriendo una exploración y una triangulación entre el marco conceptual, los testimonios relevados y el contexto situado.

Las categorías surgidas de este análisis se constituyen en relación con el análisis empírico, y son el insumo teórico para poner a prueba en el análisis empírico, a partir del proyecto de investigación anteriormente referido "De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia",.

## BIBLIOGRAFÍA

Marotias, A. (2020) *La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial* Revista Hipertextos, 8 (14), pp. 173-177. DOI: doi.org/10.24215/23143924e0. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/116171>

Navarro, Alejandra; Dabenigno, Valeria; Güelman, Martin; Lemos, Sebastian; Rossi, Carolina; et al.; *Enseñar metodología de la investigación social en tiempo de pandemia: del vínculo pedagógico al aprendizaje activo y colaborativo*; En: *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época : COVID-19*. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades; 2020; 410-416

Sandoval, C. H. (2020). *La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativas a Innovadoras*. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(2), 24–31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>

García Peñalvo, F. J. (2020). *Reflexiones sobre la COVID-19 en la docencia universitaria: La metodología antes que la tecnología para afrontar la nueva normalidad docente en la universidad*. Congreso de Educación, Innovación y Nueva Normalidad (México, 9-10 de diciembre de 2020). Salamanca, España: Grupo GRIAL. Disponible en: <https://repositorio.grial.eu/bitstream/grial/2179/1/CEINNKeyNote.pdf>

Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., & Gavotto, O. (2020). *Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia. Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior*. Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3), e589. Doi: 10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589. Disponible en: <https://goo.su/zVER6E>

Expósito, E Marsollie, R (2020) *Virtualidad y educación en tiempos de COVID 19. Un estudio empírico en Argentina*. Educación y Humanismo, 22(39), 1 22 <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Abreu, J. L. (2020). *Tiempos de Coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis*. Daena: International Journal of Good Conscience. Disponible en: [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)

Carriego, E., Ojeda, L., Aparisi, L. Lescano, M.P.(2017) "Modelos de Aulas Extendidas: el caso de la UNAJ" Ponencia en Simposio: *Aulas extendidas como dispositivos de inclusión de tecnologías digitales en la Educación superior. La experiencia de dos universidades: UNAJ y UNLA*. Llevado a cabo en el Congreso Nacional de Prácticas en la Enseñanza en la Universidad. Avellaneda, PBA, Argentina.

# EL COMPONENTE EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA COMO INSTRUMENTO PARA LA GESTIÓN DE CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL

AUTORES: B. CASTRO CHANS, W. CAMPI



## RESUMEN

Este trabajo se encuadra en un proyecto de tesis doctoral recientemente iniciado y cuyo objeto de estudio es el componente de autoevaluación de los SIED como instrumento estructurante de los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento para la mejora de la institución en su conjunto, atendiendo a los intereses de sus integrantes. En el año 2017, la RM N° 2641 requiere por primera vez a las universidades la validación de un Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) que las compromete a dar cuenta de su interés y la inserción de la modalidad en su política global. Sin embargo, la misma CONEAU concluye que el componente de evaluación se enfoca sólo a algunas di-

mensiones del SIED e incluso, en algunos casos, sólo abarcan a las carreras. El interés en este tema se sustenta en la necesidad de identificar la variedad y consistencia de los modelos de evaluación de los SIED en las universidades públicas y de qué modo sus resultados colaboran con la producción de conocimientos y los procesos de mejora institucional. En este sentido, el trabajo de investigación, buscará construir tipologías e identificar pautas que sintetizen las principales decisiones que debe tomar una institución universitaria al momento de diseñar este componente en concordancia con su proyecto institucional. El presente artículo da cuenta de la propuesta; algunos fundamentos y las preguntas de investigación que buscará responder.

*PALABRAS CLAVES: UNIVERSIDAD, EVALUACIÓN INSTITUCIONAL, GESTIÓN DE INFORMACIÓN.*

## INTRODUCCIÓN

La incorporación de la evaluación institucional en la agenda de la educación superior en Argentina fue producto de negociaciones en diferentes ámbitos y con diversos actores, situación que originó prácticas con distintos propósitos, características y dinámicas para legitimarlos (Araujo, 2014, p. 65). Estas acciones se instalan en el marco de políticas neoliberales bajo el argumento del aseguramiento de la calidad, logrando adeptos y detractores a lo largo de los últimos treinta años.

Este trabajo se basa en el supuesto de que los procesos de autoevaluación genuinos constituyen una oportunidad para el aprendizaje y la gestión del conocimiento organizacional, entendiendo que la finalidad de la autoevaluación institucional constituye un medio para sustentar política y operativamente los cambios en una organización.

La normativa que rige la educación a distancia en nuestro país, RM 2641/17, prevé una serie de componentes de índole pedagógico, tecnológico, organizacional, comunicacional entre los que se incluye como uno de sus requerimientos que las universidades deberán "describir los instrumentos a utilizar (encuestas, entrevistas, análisis, estadísticas), el modelo de evaluación y de los ejes que lo componen (aprendizaje, materiales, tutorías, administración), como así también la descripción de las formas de utilización de los resultados de la evaluación y de los planes de mejoramiento." (Apartado 5.6 – p. 24).

Este artículo, se enfoca a presentar sintéticamente los fundamentos del proyecto de investigación recientemente iniciado y orientado al estudio del componente de autoevaluación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia de universidades públicas de Argentina que hayan obtenido la validación en las dos primeras convocatorias de CONEAU.

## EVALUACIÓN DE UNIVERSIDADES EN ARGENTINA

En Argentina, quien tiene a su cargo la evaluación de las universidades es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), organismo descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación de la Nación. Fue creada con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la educación universitaria y su misión institucional es asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema universitario argentino por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación universitaria. Cabe aclarar que a diferencia de otros países y aunque la Ley de Educación Superior (Art. 39) lo admite, hasta el momento, en Argentina existe sólo una entidad dedicada a esta función y es de carácter estatal.

Para la CONEAU (1998)

La evaluación institucional es una herramienta importante de transformación de las universidades y de la práctica educativa; es un proceso con carácter constructivo, participativo y consensuado; es una práctica permanente y sistemática que permite detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos. Ello implica la reflexión sobre la propia tarea como una actividad contextualizada que considera tanto los aspectos cualitativos como los cuantitativos; con un alcance que abarca los insumos, los procesos, los productos y el impacto que tienen en la sociedad; una tarea fundamental para el gobierno y la gestión administrativa y académica; y, en definitiva, una plataforma para el planeamiento institucional. (p. 11-12)

Los mecanismos de evaluación institucional pueden ser analizados desde distintas perspectivas, en cuanto a sus objetivos, su metodología, la información que proporciona y, también, como una oportunidad para aceptar ser observados por los propios miembros y por terceros. Al respecto, Corengia (2015) recuperando los aportes de Brunner (1994) afirma que:

La introducción de procedimientos sistemáticos de evaluación en el nivel de los sistemas nacionales implica una redistribución de las relaciones entre la autoridad del Estado, la investida en las élites académicas (y sus instituciones) y la ejercida por los mercados pertinentes y sus agentes (p. 23)

Ahora bien, aunque en las instituciones de educación superior prevalece la educación presencial, la modalidad a distancia ha sido reconocida desde 1995 en la legislación nacional. La Ley 24.521 /1995 autorizaba otras modalidades educativas, asegurando la factibilidad y la calidad de las mismas. El Decreto N°81/98 es la primera norma que establece pautas e instrucciones para la implementación de ofertas a distancia. Actualmente, la Resolución Ministerial 2641/017, señala que:

Se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo

del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia.

Esta norma, aporta dos cambios fundamentales respecto de las anteriores: por un lado, define un marco regulatorio común para todos los niveles del sistema de educación superior a distancia (pre grado, grado y posgrado) y, por otro, todas las universidades (y ya no las carreras) deben validar periódicamente su Sistema Institucional de Educación a Distancia en el marco de su proyecto institucional (Campi y Gutiérrez Esteban, 2018). Esto último es un cambio sustancial que compromete a las universidades a dar cuenta de su interés y la inserción de la modalidad en su política global.

En este sentido, un informe publicado por la CONEAU (Tovillas et. al, 2021), en el que sistematiza la primera experiencia de evaluación de los SIED, concluye que:

Los procesos de seguimiento, las estrategias de evaluación y los planes de mejora del proyecto pedagógico no abarcan todos los componentes del SIED previstos en la Resolución Ministerial. En algunos casos las estrategias de evaluación informadas se limitan al nivel de la carrera (encuestas a docentes y alumnos) o a los informes de actividad y las herramientas de seguimiento que prevé la plataforma (analítica de datos y aprendizajes), sin abordar aspectos vinculados a producción de materiales, tutorías, formación y aprendizaje propios de la opción pedagógica a distancia, así como cuestiones relativas a la gestión y administración general del SIED. No se prevé la utilización de los resultados de estas evaluaciones en planes de mejoramiento. No se informan criterios metodológicos, periodicidad, implementación o actores intervinientes. (p.46)

A partir de lo expuesto en el informe de CONEAU (Tovillas et. al, 2021), nos preguntarnos cuáles podrían ser algunas de las causas de que este componente presente tal debilidad en los proyectos institucionales. Se pueden arriesgar algunos supuestos, por ejemplo: la urgencia de las primeras presentaciones a convocatorias a evaluación de los SIED (consideremos que esto constituye un requisito para la implementación de carreras a distancia) o la falta de experiencia en el diseño de este tipo de dispositivos a nivel de los proyectos institucionales, entre otros.

Retomando la cuestión de la evaluación institucional, si bien se plantea la obligatoriedad de realizarla periódicamente, esto no se ha instalado como una práctica permanente y necesaria para el fortalecimiento organizacional. Una hipótesis para comprender este comportamiento podría ser la falta de un beneficio concreto e inmediato como resultado del esfuerzo que implica el proceso (Araujo, 2014).

René Loreau, desde la perspectiva socioanalítica, indica que la intervención institucional permite revelar la estructura de la organización, provocarla, obligarla a hablar, o sea develar la institución latente. Cuando aludimos a lo latente estamos re-

firiendo a factores, funciones y estructuras sociales que se sustraen a la auto-comprensión, apreciación y consideración de las formaciones sociales o de las personas, o que estas no pueden normalmente tener en cuenta.

Los individuos analizadores se manifiestan poco a poco en una relación de oposición y/o de complementariedad, como líderes competitivos o rivales. Esta provocación institucional implica, por un lado, el desplazamiento de lo instituido por parte de la acción instituyente del analista, en referencia a un actor social que se implanta en una situación social particular, pero, por otro, también se refiere al analizador.

Para este autor, la intervención alude a la presencia física de los analistas en una situación social, y por la presencia material de todo el contexto institucional, sistema de referencia del análisis institucional. El gran problema para el interviniente reside en comprender que interviene en una situación de conflicto latente y que, cualquiera que sea el sistema de valores y de modelos culturales de los clientes, será percibido a la vez como médico y como intruso. En el caso de estudio, los miembros de CONEAU (técnicos y pares evaluadores) funcionarían como el analizador externo.

Ahora bien, una particularidad de los SIED y el conjunto de normativas y procedimientos que lo componen es que es la propia institución quien propone sus parámetros, sus metas, sus fines y las formas de alcanzarlos. Por lo cual, sólo puede ser evaluado o analizado en función de su mismo proyecto y su capacidad de llevarlo adelante.

Es así que lo que se observa es si la propuesta es coherente, compleja, completa y viable. También, sería deseable, analizar si la información que provee contribuirá a la toma de decisiones y a la gestión del conocimiento organizacional, entendida esta como oportunidad de mejora.

Piovani (2015, p.3) identifica tres niveles para abordar la evaluación institucional, tal como se sintetiza a continuación:

a) Nivel conceptual. En este nivel se define la estrategia general de la evaluación, quienes participaran, qué se evaluará y bajo qué criterios se aplicarán, etc.

b) Nivel metodológico, aquí se operacionalizan los criterios y las categorías seleccionadas en el nivel anterior.

c) Nivel procedimental, pone el foco en la aplicación de grillas de evaluación, análisis de resultados, producción de informes y uso de esa información para la toma de decisiones.

Transponer el enfoque de gestión del conocimiento a la universidad, requiere comprenderla como una institución situada epistemológica, histórica y socialmente;



lo que implica un compromiso moral con los usos de la inteligencia, permite participar en la creación y la difusión del conocimiento para resolver los problemas de la sociedad, formar especialistas con responsabilidad social y aportar al mundo de las ciencias a través de nuevas formulaciones teóricas. Susana Darín (2005, p.264 - 265) da cuenta de esto al expresar:

La gestión del conocimiento es un proceso formal dirigido a identificar, capturar, almacenar, mantener, integrar, actualizar y transmitir con fluidez esas nuevas necesidades de la educación superior, tanto en la gestión de la institución universitaria como en sus funciones de docencia, investigación y extensión. (pp. 264-265)

En un trabajo previo (Castro Chans, 2014), de las numerosas definiciones de gestión del conocimiento, recuperamos algunas características clave para comprender estos procesos:

- **Intencionalidad:** en tanto hay un interés manifiesto de un sector o de la totalidad de los miembros, interesados en el conocimiento producido en la organización, proceso en el cual el respaldo institucional es un factor fundamental para la gestión del conocimiento organizacional.
- **Complejidad:** dado que la gestión del conocimiento enfrenta el desafío de reducir la multiplicidad de relaciones y de elementos y producir con estos, nuevas realidades.
- **Orientación:** al desarrollo individual y organizacional con el objeto de lograr una ventaja o diferenciación competitiva. Esta orientación está directamente vinculada a la visión y misión organizacional.
- **Sistematicidad:** se proponen unos métodos o procedimientos para identificar, captar, organizar y acceder al conocimiento. En relación con este tema, Rodríguez Gómez (2003) reconoce en la mayoría de los modelos de gestión del conocimiento tres fases: diagnóstico organizacional, diseño y desarrollo del sistema para la creación y gestión del conocimiento, y evaluación y seguimiento de los resultados, donde esta última cumple un papel fundamental como proceso de retroalimentación del sistema. Este modelo lineal y secuencial, se distingue de la espiral del conocimiento, exponencial y dinámico, propuesto por Nonaka y Takeuchi (1999),
- **Comunicación:** todo fenómeno social es definido por la construcción de una determinada realidad por medio del lenguaje, símbolos y comportamientos que son expresados por las personas en las organizaciones. (Marchiori, 2009)
- **Conocimiento organizacional:** producto de la acción, la interacción y "un proceso reflexivo en torno a la información disponible que sea capaz de producir un cambio en la acción organizacional." (Perlo, 2006, p. 150)

A partir de lo expuesto, nos proponemos estudiar el componente de autoevaluación de los SIED como instrumentos estructurantes de los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento para la mejora de la institución en su conjunto, atendiendo a los intereses de sus integrantes.

Para ello, formulamos algunas preguntas que funcionarán como orientadoras:

- ¿El componente de evaluación de los SIED de universidades públicas constituye un mecanismo para la gestión de conocimiento organizacional?
- ¿Quiénes participan del proceso de evaluación? ¿Qué rol juegan en el proceso de evaluación?
- ¿Qué datos, información y conocimiento se seleccionan y producen en la evaluación del SIED?
- ¿Qué tipologías institucionales se pueden construir a partir de las formas de la organización e implementación del componente evaluación del SIED?
- ¿Cómo se relaciona / acopla el componente evaluación del SEID con el proyecto institucional de la universidad?
- ¿Cómo fue valorado ese componente en la evaluación realizada por CONEAU?
- ¿Qué grado de implementación se ha logrado desde la validación del SIED?
- ¿Cómo es valorado por parte de los miembros de la organización?

Se trata de un estudio de tipo cualitativo y el diseño metodológico propuesto es un estudio de caso de tipo instrumental (Stake, 1999, p.17), en tanto se constituye en mediador para la comprensión de un fenómeno que lo trasciende.

El objetivo de la investigación se ubica en la tipología de estudio descriptivo, por cuanto está orientado a identificar elementos significativos, en un primer momento y, luego, describir el caso contextualmente situado. Las fuentes de información y las técnicas aplicadas serán: las entrevistas en profundidad y el análisis de documentos.

## **REFLEXIONES FINALES**

La realización de este trabajo aportará un enfoque innovador al estudio del aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento, particularmente en cuanto a los proyectos de desarrollo de la educación a distancia.

Además, el modelo que surja como resultado de este trabajo podrá actuar como referencia para la formulación de estrategias de acción que aporten a la mejora

de las instituciones universitarias que decidan orientar sus acciones hacia la gestión del conocimiento organizacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araujo, S. (2014). *La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas*. En: *Revista de la Educación Superior*. Vol. XLIII (4); No.172, octubre-diciembre 2014. México: ANUIES. (57-77)

Campi, W. y Gutierrez Esteban, P. (2018) *La educación a distancia en Argentina a través de sus normas: de la Ley 1597/1885 a la Resolución ministerial 2641-E/2017*. En: Dari, N., Baumann, P. (Comp.) *Marcos regulatorios y modelos pedagógicos: un camino hacia la virtualización de la educación superior en el MERCOSUR*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de: <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/975>

Castro Chans, B. (2014) *Las interacciones comunicativas en los procesos de aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento en la actividad docente universitaria: estudio de caso en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional del Nordeste en Corrientes*. Tesis para la obtención del grado de Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades, mención en Comunicación por la Universidad Nacional de Quilmes. CONEAU (1998) *Lineamientos para la Evaluación Institucional*. (p.11 – 12)

Recuperado de: <https://goo.su/ygFVW>

Corengia, A. (2015) *El impacto de la CONEAU en universidades argentinas: estudio de casos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

Darín, S. (2005). *El impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la Sociedad del Conocimiento*. En Pérez Lindo, A. (comp.). *Gestión del conocimiento: Un nuevo enfoque aplicable a las organizaciones y a la universidad* (pp. 249 - 279) Buenos Aires: Editorial Norma.

Lourau, R. (2007). *El análisis institucional*, (1º red. 5º edición), (1º edic. 1970). Buenos Aires : Amorrortu.

Marchiori, M. (enero – julio 2009). *¿Por qué hoy en día precisamos cultura organizacional? Una perspectiva de comunicación única en el área posmoderna*. *Diálogos de la Comunicación*, 78, 1 – 20.

Nonaka, I. Y Takeuchi, H. (1999). *La Organización Creadora De Conocimiento. Cómo Las Compañías Crean La Dinámica Del Conocimiento*. México: Oxford University Press.

*Piovani, Juan Ignacio; Reflexiones metodológicas sobre la evaluación académica; Federación Nacional de Docentes Universitarios. Instituto de Estudios y Capacitación.; Política Universitaria; 2; 8-2015; 2-11*

*Perlo, C. (2007). La organización como producto de la acción individual y colectiva: el aprendizaje organizacional. En Sagastizabal, M. (coord.) Aprender y enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación (pp. 131-166). Buenos Aires: Novedades Educativas.*

*Rodríguez Gómez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. Educar 37, 25-39. Recuperado de: <https://goo.su/KG4f>*

*Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.*

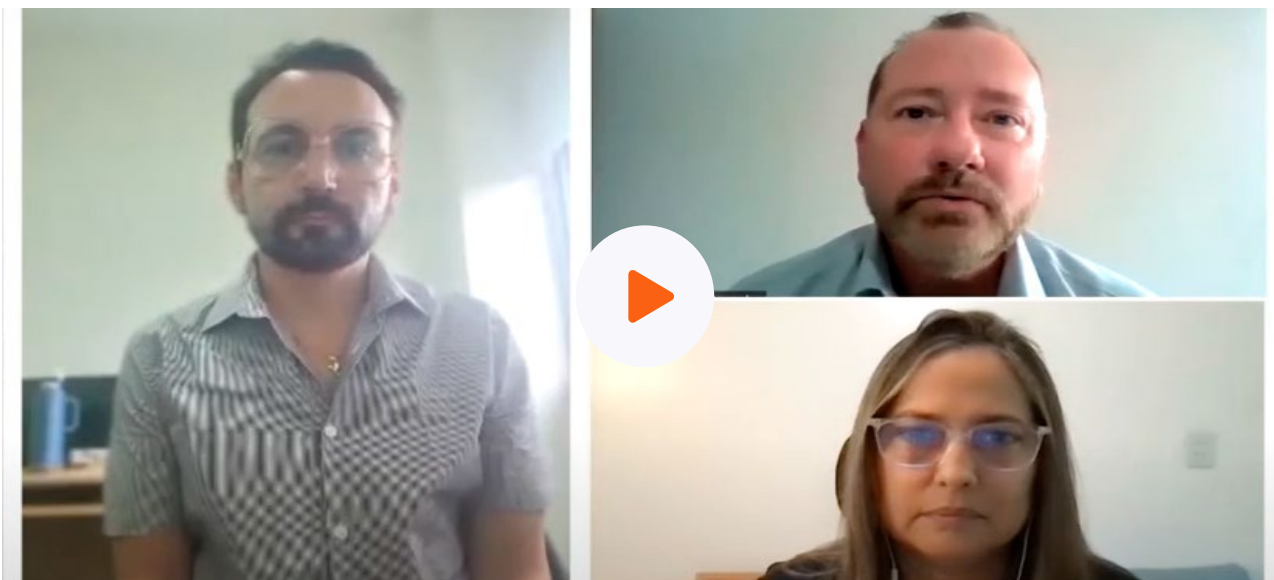
*Tovillas, P., de Michele, D., Giorgini, H. e Igarza, R. (2021) Los sistemas institucionales de Educación a Distancia: análisis de la primera experiencia de evaluación y validación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.*

*Normativa:*

*Resolución Ministerial N°2641/17 – Ministerio de Educación de la Nación.*

# LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN DEL SIED EL CASO DE LA UNLP

AUTORES: A. GONZALEZ, C. BARLETTA, F. ESNAOLA



## RESUMEN

Esta ponencia se inscribe en el marco de los procesos de autoevaluación del SIED a partir de considerar aspectos propios de la planificación estratégica y los procesos de obtención y valoración de información con la intención de analizar y mejorar los indicadores de calidad de la opción pedagógica a distancia en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

En diciembre del año 2017 el Consejo Superior de la UNLP definió al Sistema Institucional de Educación a Distancia como “el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia”. Desde el 2004 y cada cuatro años, la UNLP define un plan estratégico, donde precisa sus políticas en función de varias líneas de acción. Dentro de ese marco,

este trabajo tiene por intención presentar diferentes estrategias e indicadores creados desde la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnología (DGEaDyT) para la autoevaluación del SIED dentro de lo que se denomina “planificación estratégica”.

La planificación estratégica supone el planteo de un conjunto de acciones en donde se persigue un objetivo y al mismo tiempo representa diversos compromisos organizacionales que requieren de los adecuados mecanismos de control y evaluación. Planificación que se basa en la construcción de propuestas que asuman en primer lugar las características propias de la institución educativa, retome las voces y experiencias de los distintos actores involucrados en este proyecto y persiga una finalidad clara dentro de los valores y funciones organizacionales e institucionales de la UNLP.

*PALABRAS CLAVES: PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA – AUTOEVALUACIÓN - SIED*

## CARACTERÍSTICAS DEL SIED UNLP Y SU RELACIÓN CON EL PLAN ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD.

En este trabajo abordamos la planificación estratégica y el desarrollo de la autoevaluación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en la UNLP. Nuestro SIED-UNLP se estructura desde la Secretaría de Asuntos Académicos de Presidencia y ejecuta sus acciones a través del responsable del SIED y la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías.

La educación a distancia en la UNLP surge desde antes del año 2000 con diferentes formatos y estrategias didácticas que pasaron desde el impreso, la radio, la televisión, la transmisión satelital y la grabación y postproducción de contenidos multimediales<sup>1</sup>. A partir de mediados de los 90 aparecen nuevas producciones realizadas sobre la base de diferentes proyectos que requerían de la opción pedagógica a distancia y la mediación con tecnología digital (Bertone, 1995) (Champredonde, 1996) (Folegotto, 2004).

En el año 2004 se crea el "Programa de Educación a Distancia" y se comienza a instalar la discusión sobre la opción pedagógica, esta vez relacionada con estrategias de mediación digital a través de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje como WebLIDI, WebINFO, WebUNLP, WAC (Gonzalez et al, 2019). Estos entornos fueron desarrollados por el Instituto de Investigación en Informática III-LIDI de la Facultad de informática de la UNLP y puestos a disposición de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP para el uso dentro de la propia universidad.

Las mediaciones con tecnología digital se fueron incorporando de forma lenta pero constante durante los años. Primero llegaron los ingresos a distancia, luego cursos de posgrado y educación continua a distancia, para luego impactar como acompañamiento del aula presencial dando origen al concepto de "aula extendida" (Ambrosino, 2021). En 2008 los docentes solicitan más herramientas digitales para sus cursos y se incorpora Moodle como nuevo entorno de prueba, dado que permite personalizar y configurar nuevos servicios de manera sencilla. En 2012 se comienza a utilizar una modificación denominada "AulasWeb".

El incremento de actividades de posgrado y un plan de fortalecimiento para el diseño de carreras de posgrado a distancia genera las primeras carreras de posgrado con opción pedagógica a distancia.

El incremento de las diferentes acciones referidas a educación a distancia nos llevó a realizar un informe técnico anual de manera de poder ir registrando las actividades y empezar a tener un panorama más general para ver cómo evolucionaba la modalidad. Se fue registrando un incremento no solo de carreras y cursos a distancia sino una continua mediación con tecnologías digitales en todas las acciones educativas, no necesariamente que fueran con opción pedagógica a distancia.

---

1 Ver en <https://unlp.edu.ar/ceprom/ceprom-7232>

En el año 2018 se decide definir y estructurar el SIED (Sistema Institucional de Educación a Distancia) de la UNLP. Para este momento las acciones de educación a distancia eran transversales a toda la universidad no solo del área académica sino institucionales, internacionales, extensión, investigación y artes.

La UNLP dispone de un plan estratégico para toda la universidad que se actualiza en forma constante y se re-estructura cada 4 años en los cambios de gestión institucional. Si bien las acciones de educación a distancia formaban parte del mismo, en el año 2018 se incorpora como elemento de trabajo el SIED.

Las acciones están articuladas dentro del Plan Estratégico de la UNLP a través de la Estrategia 1 de Enseñanza. Cuenta con un programa general denominado "Desarrollo y seguimiento del SIED UNLP". En este programa se trabaja con otros programas que son "específicos" como los de: Virtualización e integración de modalidades de enseñanza, Producción de material multimediales, Formación docente, Soporte tecnológico, Vinculación educativa, Educación continua y alternativa a distancia, entre otros.

Esta organización dentro del Plan Estratégico nos permite planificar y a la vez diseñar indicadores para poder ir llevando adelante un proceso continuo de autoevaluación.

Todos estos programas cuentan en la actualidad con indicadores actualizados que son trabajados y dispuestos en un informe técnico anual de las acciones del SIED.

La pandemia del COVID19, lo que hizo fue magnificar las acciones del SIED y extenderlas a todas las propuestas educativas presenciales y/o a distancia, transformando el continuo entre presencial y distancia en diferentes formatos y denominaciones como educación en emergencia, bimodalidad, hibridación, enseñanza remota entre otros.

Esto nos interpela y se están definiendo nuevas dimensiones e indicadores para dar cuenta del desarrollo del SIED dentro de la UNLP.

## **ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DEL SIED**

Ya desde el momento de la creación del Programa de Educación a Distancia se cuenta con un sistema de auto-evaluación compuesto por instrumentos de relevamiento de información de tipo cualitativos que se compartía con los responsables docentes de las propuestas. Este plan procura instalar la necesidad de contar con la perspectiva de las y los participantes, al mismo tiempo que se relevan datos cualitativos a partir de encuestas específicamente diseñadas. Con el paso del tiempo los instrumentos y abordajes se fueron enriqueciendo.

Actualmente para la evaluación del SIED institucional, se dispone de modelos que conjugan abordajes de indagación de corte cualitativo y cuantitativo. Convenci-

dos y convencidas que el abordaje cualitativo cuenta con la potencialidad para identificar temas relevantes y situados al contexto analizado, este tipo de abordaje nos permite reconocer mediante la comparación, un camino hacia instancias de mayor generalidad o a la inversa en un diseño de indagación flexible, contar con una mayor descripción de los hechos identificados en abordajes previos.

Consientes que nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir la metodología, el modo en que enfocamos los problemas y elegimos los pasos, procedimientos y modelos de trabajo, incluir abordajes que permitan contar con perspectivas que hagan posible "volver a ver desde otro lugar lo que sucedió y comprender su significado desde una perspectiva cercana a la local" es central para nosotros a fin de agregar "otras maneras de mirar, entender y transformar" nuestra realidad. (Rockwell, E., 2009, p. 50)

Como parte de este abordaje, se incluyen reuniones en grupos y entrevistas con actores vinculados a la gestión de la educación a distancia en la Universidad representados en la Comisión de Educación a Distancia, en donde se trabajan temas formulados desde la Dirección del SIED que se ponen en diálogo con temas emergentes de las realidades particulares de cada Unidad Académica. Este tipo de estrategia tiene una importancia analítica al proporcionar información sobre la forma en que los miembros de una determinada comunidad educativa están organizando sus percepciones y construyen sus realidades (Hammersley, M. y P. Atkinson, 1994). Asimismo, otra estrategia que permite la comparación para ampliar el universo de hechos a considerar y seguir trayectorias, es el análisis de los datos cargados en el sistema digital de seguimiento y evaluación continua del Plan Estratégico de la Universidad.

En relación al abordaje cuantitativo, se realizan encuestas que permiten relevar las perspectivas de gran número de actores de la comunidad educativa, combinados con relevamientos a escala menores y específicos para los equipos técnicos. Se trata de instrumentos especialmente contruidos para diferentes perfiles de actores -con el objetivo de recuperar información de diferentes acciones de educación a distancia en la universidad- unos para estudiantes, otros para docentes, otros para las direcciones de carreras a distancia y finalmente para personas responsables de la gestión de propuestas educativas a distancia.

La articulación de estos abordajes en las instancias del diseño, presentación, recolección de datos y análisis, nos permite acceder a una comprensión más amplia de lo que está pasando, brindando perspectivas y puntos de vista diferentes respecto de los que se generarían mediante la aplicación de una única técnica: mientras las técnicas cualitativas nos han permitido identificar variables y generar hipótesis y temas inherentes al contexto de indagación, los procedimientos cuantitativos nos han permitido sistematizar algunas relaciones entre las variables e identificar sus alcances en el marco de un análisis comparativo. Con este diseño intentamos trascender la suma de datos, permitiendo integrarlos y relacionarlos (Creswell, 1994).



## CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DEL SIED.

Podemos decir que un criterio de evaluación es un aspecto general de la calidad de las instituciones a partir de la cual podemos valorar determinados fenómenos en concreto a partir de indicadores previstos con anticipación. A propósito, tomamos en consideración las palabras de De Miguel (1991, p. 6) cuando define el concepto de criterio de evaluación como "un objetivo de calidad respecto al cual puede ser valorado un determinado fenómeno o proceso".

Entendemos entonces que los criterios de evaluación deben poder traducirse en indicadores, en aspectos cuantificables que permitan visibilizar los progresos de un sistema y que además, puedan ser comparados a través del tiempo y con relación a otros sistemas. En estos términos es posible consignar que los indicadores no cumplen sólo una misión informativa, sino que también desempeñan una tarea evaluativa, de emisión de juicios de valor. Al respecto, Ogawa y Collom (2005) sintetizan las diferentes posiciones respecto de los indicadores señalando que hay cinco componentes esenciales al momento de definir indicadores educativos: a) descripción, b) evaluación, c) monitoreo, d) juicios de valor y, e) relevancia política.

Los indicadores deben permitir medir cuán cerca o cuán lejos estamos en relación con un objetivo, identificar las situaciones problemáticas, responder a las preocupaciones de la gestión del sistema y comparar su valor con otro valor de referencia. Asimismo nos parece interesante introducir las ideas de Morduchowicz (2018) quien señala que los indicadores deben proveer información en contexto, permitir el análisis de tendencias y proyectar situaciones futuras. En tal sentido, los indicadores educativos tienen que transmitir algo sobre un sistema informando algunos de sus aspectos, y con ello revelan su importancia en los procesos de evaluación institucional.

Una clasificación de indicadores que es interesante compartir es la realizada por Morduchowicz (2018). El autor plantea que los indicadores deben reunir una serie de atributos:

- a) Deben ser fácilmente mensurables.
- b) Deben ser claros, específicos y tener un marco temporal.
- c) Deben poseer su correspondiente información cuantitativa que la vincule directamente a ese indicador.

Por su parte, Sauvageot (1999) agrega que las características de un buen indicador pueden enunciarse en los términos siguientes:

- su pertinencia;
- su capacidad para resumir la información sin deformarla;

- su carácter coordinado y estructurado, que permite ponerlo en relación;
- con otros indicadores para efectuar un análisis global del sistema;
- su precisión y comparabilidad;
- su fiabilidad.

En nuestro caso, los indicadores que tomamos para la evaluación institucional del SIED se corresponden, en primer lugar, con el desarrollo de una descripción analítica que exprese las relaciones internas y externas entre los diferentes componentes del sistema y que puedan ser comparables entre sí mismas dentro de un marco temporal definido y con otros SIED. Estos indicadores se encuentran operativizados de diferentes criterios de evaluación relacionados con los objetivos de mejora del plan estratégico de la UNLP.

Entre los indicadores actuales, mencionamos:

- 1) Cantidad de usuarios activos por facultad y colegios por cada año. Para ello se realiza un informe técnico que reúne esos datos y permite comparar y tomar decisiones.
- 2) Cantidad y calidad de las ofertas de capacitación que brinda la Dirección General de EaDyT. Para ello se utilizan datos de estudiantes inscriptos, aprobados y las evaluaciones de los cursos.
- 3) Estrategias de innovación: surgen a partir de las reuniones de Comisión con las facultades y responden a problemáticas comunes o demandas específicas.
- 4) Actividades de capacitación para docentes, nodocentes y personal técnico, a partir de relevar puntos de vacancia.
- 5) Estrategias de actualización de moodle y recursos tecnológicos, con la finalidad de otorgar mayor accesibilidad a nuestros entornos y hacerlos más amigables tanto para docentes como para estudiantes.
- 6) Estrategias de vinculación con el medio, con la finalidad de realizar acuerdos de cooperación con diferentes instituciones universitarias, terciarias no universitarias, de formación docentes, sindicatos, organizaciones no gubernamentales y organismos del gobierno provincial.

Estos indicadores dan lugar al desarrollo de descripciones e hipótesis sobre el funcionamiento real del SIED de la UNLP y buscar respuestas a los interrogantes de qué mejorar y cómo hacerlo.

## ALGUNAS IDEAS FINALES

Este trabajo ha presentado los procesos de autoevaluación del SIED de la Universidad Nacional de La Plata actualmente en uso, pero al hacerlo los presenta como procesos situados, con agencia de cambio, enriquecidos de momentos y experiencias previas, que consideran siempre aspectos mayores que le dan marco y que le permiten identificarse en acciones propias de la planificación estratégica de la Universidad. La planificación estratégica supone el planteo de un conjunto de acciones en donde se persigue un objetivo y al mismo tiempo se presentan compromisos organizacionales que requieren de mecanismos de control y evaluación adecuados. La composición de indicadores precisamente se relaciona con el desarrollo de una descripción analítica que exprese las relaciones internas y externas entre los diferentes componentes del sistema al mismo tiempo que permite la comparación, dentro de un marco temporal definido, y que permita la vinculación directa con los objetivos de mejora del plan estratégico de la UNLP. Es por esto que como trabajo a futuro se plantea una permanente revisión y redefinición de indicadores, que permitan ampliar el análisis y mejorar la descripción de la opción pedagógica a distancia, así como incorporar nuevas tareas y soportes para seguir evaluando el SIED.

## BIBLIOGRAFÍA

*Ambrosino, M. A. (2021). Narrativas digitales transmedia en educación superior: prácticas docentes en UNLVirtual.*

*Bertone, R. A., De Giusti, A. E., Gorga, G., & Madoz, M. C. (1995). Una propuesta de curso interactivo multimedial para el ingreso a Informática en la UNLP. In I Congreso Argentino de Ciencias de la Computación.*

*Champredonde, R., & De Giusti, A. E. (1996). Herramienta visual para la enseñanza de programación estructurada. In II Congreso Argentino de Ciencias de la Computación.*

*Creswell, John W. (1994) Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Sage: University of Nebraska-Lincoln*

*De Miguel, M. (1991): Indicadores de calidad de la docencia universitaria. Primer congreso internacional sobre calidad de la enseñanza universitaria. Pto. de Sta. María. Universidad de Cadiz. España.*

*Folegatto, I., & Tambornino, R. (2004). Los nuevos lenguajes de la comunicación en educación. Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación.*

*González Alastrué, J. A. (2019). Las plataformas virtuales en la Educación Superior: conferencias y comunicaciones de la Jornada de Plataformas Educativas en el Nivel Superior (JoPIEd)*

Alejandro Héctor Gonzalez[et al.]; compilado por Mónica Giuliano; Perez S.; Falsetti M.

Hammersley, M. y P Atkinson. (1994) *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Maggio, M., Martín, M. M., & Zangara, A. (2022). *La clase como espacio abierto en tiempos de enseñanza en pandemia*. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(24), 86-98.

Martin, M. M., Esnaola, F., & Peralta Mónaco, M. (2019). *¿ Y si hacemos un video?. In VIII Seminario Internacional de Educación a Distancia RUEDA (Jujuy, 7 y 8 de octubre de 2019)*.

Morduchowicz, A. (2018): *El fascinante mundo de los indicadores educativos: de la descripción a la explicación*. *Propuesta Educativa*, vol. 1, núm. 49, pp. 8-17. <https://www.redalyc.org/journal/4030/403060198002/html/>

Ogawa, R. y Collom, E. (2005): *Educational indicators: what are they? How can schools districts use them?* *School of Education, University of California, Riverside, U.S.*

Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica : historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires:. Paidós.

Sauvageot, C. (1999): *Indicadores para la planificación de la educación: una guía práctica*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. UNESCO. París, Francia. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000103407\\_spa/PDF/103407spa.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000103407_spa/PDF/103407spa.pdf.multi)

Verdejo París, P (2007) *Indicadores para las instituciones y sistemas de educación ¿Indicadores en busca de objetivos?*

# PLANEAMIENTO ESTRATÉGICO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: DEMANDAS EN EL ESCENARIO POST PANDEMIA

AUTORA: A. RIVERO.



## RESUMEN

La pandemia por COVID-19 ha marcado una disrupción en el sistema educativo. Gran parte de las instituciones de educación superior se volcaron de forma abrupta a la virtualización del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, pocas contaban con la preparación suficiente para afrontar este nuevo escenario, demostrando la relevancia de planificar contingencias y gestionar riesgos (Alcántara Santuario, 2020).

El planeamiento estratégico es un componente del subsistema de gestión de la educación a distancia (EaD) y abarca la definición de la misión y la visión, la elección de opciones viables, la evaluación continua de las tendencias que alteren las demandas, la selección de tecnolo-

gías y la proyección de necesidades de recursos y de capital (Moore y Kearsley, 2011). Por lo tanto, se debe destinar especial atención a la interacción entre los componentes de la estructura de este sistema: personas, procesos institucionales y tecnología (Awidi y Cooper, 2015; Badiru y Jones, 2012).

En el presente estudio, se plantea como objetivo analizar las demandas a la planificación estratégica de la EaD en el escenario de la post pandemia.

Entre los resultados se resaltan los aspectos relevantes que deberían considerarse desde la óptica de la institución, las personas y la tecnología para planear la EaD en el nivel estratégico de las instituciones de educación superior de la República Argentina.

PALABRAS CLAVES: PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA - GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA - ENSEÑANZA SUPERIOR

## INTRODUCCIÓN

La pandemia por COVID-19 ha marcado un cambio abrupto en el sistema educativo al requerir una virtualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, en materia de educación superior pocas instituciones contaban con la preparación suficiente para afrontar este escenario, marcando gran diferencia entre las universidades (Fanelli et al., 2020).

Como el sistema universitario argentino se caracteriza por su corte tradicionalmente presencial, la pandemia ha visibilizado las carencias en infraestructura y capacitación para desarrollar la educación virtual; también ha acrecentado la desigualdad y la brecha tecnológica en estudiantes y docentes (Alcántara Santuario, 2020).

La forma educativa que surgió con la pandemia no puede denominarse EaD, sino que se trató de "una solución urgente, de ruptura, abrupta, de crisis, de emergencia, precipitada, sin diseño o, mejor, aplicando una pedagogía en línea o en remoto, basada en un diseño pedagógico para la presencia" (García Aretio, 2021, p. 16).

En el escenario de la post pandemia es clave el planeamiento estratégico, que se define como "el proceso de desarrollar estrategias que buscan colocar a la organización en una relación ventajosa frente a su entorno" (Álvarez, 2011, p. 177). Involucra el diseño de estrategias para que las organizaciones sean capaces de adaptarse a las condiciones ambientales y lograr sus metas (Martínez, 2016).

Esta planificación estratégica es responsabilidad de los dirigentes de todos los niveles, institucionales y nacionales, y conforma uno de los componentes del subsistema de gestión de la EaD, junto con los recursos, el personal, el control y la política (Moore y Kearsley, 2011).

En ese sentido, la redacción y posterior validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), establecida por la Resolución Ministerial 2641/2017, ha profundizado el compromiso institucional con la EaD, al requerir una integración con el plan estratégico de la universidad, sumado a que "la propia institución universitaria pasa a ser garante de la enseñanza a distancia" (González y Roig, 2018, p. 154). Sin embargo, las políticas públicas que surgieron durante el contexto pandémico constituyen soluciones reactivas que evidencian el rol secundario de las actividades de planeamiento en las universidades argentinas (Di Marco y Bianchini, 2020).

Por lo tanto, la pandemia ha mostrado la relevancia del planeamiento estratégico de la EaD y, puntualmente, "la importancia de la planificación de contingencias y la gestión de riesgos, así como los beneficios de respaldar las formas de educación innovadora" (Alcántara Santuario, 2020, p. 80). Entonces, es indispensable reflexionar sobre lo acontecido para repensar la forma y el carácter de la oferta educativa en el futuro.

Ante esta problemática, el objetivo del presente estudio es analizar las demandas a la planificación estratégica de la EaD desde la óptica de las personas, la institución y las tecnologías en el escenario de la post pandemia.

En cuanto a la organización de las secciones del presente artículo, luego de la introducción se detalla el marco teórico; en el acápite 3 se explica el procedimiento metodológico; en el apartado 4 se presentan y analizan los resultados y, finalmente, se mencionan las consideraciones finales.

## **MARCO TEÓRICO**

La planeación estratégica, de acuerdo a Robbins y Coulter (2014), incluye la identificación de la misión organizacional, sus objetivos y estrategias, la realización de un análisis externo e interno y la formulación de estrategias.

Según Moore y Kearsley (2011), el planeamiento estratégico abarca aquellos procesos que incluyen: 1) definir la visión, misión, metas y objetivos en relación a la EaD, 2) escoger entre las opciones posibles para que las metas prioritarias puedan ser alcanzadas con una calidad aceptable y con los recursos disponibles, 3) evaluar continuamente las tendencias que alteren las demandas de alumnos, empresas y sociedad, 4) acompañar las opciones tecnológicas emergentes que podrían aportar mayor eficiencia (decisiones respecto a qué tecnología adquirir), y 5) proyectar las necesidades futuras de recursos y de capital y tomar medidas para asegurar la sostenibilidad.

En el modelo conceptual de referencia propuesto en Rivero (2020), estos componentes de la gestión de la EaD se complementan con aquellos resultantes de una revisión sistemática de la literatura, obteniendo que en el planeamiento estratégico de la EaD interviene la interacción entre personas, procesos y tecnología, la preparación institucional para implementar EaD, la relevancia otorgada a la EaD, el establecimiento de visión, misión, objetivos y políticas institucionales sobre EaD y la evaluación de tendencias y opciones tecnológicas.

Los factores anteriormente mencionados pueden agruparse, en función de la interacción entre los componentes de la estructura para la EaD: personas, procesos institucionales y tecnología (Awidi y Cooper, 2015; Badiru y Jones, 2012). Este es el criterio que se adopta para el presente estudio.

## **ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

La presente investigación consiste en un trabajo no empírico, con un abordaje cualitativo (Sautu et al., 2005).

Para recolectar los datos se realiza un relevamiento documental de fuente secundaria (Hernández Sampieri et al., (2014), tomando como base los resultados provenientes del estudio realizado por Rivero (2020). Al tratarse de datos recolectados

antes de la pandemia por COVID-19, estos se complementan mediante la búsqueda de bibliografía de actualidad, para analizar las temáticas que se abordan sobre EaD y detectar potenciales demandas al planeamiento estratégico.

## **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

Para abordar el objetivo propuesto, seguidamente se presentan los resultados obtenidos, organizados en base a los tres ejes considerados: demandas a nivel institucional, planeamiento estratégico a nivel de las personas y demandas tecnológicas para la EaD. Por último, se dedica un subapartado a tratar demandas generales en materia de EaD.

### ***Demandas a nivel institucional***

A nivel institucional, se menciona la necesidad de actualizar las normativas para acompañar los cambios favorables, incorporados en los procesos institucionales, y revisar aquellos aspectos desactualizados ante los cambios contextuales. Por ejemplo, la pandemia puso de manifiesto la necesidad de virtualizar procesos, digitalizar documentos, ofrecer otros canales de transmisión de información y comunicación, entre otros.

Asimismo, es deseable monitorear y evaluar la calidad del sistema de EaD (Rivero, 2020). Esta tarea es clave en la pospandemia, al requerir que se realicen evaluaciones a nivel institucional sobre el estado de situación de la EaD, para revisar permanentemente las prácticas. Para ello se requiere diseñar instrumentos de evaluación institucional, más allá de los requeridos por los organismos de contralor.

A modo de ejemplo, se menciona la utilidad de elaborar tableros de comando o de control, donde se plasmen los objetivos de EaD y su traducción en indicadores clave para realizar un seguimiento del desempeño y del grado de consecución de cada uno. Los tableros de comando son herramientas visuales que capturan información sobre los procesos de EaD y que permite su reconocimiento, reflexión y ayuda a tomar decisiones (Tagarelli et al., 2020). Complementariamente, pueden explorarse otras herramientas de visualización de datos, como por ejemplo las incluidas en plataformas virtuales.

Citando una de las cinco dimensiones referidas por Díaz-Barriga et al., (2004) que deben atenderse dentro de la EaD, Umaña Mata (2021) resalta, dentro de la dimensión prospectiva, la necesidad imperiosa de realizar estudios de pertinencia de las propuestas educativas a distancia para atender el "compromiso de responsabilidad social que le demanda a la institución la preparación de una oferta educativa actualizada, que responda a esas necesidades contextuales y, sobre todo, que las personas posteriormente puedan ubicarse en los diversos campos laborales" (p. 142).

Por último, se alude a desarrollar estrategias de comunicación institucional. En



este sentido, a partir de la reformulación de la normativa gubernamental sobre EaD, los SIED están disponibles en las páginas web de las universidades, aunque se trata de documentos estáticos que pueden no reflejar la realidad organizacional. Por eso, es deseable que la institución desarrolle un plan de comunicación institucional referido a la EaD que permita reconocer las actividades que se realizan y sea un nexo entre la universidad, la comunidad universitaria y la sociedad en su conjunto, como sucede en la Universidad Nacional del Centro y se describe en Schang et al. (2021).

### ***Planeamiento estratégico a nivel de las personas que trabajan en EaD***

En cuanto a las personas que trabajan en EaD, quienes pueden transformar y cambiar el contexto (Cossio y Gómez Alegre, 2021), se destaca el rol del equipo docente.

Cabe añadir que se demanda a los docentes asumir un rol activo para instar a las universidades a proporcionar programas de preparación, formar una alianza estratégica con la universidad y con los estudiantes para optimizar el proceso educativo y realizar investigaciones sobre aprendizaje remoto (Alghamdi et al., 2021).

En consecuencia, el plantel docente manifiesta una necesidad de reconocimiento institucional, frente a las nuevas tareas que surgieron con la virtualización educativa, y el apoyo de la universidad, mediante recursos y capacitación. Dentro del sistema de EaD existen otros roles, como aquellos que realizan tareas no docentes, que también requieren capacitación y reconocimiento (Rivero, 2020).

A su vez, se requiere “repensar las relaciones, ahora mediatizadas de forma remota, entre actores educativos” (Cossio y Gómez Alegre, 2021, p. 65) para detectar la gran oportunidad que representan las vías de comunicación virtuales para interconectar actores que de otra forma no podrían encontrarse o bien, para agilizar los encuentros.

### ***Demandas tecnológicas para la EaD***

En EaD, la tecnología representa el principal medio para vincular a la institución con los estudiantes, siendo los medios digitales los de mayor utilización. Por ello, durante la pandemia se han ampliado los efectos de la brecha digital en los grupos que tienen menor acceso a la conectividad y/o menores habilidades para utilizar estas tecnologías, como las poblaciones rurales y de menores ingresos (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2021).

Por lo tanto, las instituciones educativas deben implementar estrategias que consideren las capacidades de infraestructura y equipamiento de sus estudiantes y, lógicamente, las propias habilidades de las comunidades que la conforman para llevar adelante la educación virtual (CEPAL, 2021).

En forma previa a la pandemia, la mayoría de las universidades, a diferencia de

las instituciones educativas de nivel medio, contaban con la ventaja de estar utilizando plataformas digitales (Rivero, 2020). Si bien podía tratarse de un recurso utilizado como soporte para la educación presencial, tanto docentes como alumnos tenían un cierto grado de experiencia.

En este aspecto, la pandemia ha visibilizado la necesidad de recurrir al uso de software y aplicaciones externas para sostener el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el escenario actual demanda una evaluación de la capacidad de respuesta que han brindado las infraestructuras tecnológicas (García Aretio, 2021) para detectar la necesidad de realizar ajustes.

Por otro lado, y ante el mayor uso de plataformas y programas externos, también deben considerarse problemas de privacidad, confidencialidad y protección de datos frente a tecnologías invasivas (García Aretio, 2021) y las instituciones deben analizar cómo van a protegerse y cómo van a garantizar la protección de los datos de sus usuarios.

Además, dentro del aspecto tecnológico se sugiere estudiar el concepto de Entorno Personal de Aprendizaje (EPA). Se trata de un enfoque altamente disruptivo en el ámbito de la tecnología educativa, y transversalmente afecta a todo el proceso educativo (Castañeda, et al., 2019). Se caracteriza porque "pone el énfasis en la toma en consideración de la voz del alumno y el reconocimiento y aceptación de su capacidad de decisión en la dirección, control y responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje" (Engel y Coll, 2022, p. 238).

Por último, al ser uno de los puntos "débiles" y que generan mayor controversia respecto a la EaD, se requiere garantizar los procesos de evaluación porque algunos estudios sugieren que las probabilidades de que los estudiantes pasen exitosamente un examen, aumentan si fueron examinados virtualmente (Moravec et al., 2022).

### ***Demandas generales en materia de EaD***

En cuanto a las demandas a nivel general, es decir, excediendo a las instituciones educativas, se requieren inversiones estatales para reducir los niveles de desigualdad y las brechas digitales y así "ofrecer garantías de accesibilidad, lo más universales, justas y sustentables posibles" (Cossio y Gómez Alegre, 2021, p. 64).

Asimismo, es deseable una revisión periódica de las normativas sobre EaD para ajustar aspectos desactualizados ante el avance vertiginoso de las condiciones ambientales, como ocurrió durante la pandemia. Este requerimiento también debe aplicarse a otro tipo de regulaciones que tienen un impacto en este modo educativo como los repositorios y la propiedad intelectual, entre otros.

Por último, se anhela que las instituciones trabajen mancomunadamente para "potenciar los niveles de cooperación en redes docentes, institucionales y organizacionales, públicas y privadas" (García Aretio, 2021, p. 22) para buscar, compartir y/o

generar modelos educativos, prácticas y tecnologías acordes a las demandas educativas de la sociedad.

## CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo del presente estudio ha sido analizar las demandas a la gestión de la EaD desde la óptica de las personas, la institución y las tecnologías en el escenario de la post pandemia.

El contexto pandémico ha sido un punto de inflexión para el sistema educativo y, particularmente, para las instituciones de educación superior. La abrupta virtualización del proceso educativo, al no ser planificada demostró las carencias existentes en las instituciones de educación superior en materia de infraestructura, preparación del personal y procesos administrativos.

Respecto a las nuevas demandas, se analizaron en torno a los tres componentes de la estructura requerida para la EaD: a nivel institucional, relativo a las personas vinculadas a la EaD y en el aspecto tecnológico, los cuales se complementan con resultados en materia general.

La investigación permite concluir que los problemas pueden ser complejos, como sucedía durante la pandemia, pero no necesariamente son definitivos y por eso es indispensable orientar la mirada hacia el futuro, convalidando y acompañando los escenarios inciertos (Cossio y Gómez Alegre, 2021). Las instituciones educativas deben realizar un adecuado planeamiento estratégico de la EaD, que les permitirá mejorar la prestación, la infraestructura y los procesos de EaD puros, así como también su combinación con la educación presencial (Alghamdi et al., 2021).

Como sugerencia de estudios futuros es clave la necesidad de sustentar las demandas mencionadas por medio de investigaciones científicas aplicadas en el campo de las instituciones de educación superior argentinas.

Como reflexión final en cuanto al futuro de la educación superior con miras al escenario del año 2050, se espera que las instituciones educativas logren “desarrollar capacidades más profundas de resiliencia y afrontamiento, no sólo en el ámbito de la educación superior, sino para ayudar al mundo a hacerle frente a la imprevisibilidad” (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2021, p. 51).

En este sentido, la pandemia por COVID-19 ha sido un aviso de alerta para estas instituciones evidenciando la necesidad de transitar por un escenario incierto. Para afrontar esa nueva realidad pospandémica las universidades deben fortalecer y renovar su compromiso de formar profesionales competentes y dinámicos que puedan estar al servicio de la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara Santuario, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel (Coord.). *Educación y pandemia: una visión académica* (p. 75-82). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Alghamdi, A., El-Hassan, W., Al-Ahdal, A. y Hassan, A. (2021). Distance education in higher education in Saudi Arabia in the post-COVID-19 era. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(3), 485-501. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i3.5956>
- Álvarez, H. (2011). *Administración. Un enfoque interdisciplinario y competitivo en la nueva modernidad*. Eudecor.
- Awidi, I. y Cooper, M. (2015). Using management procedure gaps to enhance e-learning implementation in Africa. *Computers and Education*, 90, 64-79. En <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.08.003>
- Badiru, A. y Jones, R. (2012). Project Management for Executing Distance Education Programs. *Journal of Professional Issues in Engineering Education & Practice*, 138(3), 154-162. En [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)EI.1943-5541.0000109](https://doi.org/10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000109)
- Casero Béjar, M. y Sánchez Vera, M. (2022). Cambio de modalidad presencial a virtual durante el confinamiento por COVID-19: percepciones del alumnado universitario. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 25(1), 243-260. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30623>
- Castañeda, L., Tur, G., y Torres-Kompen, R. (2019). Impacto del concepto PLE en la literatura sobre educación: la última década. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 221-241. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22079>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2021). *La paradoja de la recuperación en América Latina y el Caribe. Crecimiento con persistentes problemas estructurales: desigualdad, pobreza, poca inversión y baja productividad*, Chile: CEPAL, p. 1-41.
- Cossio, C. V. y Gómez Alegre, M. A. (2021). Instituciones educativas en escenarios inesperados. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 12(15), 55-67. <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/riie/article/view/5568>
- Di Marco, M. y Bianchini, M. (2020). Políticas universitarias, gestión y planeamiento en tiempos de pandemia. Algunas consideraciones sobre el caso de la UNICEN: ¿Soluciones planificadas o de emergencia? *Revista De Educación Superior Del Sur Global*, 9-10, 117-141. <https://www.iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/115>

Engel, A. y Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 225-242. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31489>

Fanelli, A. Marquina, M. y Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 3-8. <https://repositorio.cedes.org/handle/123456789/4596>

García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfiamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), p. 9-32. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>

González, A. y Roig, H. (2018). Normativa de educación a distancia para la universidad argentina: avances y desafíos pendientes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9(16), 152-157.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de La Investigación* (6ta. ed.). México: McGraw-Hill.

IESALC (2021). *Pensar más allá de los límites: perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*.

Martínez, V. (2016). *Administración. De lo simple a lo complejo*. Pluma Digital.

Moore, M. y Kearsley, G. (2011). *Educação a distância. Uma visão integrada*. (Tradução Galman, R.). Cengage Learning.

Moravec L., Ječmínek J. y Kukalová G. (2022). Evaluation of final examination performance at Czech University of Life Sciences during the COVID-19 outbreak. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 15(1), 47-52. <http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2022.150105>

Rivero, M. A. (2020). *Estrategias para la gestión de la educación a distancia en universidades públicas nacionales argentinas [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Sur]*. Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional del Sur. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5269>

Robbins, S. y Coulter M. (2014). *Administración* (12° ed.). Pearson.

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Schang, A., Pacheco, M. y Chávez, G. (2021). *Desafíos de la institucionalización del SIED-UNICEN. Tensiones entre las prácticas nuevas y clásicas, en la opción a distancia*. En C. Floris y

D. Reynoso (Dir.), *Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión de los sistemas institucionales de educación a distancia* (p. 243-255). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Tagarelli, S., Salinas, S., Caymes Scutari, P., Blanchini, G., Ontiveros, P., Rotella, C., Chirino, P. y Galdamez, M. (2020). *Visualización de datos en un Tablero de Comando aplicado a plataformas de educación a distancia en el nivel Superior*. En XXII Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación (WICC 2020, El Calafate, Santa Cruz). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/103151>

Umaña Mata, A. C. (2021). *La planificación y el diseño curricular de asignaturas y cursos ofertados en línea*. En A. C. Umaña Mata; I. Salas Campos; y V. Berrocal (Eds.), *Criterios para el diseño y oferta de asignaturas y cursos en línea* (p. 139-142). Dirección de Producción de Materiales Didácticos. <https://dx.doi.org/10.22458/YGUP8272>

# AUTOEVALUACIÓN POSPANDEMIA EN LA FACULTAD DE AGRONOMÍA (UNLPAM.) AUTOEVALUACIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA INVESTIGACIÓN EN LOS SIED

AUTOR: P. GARCÍA



## RESUMEN

La pandemia de Covid 19 apareció sorpresivamente para modificar de manera drástica el escenario en todo el mundo y en todos los aspectos. En el ámbito educativo en particular, la imposibilidad de dictar clases presenciales obligó a repensar las estrategias educativas. En todos los niveles.

En particular, la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional de La Pampa implementó estrategias buscando dar las mejores respuestas ante la situación inesperada. El relato de todo el proceso es el tema que se aborda en el presente documento. Se proponen dos puntos centrales relacionados con esta presentación:

1. La descripción de las acciones llevadas

a cabo durante el período de restricción presencial relacionado con la pandemia.

2. La exposición de los resultados obtenidos en un proceso de autoevaluación que involucró a los docentes y estudiantes de la unidad académica y que se inició en agosto del año 2021.

El mencionado proceso se llevó a cabo, fundamentalmente, a través de una encuesta que incluyó tres afirmaciones para calificar de 1 a 10 en su grado de acuerdo. Como se desarrollará más adelante, la selección de tales afirmaciones se relaciona con las estrategias aplicadas. Se incluyó, además, un espacio de expresión libre, en busca de recabar la mayor cantidad posible de información. Sin limitaciones y de manera totalmente anónima.

## INTRODUCCIÓN

Como todas las unidades académicas en el ámbito de la Universidad Pública Argentina, la Facultad de Agronomía (UNLPam) debió llevar adelante procesos de virtualización de manera inesperada (Viñas, 2021), ante la pandemia generada por el COVID 19. En consecuencia, el Equipo de Gestión de la Facultad de Agronomía definió una serie de lineamientos para dar las mejores las respuestas ante la nueva situación:

1. Instruir a la Unidad de Asesoramiento Pedagógico para implementar las capacitaciones que pudieran resultar pertinentes a los efectos de mantener la calidad educativa en el marco de la nueva situación.
2. Promover referencias generales para el diseño de las aulas virtuales.
3. Promover la adecuación del Área de Educación a Distancia de la Facultad de Agronomía en el marco del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la UNLPam. Tal solicitud se realizó por Res. N° 49/21 del Consejo Directivo de la Facultad de Agronomía y fue aprobado por la Res. N° 76/21 del Consejo Superior de la UNLPam.

A partir de tales directivas, en agosto del año 2021 se inició un proceso de autoevaluación para obtener conclusiones sobre lo actuado en situación de pandemia y, simultáneamente, considerar la influencia de la situación atravesada en las futuras actividades docentes de la unidad académica.

## PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN

Se llevó a cabo mediante una encuesta que presentó las siguientes características:

- Se realizó en el mes de agosto de 2021, mediante formulario Google que se difundió por medio del Departamento de Comunicaciones de la Facultad. Fue de carácter anónimo.
- Tuvo 111 respuestas totales, de las cuales, 64 eran de estudiantes y 47 de profesores o profesoras.
- Apuntó a indagar sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en la virtualización en emergencia, con el objetivo de conocer la valoración sobre las mismas, y pensar la posibilidad de continuarlas en escenarios futuros (vuelta a la presencialidad, desarrollo de aulas híbridas).
- Para esto, se propuso que los participantes califiquen del 1 al 10, donde 1 es lo más bajo y 10 lo más alto, para representar el valor que le otorga a los siguientes ítems:

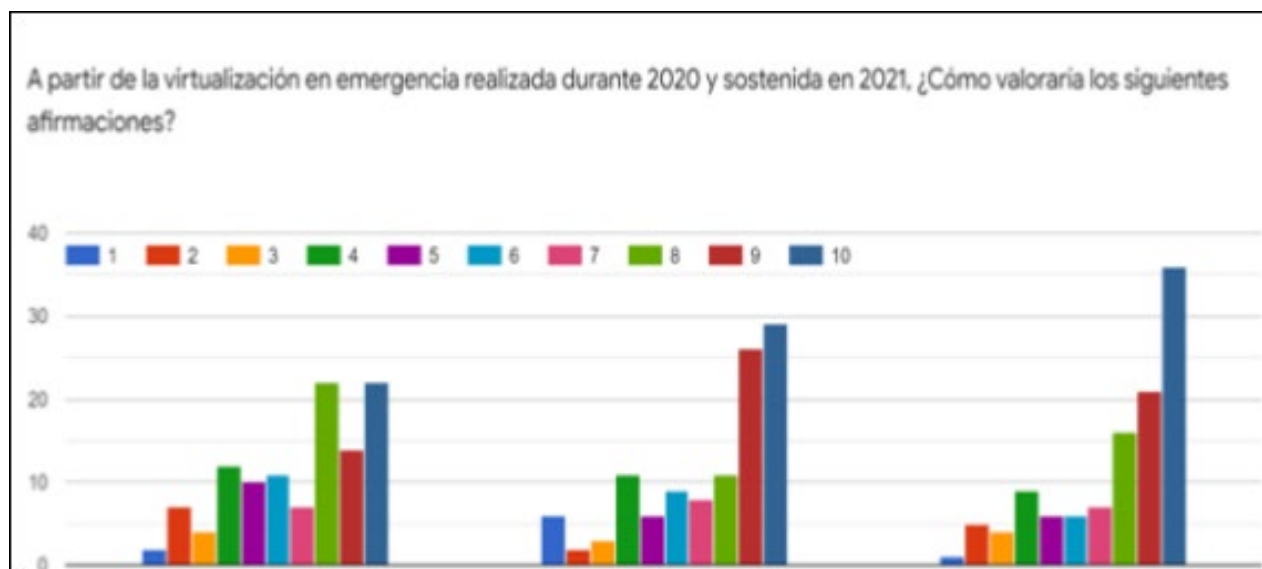


1. "Las clases grabadas y otros materiales permitieron un proceso de aprendizaje ajustado a los tiempos de los y las estudiantes".
2. "Las aulas virtuales son una parte necesaria para la propuesta de enseñanza y aprendizaje de cada asignatura".
3. "Los materiales didácticos digitales (videos, audios, PDF, etc.) aportan al proceso de aprendizaje".

La selección de estos tres puntos obedece a que representan las novedades más importantes que se implementaron en el proceso de virtualización de la cursada: clases por videoconferencia, grabación de las mismas, implementación de aulas virtuales y utilización de materiales didácticos digitales.

La Figura 1 muestra los valores obtenidos para los tres ítems:

Figura 1: Valoración de los ítems propuestos en la encuesta de autoevaluación



Se puede observar que la mayoría de las respuestas otorgaron valores altos a cada ítem (entre 8 y 10). Esto, en un primer análisis rápido permite inferir un grado significativo de valoración para las estrategias implementadas. Pero para poder analizar si los aspectos valorados podrían ser considerados en una continuidad, más allá de la virtualización en emergencia, se solicitó en la encuesta, de manera optativa, que emitan una opinión libre. De este punto se puede destacar lo siguiente:

#### a) Profesores y profesoras

- Se valora lo virtual como complemento de lo presencial. En relación a esto, se deberían revisar fundamentos, ya que los entornos virtuales no deberían formularse como espacios "subsidiarios" (Odetti, 2021).
- Se observa como mayor dificultad en la virtualidad, la construcción del vínculo.

Se podría decir, del vínculo pedagógico.

- Aparece como punto crítico la evaluación de los aprendizajes y existe una mirada en la que subyacen rasgos de teorías conductistas. Esto es, se sienten seguros y seguras como docentes de que se concretó el aprendizaje, cuando lo pueden observar.
- Para los aspectos vinculados a clases teóricas, se valora el hecho de las clases grabadas, y que el estudiantado acceda a las mismas las veces que sea necesario. Pero también señalan que esto no fomenta la participación que esperan en los encuentros sincrónicos.
- Para los aspectos vinculados a las clases prácticas, se prefiere, mayoritariamente, la presencialidad.

Se rescatan las siguientes afirmaciones como representativas de la muestra:

1. "Considero que cuando se regrese a la total presencialidad, se debería continuar con el grabado de las clases que dictamos los docentes y la disposición de éstas en las aulas virtuales de la plataforma Moodle. Esto ha permitido al estudiante acceder de forma asincrónica a las clases, e incluso verlas y escucharlas las veces que el estudiante ha considerado necesario. Por ello considero que es una práctica que debería continuar".
2. "Las actividades prácticas de campo son insustituibles".
3. "Las clases grabadas impiden los intercambios y valorización en tiempo real del aprendizaje además de limitar la construcción de conocimiento".
4. "Considero que cuando se regrese a la total presencialidad, debería continuarse con el grabado de las clases que dictamos los docentes y la disposición de éstas en las aulas virtuales de la plataforma Moodle. Esto ha permitido al estudiante acceder de forma asincrónica a las clases, e incluso verlas y escucharlas las veces que el estudiante ha considerado necesario. Por ello considero que es una práctica que debería continuarse".

## **b) Estudiantes**

Al margen de los resultados expresados en los gráficos, se procedió a un análisis de las afirmaciones libres de los estudiantes. Se registraron 22 comentarios:

1. "Si bien la virtualidad facilita muchísimas cosas, el aprendizaje de la presencialidad no se compara con nada".
2. "Considero que las clases virtuales fueron muy útiles, y son una herramienta muy útil para los chicos que se encuentran cursando los últimos años".

3. "La verdad que las clases grabadas es un muy buen contenido para el estudiante, es muy práctico, estaría bueno que este tipo de material no se pierda cuando se vuelva a la presencialidad ya que es una herramienta muy integradora para el estudiante".
4. "Las clases grabadas dan la posibilidad de captar todo lo que aporta el docente y no perder contenido en el apuro de anotar o entender, pudiendo rever las clases las veces necesarias y repasar en forma más completa".
5. "El modo virtual no sólo permitió que continuara con mis estudios sino también que pudiera seguir trabajando de manera cómoda. Ojalá se pueda cursar de manera híbrida. Gracias a la Facultad y a las y los docentes por ayudarnos y esforzarse en este tiempo que nos toca vivir".
6. "En mi opinión es de gran ayuda el material digital, pero considero de gran importancia las clases presenciales, porque ayudan al intercambio constante entre alumnos y con los profesores".
7. "Yo creo que ya es sumamente necesario que se vuelva a la presencialidad".
8. "Si bien los tiempos son ajustados, las clases grabadas son de mucha utilidad al momento de preparar tanto parciales como finales".
9. "Fui estudiante y además tutora de una materia, y note que hay varios profesores que no tenían la motivación".
10. "Considero que las aulas virtuales llegaron para quedarse en la enseñanza universitaria".
11. "¡Que vuelva la presencialidad!".
12. "Voy a responder de acuerdo a las preguntas anteriores. Las clases grabadas, sobre todo para quienes nos decidimos a estudiar en 2020 y también quienes decidimos estudiar después de varios años, los videos (y las ganas de lxs profes de grabar correctamente de principio a fin) colaboraron lo mínimo e indispensable. Siguiendo con la segunda respuesta:  
Si, las aulas virtuales son parte necesaria para la propuesta de la enseñanza pero insisto con algunos "desganos" de parte de profesores (que serán lxs menos, pero hacen a la calidad de virtualidad). También lxs hay profes que sus "moodles" son impecables). Por último, respecto de los materiales en soporte digital (videos, audios, PDFs) salvo las excepciones de lxs buenxs profes que disponían el material para ser descargado, el resto o graban mal o hay que pedirles que lo suban correctamente o que lo pongan disponible para descarga. Esto último lo remarco, no como una comodidad pretendida en escuela secundaria, sino como una buena adaptación a la vir-

tualidad. A sabiendas de que este dictado de cátedras fuera pasajero”.

13. “La virtualización permitía tener clases dictadas de todos los temas del programa que antes, en la presencialidad, no”.

14. “Yo abandoné todo el año pasado, incluso la carrera de docente que ya estaba cursando tercer año, no pude ni me gusta estudiar de manera virtual”.

15. “Si es posible que vuelvan las clases presenciales, con protocolo”.

16. “Lo único malo de la virtualidad es que no todas las cátedras suben las clases grabadas”.

17. “En mucho casos, en cierta medida la virtualidad llevó al abandono del alumno, brindándole cierto material (escrito o video) pero ninguna explicación por parte de los docentes”

18. “Es necesario que la población adopte la virtualidad como cambio cultural. Encerrarse en la obligación de conmutar varios kilómetros para adquirir conocimientos y capacitarse es altamente riesgoso para la sociedad en sí misma”.

19. “Me sirven mucho las clases grabadas para mirarlas nuevamente más tranquilo y tomar apuntes de la clase”.

20. “Sumamente importante la aplicación de la virtualidad para personas que no tienen los recursos para pagarse un alquiler y costear los gastos correspondientes de estudiante ya que este medio virtual da acceso a muchas personas que buscan un título universitario”.

21. “Hay profesores que no graban las clases, el año pasado perdí materias por ello, y a veces por cuestiones de conexión de internet se pueden perder clases. Es indispensable que se graben las clases”.

22. “La variable más importante en mi consideración, es la aptitud del docente a querer ayudar al proceso de enseñanza virtual, ya que me ha tocado experimentar la poca ayuda por parte de estos a enseñar de esta manera”.

El análisis de las respuestas permite inferir que:

- Se valora el acceso a las clases grabadas como un recurso adicional importante. Respuestas 3,4, 5, 8, 12, 16, 18 y 19 lo expresan directamente y otras lo dejan entrever.
- Se valora la virtualidad, aún en un ámbito híbrido. Respuestas 1, 3, 6, 7, 11, 14 y 15.
- Se considera importante la actitud del docente al virtualizar. Respuestas 9, 12, 17,

21 y 22. En dichas respuestas puede observarse algunos comentarios negativos hacia la actitud de algunos docentes.

- En general, puede afirmarse que son aceptados (con distintos grados de satisfacción) los aportes que se puedan hacer desde las tecnologías. En algunos casos, la virtualidad total es preferida, en otros se prefiere algo híbrido y algunos son muy adeptos a la presencialidad. Pero, en general, se considera que la tecnología puede aportar en todos los casos como elemento adicional.

## CONCLUSIONES

Tras el proceso de evaluación una conclusión inmediata es que, si bien la pandemia y la consecuente situación de aislamiento obligaron a tomar decisiones de emergencia, al mismo tiempo se modificaron escenarios. Parece generalizarse la idea de que las cosas no deben volver a ser exactamente como en la pre-pandemia. Es necesario plantearse la forma exacta en que la tecnología puede hacer aportes positivos a la transformación de la educación superior (Silvio, 2000).

La autoevaluación permite observar que las respuestas obtenidas tienen matices diferentes cuando se trata de docentes o de estudiantes.

Los primeros otorgan una valoración mayor a la presencialidad (sobre todo para determinados contenidos) y advierten sobre ciertos "vicios" que pueden aparecer por la utilización de las clases grabadas.

Los segundos se muestran más partidarios de los ámbitos virtuales e híbridos, con una mayoritaria valoración de las clases grabadas. Más allá de una lógica cuestión generacional, puede inferirse que, en muchos casos, las clases grabadas representan para ellos una opción de un valor muy significativo, sobre todo en determinados contextos laborales y familiares. Los estudiantes también otorgan un alto nivel de importancia a la actitud del docente a la hora de virtualizar.

Más allá de esa diferenciación y con diferentes niveles de adhesión, aparecen varios aspectos a considerar a partir de las respuestas obtenidas en la encuesta.

- Importancia y necesidad de la presencialidad plena para el próximo año.
- Necesidad de recuperar el vínculo pedagógico que posibilita la presencialidad ("caminar el aula").
- Percepción de que la virtualidad afectó la competencia del trabajo colaborativo.
- Observación de la importancia que los estudiantes otorgan al uso del aula híbrida.
- Aceptación de que la permanencia de las clases grabadas en las aulas virtuales trae algunas consecuencias no deseadas (falta de uso de libros, imposibilidad de

participación activa, etc.).

- Fortaleza del campo como lugar privilegiado para el aprendizaje.
- Necesidad de exámenes presenciales.
- Promoción de un claro mensaje a los estudiantes tras estos dos años de virtualidad ("Ingeniería Agronómica es una carrera presencial").
- Diferenciación de escenarios de presencialidad /virtualidad, en base a la altura de la carrera: los primeros años requieren mayor presencialidad, los últimos años, con mayor autonomía para el estudio, pueden aprovechar mejor las virtudes de la virtualidad.
- Preocupación por la disponibilidad de la infraestructura necesaria para implementar determinadas estrategias.

La presencialidad plena ha sido restaurada en el ámbito de la UNLPam., con ciertas normas sanitarias. Deberá continuar el proceso de autoevaluación para observar cómo se desarrollan las actividades docentes, en particular desde lo pedagógico, para terminar de valorar cómo la pandemia modifica la tarea docente en el futuro.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

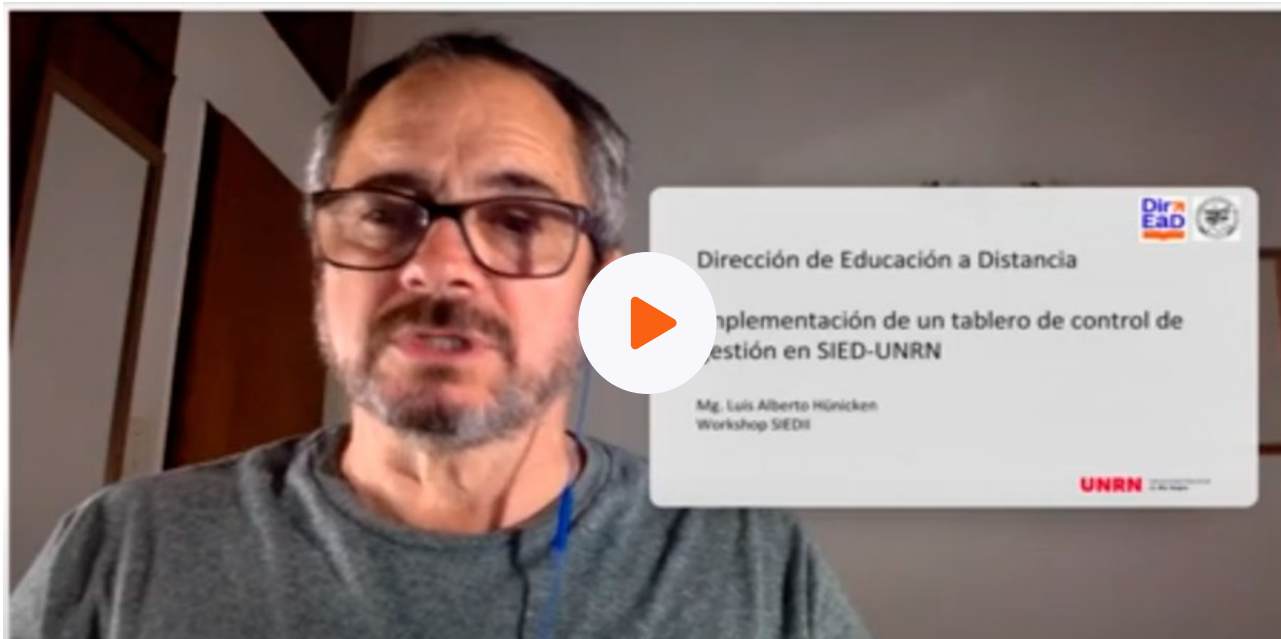
Odetti, V. (2021). *¿Qué hay que tener en cuenta al pensar por primera vez un espacio virtual educativo?* Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=pvw-xz6TxLQ>

Silvio, J. (2000). *LA VIRTUALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* IESALC. Disponible en: <https://goo.su/bLQu-cAB>

Viñas, M. (2021). *Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia*. *Plurentes. Artes y Letras. Universidad Nacional de La Plata, Argentina*. ISSN: 1853-6212. Núm. 12, e027, 2021.

# IMPLEMENTACIÓN DE UN TABLERO DE CONTROL EN EL SIED - UNRN AUTOEVALUACIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA INVESTIGACIÓN EN LOS SIED

AUTORES: L. HÜNICKEN, D. MARCOCCI



## RESUMEN

Se pretende mostrar el estado de avance de la implementación de un tablero de control de gestión en el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN).

Los objetivos del tablero son: a) mostrar la gestión del SIED-UNRN y la evolución de indicadores involucrados; b) visibilizar información de actividades, procesos y acompañamiento a docentes, estudiantes y áreas de gestión de la UNRN; c) tener información permanente y actualizada que permita realizar una autoevaluación continua del SIED. El tablero está en etapa de construcción y uso interno del SIED y se incorporan gradualmente datos. Se utiliza el software Grafana,

que se integra con otros sistemas, hojas de cálculo o bases de datos y permite, vía web mostrar los gráficos correspondientes. Es muy versátil: posibilita seleccionar entre múltiples posibilidades de gráficos y consultar diferentes períodos.

Está integrado con GLPI, software que utiliza el SIED para la gestión de incidentes y solicitudes. También está integrado con Moodle y con hojas de cálculo de Google.

Con la implementación y puesta a disposición de diferentes actores se espera constituir el tablero en una herramienta que facilite implementar mejora continua y visibilizar dentro y fuera del SIED los indicadores obtenidos, su evolución y facilitar la elaboración de informes y formulación de presupuestos.

PALABRAS CLAVES: TABLERO DE CONTROL - AUTOEVALUACIÓN - PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

## INTRODUCCIÓN

En el SIED de la UNRN, como en todas las áreas de cualquier empresa, organismo u organización, se gestiona y produce información. La UNRN cuenta con una oficina de aseguramiento de la calidad (OAC):

La Oficina de Aseguramiento de la Calidad participa del análisis del funcionamiento de la Universidad, elabora sus estadísticas, realiza informes de investigación institucional y administra las actividades de acreditación de carreras y de evaluación de la docencia y de institución ante organismos externos. (Universidad Nacional de Río Negro, 2022)

La información que produce y publica la OAC tiene un valor sustancial para la universidad y para los organismos externos y otros interesados. Permite además a cada área de la universidad reflexionar, evaluar y planificar o ajustar las planificaciones en base a los indicadores y textos que muestran su realidad.

Para las actividades y necesidades de información de gestión diaria, cada área utiliza información estructurada y no estructurada propia, que elabora y/o recibe de otras áreas, autoridades de la universidad, de otras universidades, organismos y empresas. En general a la hora de preparar esas informaciones para hacer análisis, incluirlas en informes o presentaciones, se dedica bastante tiempo a buscar los datos y prepararlos adecuadamente. Se recorren documentos, planillas, correos electrónicos, informes producidos anteriormente y se construye la nueva versión actualizada. También se incorporan nuevas informaciones a partir de la evolución y las transformaciones que se van produciendo. Tener un tablero de control, de comando o de gestión -a los fines de este artículo no haremos diferencia entre tales denominaciones- permite sistematizar la información y hacerla visible. Con ello se logra transparentar la gestión y la realidad de las áreas y actores involucrados con las mismas, tomar conciencia de todo lo que se hace, ver cuán cerca o lejos se está de los objetivos trazados, pensar en las desviaciones y los motivos de las mismas, reflejar indicadores e información acerca de temas nuevos surgidos y temas previstos no concretados por los motivos correspondientes.

Una de las cosas más significativas y poderosas -a nuestro criterio- que tiene el uso de los tableros, es que, desde el origen de una actividad, idea, proceso y/o investigación, obliga a pensar cómo medirla, evaluarla, hacer su seguimiento y mostrarla.

De ahí que pensemos que no interesa tanto cómo se denomine al tablero, ya que, con independencia del nombre, lo que provoca es un pensamiento estratégico, un modo de encarar y seguir las actividades, de medirlas, de mejorar las planificaciones e incentivar a cumplir los objetivos y corregir las desviaciones, tanto de planificación como de ejecución.

El tablero, denominado Infosied, se encuentra en etapa de uso principalmente interno y en el último tiempo se han abierto las publicaciones a usuarios que no pertenecen a la Dirección de Educación a Distancia de la UNRN pero son principales actores de las carreras con opción pedagógica a distancia.



## DESARROLLO

Se mostrará el camino que se siguió en el SIED de la UNRN para implementar su tablero. A efectos de ilustrar ese camino, nos pareció adecuado describir determinados procesos y se debía trabajar para producir información y las transformaciones que fuimos implementando tanto para facilitar los procedimientos como para tener mejores herramientas para producir y mostrar los resultados. En cada punto se incluirán ejemplos de pantallas del tablero que las muestran.

### a) Creación de aulas virtuales, matriculación de docentes y estudiantes

La UNRN utiliza Moodle para sus entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA). Tiene dos instancias instaladas: una de uso exclusivo de carreras con opción pedagógica a distancia - <https://campusvirtual.unrn.edu.ar> ) y otro destinado a dar apoyo a la presencialidad en carreras de grado, de posgrado, cursos y programas de extensión, diplomaturas y otras variantes de formación continua en modalidades presenciales o a distancia -<https://campusbimodal.unrn.edu.ar>).

Hasta el año 2018 inclusive las aulas virtuales se creaban a pedido de los docentes que las iban a utilizar (campus bimodal). En el caso de las carreras con opción pedagógica a distancia, desde la Dirección de Educación a Distancia se solicitaba a las Sedes<sup>1</sup> los datos de las aulas que se preveían utilizar y los datos de los docentes de cada una. Producida la inscripción de las y los estudiantes en el sistema de gestión académica SIU - Guarani, se extraían los datos y se producía la matriculación de los mismos en las aulas. Estas tareas eran muy artesanales. Si bien había procesos de extracción de datos de un sistema, transformación de los mismos e importación en Moodle, había que establecer equivalencias entre los nombres de comisiones en Guarani y de nombres de curso en Moodle y realizar varios procesos en diferentes días para contemplar todas las inscripciones.

En el año 2019 se cambió este esquema y se decidió poner a disposición de los y las docentes de todas las carreras, sean a distancia o presenciales, las aulas virtuales al inicio de cada cuatrimestre con sus docentes y estudiantes matriculados. Se mantuvo el procedimiento de atender solicitudes para las aulas de posgrado y cursos y programas de posgrado o formación continua. Así, se mejoró considerablemente el proceso, ya que, con el anterior, se producían cuellos de botella e insatisfacción de los y las docentes al ver demorada la creación de las aulas que solicitaban y la incorporación de estudiantes a las mismas. Esta decisión permitió que, producida la pandemia, en la UNRN no fuese traumático el proceso de que docentes y estudiantes contasen con las aulas virtuales necesarias para llevar adelante las cursadas en las diferentes etapas sanitarias que debieron afrontar. Otra novedad importante fue que se avanzó en la implementación de Guarani 3. La implementación de esta versión se concretó, para las carreras de grado, en enero de 2021.

---

1 La UNRN cuenta con tres sedes: Alto Valle y Valle Medio, Andina y Atlántica.

Este hito fue muy importante porque permitió que se *integraran* Guaraní 3 con el campus bimodal a través de funcionalidades previstas en el primero, para la creación de aulas virtuales y matriculación y *desmatriculación* de estudiantes y docentes.

En el año 2021 se incorporaron a este esquema las carreras de posgrado y durante el año 2022 se está avanzando en la implementación del uso de Guaraní para los cursos de *posgrado* y se espera también un avance importante en las ofertas de *extensión*.

La versión instalada de Guaraní en la UNRN no permite por el momento que haya más de un EVEA conectado -se espera el cambio de versión para el segundo semestre 2022-. Esto significa que por el momento las carreras a distancia no estén sincronizadas entre Guaraní y Moodle con la funcionalidad antedicha y sigan con los procedimientos de extracción e importación de datos.

En las figuras que siguen, obtenidas de <https://infosied.unrn.edu.ar><sup>2</sup> se muestran algunos tableros<sup>3</sup> que hemos construido para reflejar los datos mencionados

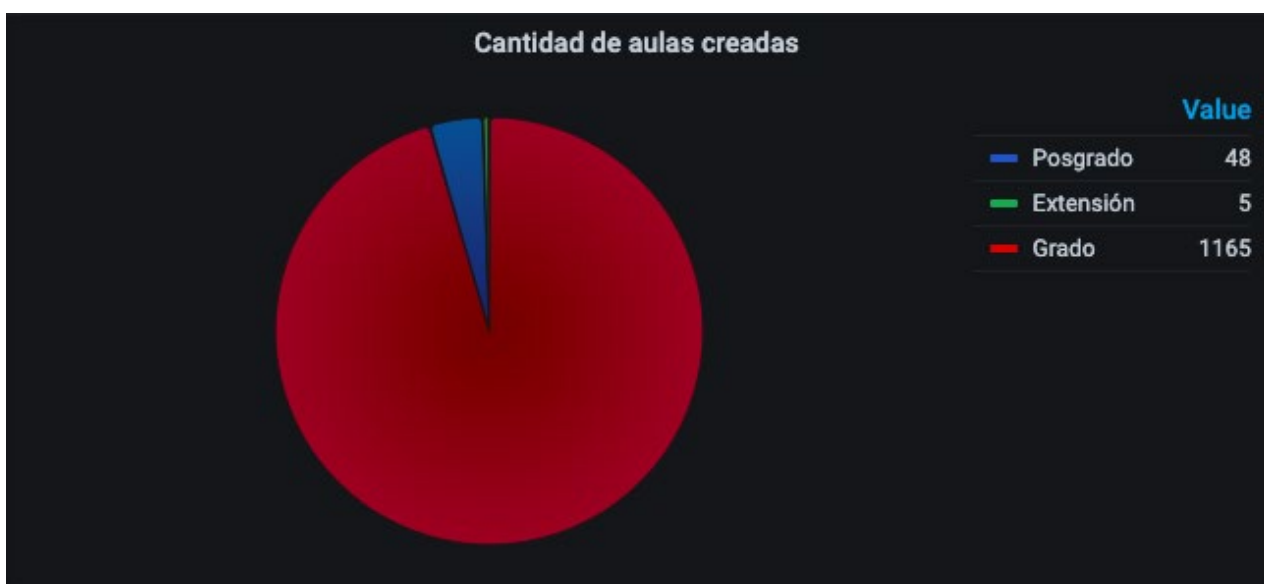


Figura 1: Campus bimodal. Cantidad de aulas de posgrado, extensión y grado creadas primer cuatrimestre año 2022

<sup>2</sup> Es la dirección del sitio que contiene los tableros de control del SIED-UNRN. Se accede con usuario y contraseña

<sup>3</sup> Se han seleccionado algunos tableros significativos. En el software hay apertura de varios de ellos por sede, por carrera, por materia, origen del tráfico, sistemas operativos usados, etc



Figura 2: Cantidad de estudiantes y docentes matriculados en las aulas de Posgrado, Extensión y Grado en lo que va del primer cuatrimestre 2022. Campus bimodal.

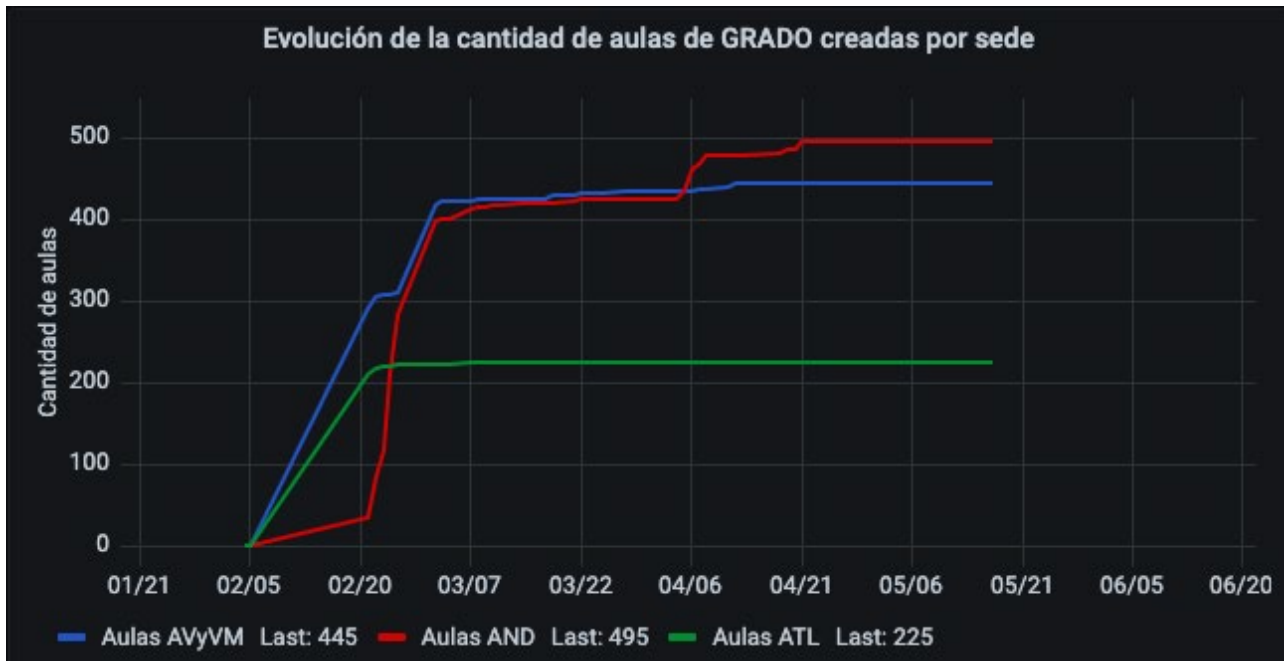


Figura 3: Evolución de creación de aulas de Grado en las tres sedes durante el primer cuatrimestre 2022. Campus bimodal.



Figura 4: Evolución de la matriculación de Docentes en aulas de Grado en las tres sedes durante el primer cuatrimestre 2022. Campus bimodal.

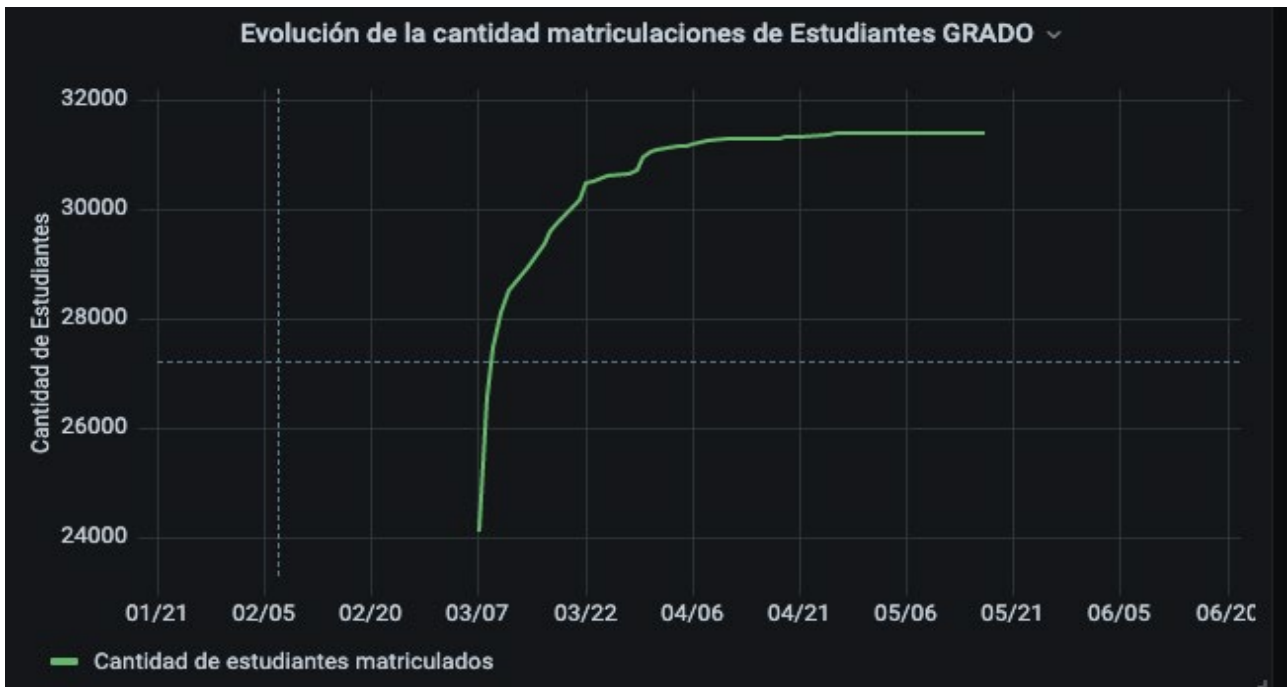


Figura 5: Evolución de la matriculación de Estudiantes en aulas de Grado en las tres sedes durante el primer cuatrimestre 2022. Campus bimodal.

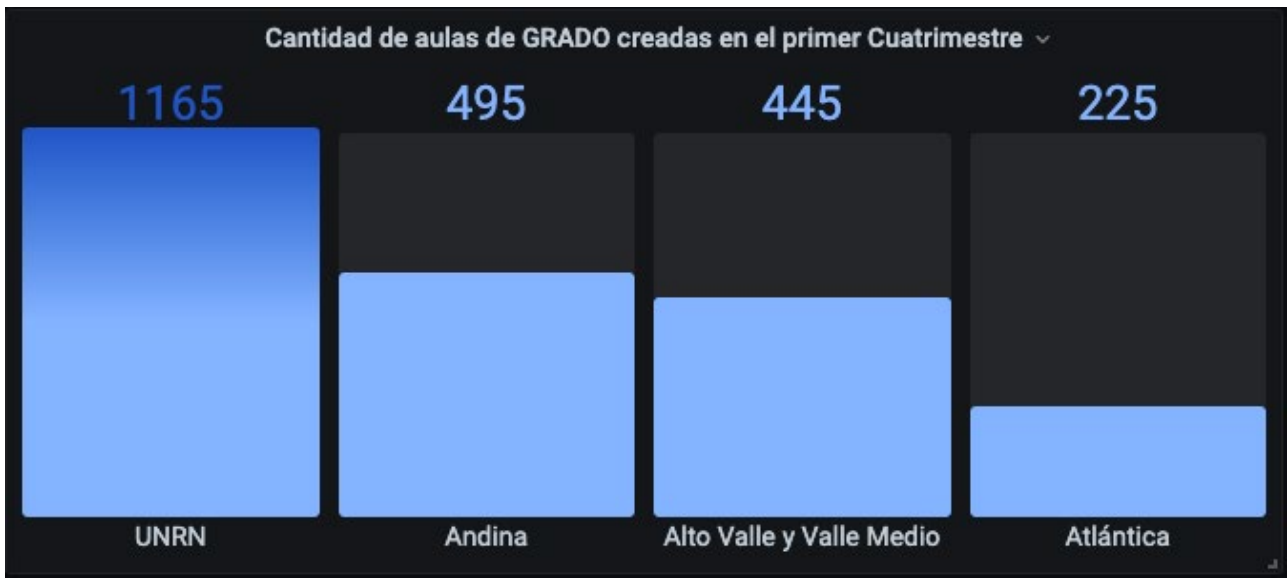


Figura 6: Cantidades de aulas de grado creadas en el primer cuatrimestre. Total universidad y total de cada sede. Campus bimodal.



Figura 7: Cantidades de aulas por carrera de grado creada en el primer cuatrimestre en la Sede Atlántica. Campus bimodal.



Figura 8: Cantidades de aulas por carrera de grado creada en el primer cuatrimestre en la Sede Andina. Campus bimodal



Figura 9: Cantidades de aulas por carrera de grado creada en el primer cuatrimestre en la Sede Alto Valle y Valle Medio. Campus bimodal.

## b) Módulo virtual de "Introducción a la vida universitaria".

En 2019, la UNRN instrumentó para el ingreso 2020, un módulo denominado Introducción a la Vida Universitaria. El mismo fue planteado obligatorio y totalmente virtual y se desarrolló entre los meses de setiembre de 2019 y febrero de 2020. Los y las estudiantes, a medida que se iban inscribiendo en las carreras, eran matriculados en las aulas virtuales de Introducción a la Vida Universitaria y podían comenzar a recorrer los contenidos. Se iban marcando las finalizaciones de actividades desarrolladas y el correspondiente avance. Cada estudiante hacía el recorrido a su propio ritmo, siendo obligatorio tener el módulo completo antes de que se complete el ingreso con instancias disciplinarias presenciales durante febrero. Desde el SIED se proveía a las áreas de estudiantes y autoridades de las sedes, con periodicidad quincenal y también fuera de esos períodos a demanda, información por carrera e individual por estudiante, del grado de avance en el módulo, para que pudieran efectuar el seguimiento correspondiente.

En el año 2020, para el ingreso 2021 se actualizaron los contenidos del módulo de Introducción a la vida universitaria y se introdujeron algunas modificaciones para mejorar el seguimiento. En el año 2021, para el ingreso 2022 se volvió a utilizar el módulo virtual y nuevamente se incorporaron modificaciones en los contenidos y, teniendo en cuenta las necesidades de seguimiento surgidas en años anteriores, se introdujeron, en los reportes quincenales hacia las sedes, informaciones que, además del avance en el módulo reportaban el grado de completitud del trámite de inscripción en el sistema Guaraní (ficha de inscripción). De este modo se completaron las necesidades para el seguimiento del proceso de ingreso establecidas como uno de los requisitos para acceder a la universidad.

Se incluyen a continuación imágenes obtenidas de los tableros previstos en <https://infosied.unrn.edu.ar>:



Figura 10: cantidad de inscriptos en el módulo de introducción a la vida universitaria, cantidad de usuarios creados en el campus, inscriptos que ingresaron al módulo, inscriptos que completaron el trámite administrativo de inscripción y cantidad de inscriptos que terminaron el módulo



Figura 11: Evolución de la matriculación, el ingreso al módulo y el proceso de completar la inscripción en el tiempo. Ingreso 2022.



Figura 12: Evolución del porcentaje de inscriptos que ingresaron al módulo en el tiempo. Ingreso 2022.





Figura 13: Sede Atlántica. Usuarios inscriptos, creados, que ingresaron al módulo de introducción, que completaron la ficha y que finalizaron el módulo.



Figura 14: Inscripciones por carrera Sede Atlántica. Ingreso 2022



Figura 15: Sede Atlántica. Cantidad de inscriptos que completaron el módulo.



Figura 16: Sede Atlántica. Cantidad de inscriptos que completaron la ficha.

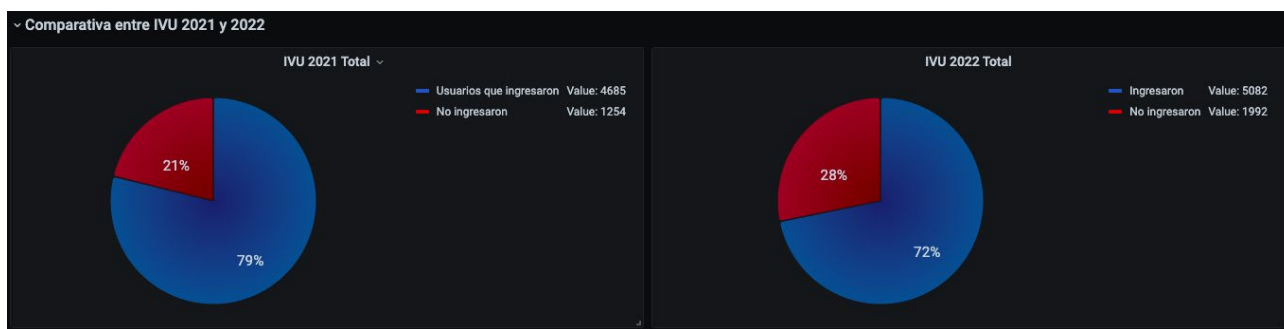


Figura 17: Comparación años 2021 y 2022 aprobaron IVU (ingresaron) vs. no completaron IVU (no ingresaron)

### c) Encuestas de satisfacción de cursos implementados en el campus bimodal.

Para registrar la opinión de los participantes a cursos implementados en el campus, desde el SIED se incorpora, a partir de setiembre de 2021 una sección con una encuesta desarrollada en Moodle. En la misma se piden valoraciones generales del curso, del equipo docente, del campus, de los materiales, entre otros datos de interés.

Los resultados de las encuestas son compartidos con el equipo docente a cargo de cada curso y se utilizan también a la hora de evaluar la reedición de las propuestas.

Se incluyen a continuación los datos consolidados de la opinión de los participantes en los cursos durante el 2021. La misma información en los paneles de nuestro table-ro se muestran para cada curso individual:

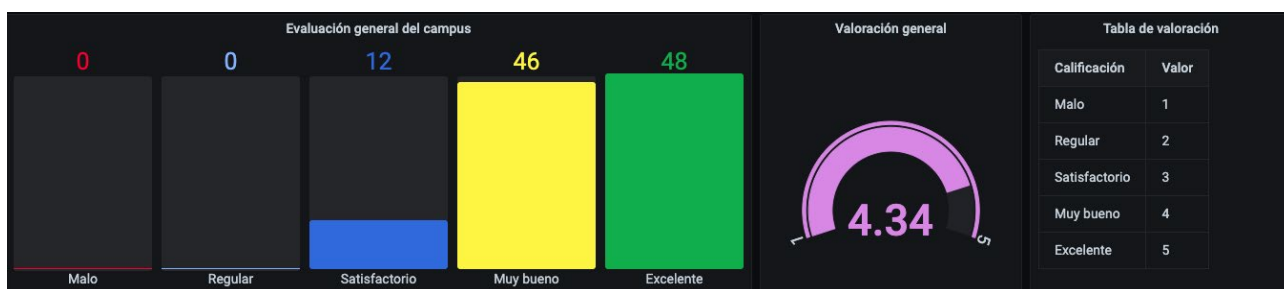


Figura 18: Evaluación general del campus (Malo 1; Excelente 5)



Figura 19: Evaluación general de los cursos (Malo 1; Excelente 5)

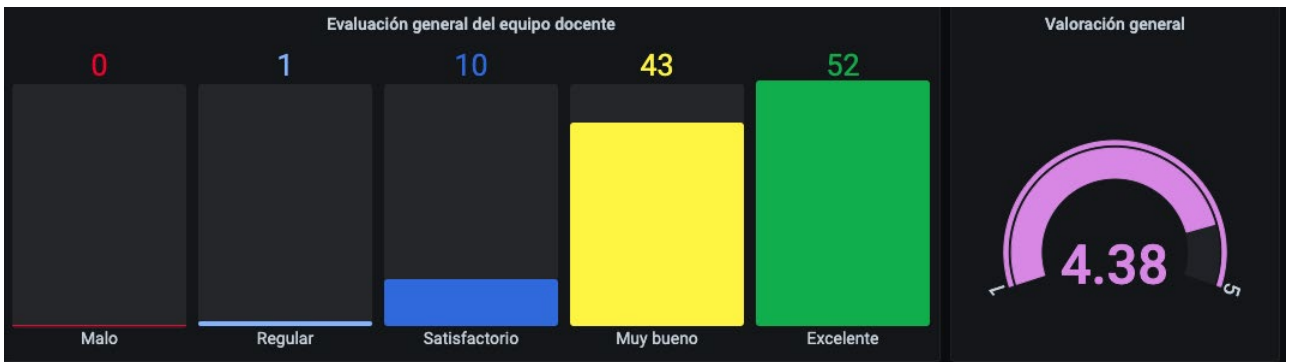


Figura 20: Evaluación general de los equipos docentes (Malo 1; Excelente 5)



Figura 21: Evaluación general de los conocimientos adquiridos (Malo 1; Excelente 5)

#### d) Carreras del campus virtual -opción pedagógica a distancia-

Estas carreras se dictan en la UNRN desde el año 2009. El SIED de la UNRN fue presentado en la primera convocatoria para ser validado y obtuvo ese estatus en el año 2019.

Si bien la norma que da origen a los sistemas institucionales de educación a distancia -Resolución 2641/17 Ministerio de Educación de la Nación- establece que para que una universidad pueda dictar carreras a distancia debe tener su SIED validado, no es menos cierto que para la validación del SIED-UNRN fue fundamental la experiencia de tantos años en la modalidad. El escrito principalmente debió describir los actores, herramientas y procedimientos que se utilizaban en la UNRN en la Dirección de Educación a Distancia (DED) y se formalizó la creación del SIED y su dependencia dentro de tal dirección, que a su vez depende de la Secretaría de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil del Rectorado de la universidad (SeDEVE).

Al ser pocas carreras y contar con un campus específico para las mismas y al contar con un sistema tutorial, desde el SIED se generan desde siempre informaciones que se distribuyen entre las tutoras para favorecer su gestión. También se reciben informes de las tutoras<sup>4</sup> que se consolidan en la DED y distribuyen a los directores y directoras de carrera y escuela y eventualmente a otras autoridades de las sedes y la SeDEVE.

Los informes que tradicionalmente se envían a las tutoras son hojas de cálculo que muestran la actividad de cada estudiante en cada aula en las últimas semanas del informe, lo que les permite detectar qué estudiantes tienen baja o nula participación y los puedan contactar para atender la problemática y adecuar los planes de tutoría.

Se incluyen a continuación gráficos consolidados de todas las carreras en modalidad a distancia. En el infosied se incluye además la información de cada carrera y materias.

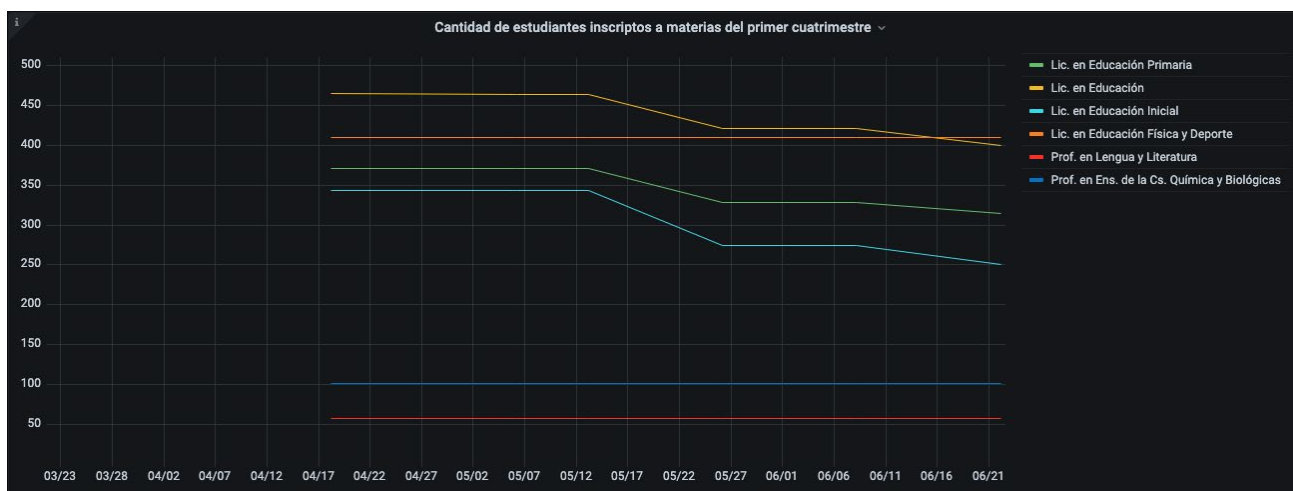


Figura 22: Estudiantes que se inscribieron por lo menos a una materia por carrera y tienen actividad actualmente. Campus virtual. Primer cuatrimestre.

4 Son todas mujeres actualmente.



Figura 23: Estudiantes que se inscribieron en materias por carrera. Se cuentan todas las inscripciones de cada estudiante. Situación inicial. Primer cuatrimestre.

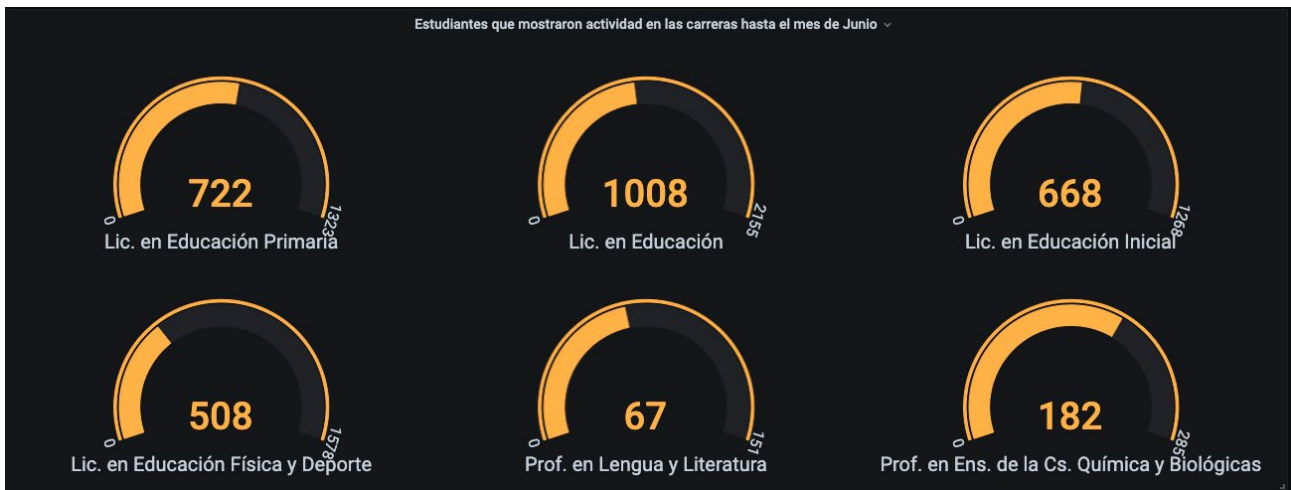


Figura 24: Estudiantes que se inscribieron en materias por carrera. Se cuentan todas las inscripciones de cada estudiante. Situación Junio 2022. Primer cuatrimestre.

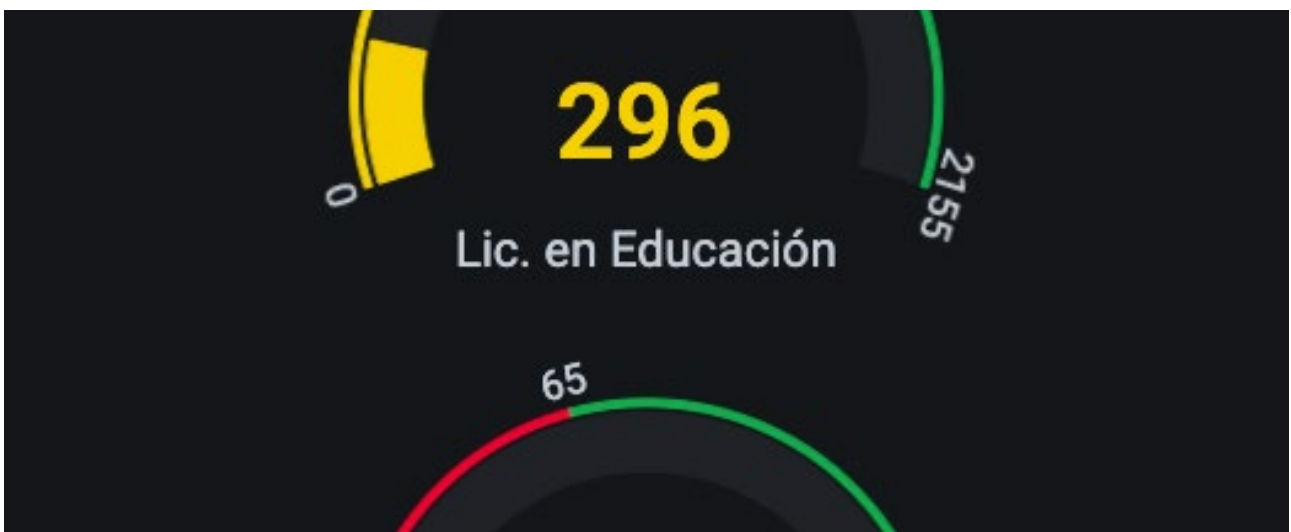


Figura 25: Estudiantes únicos con actividad en semana del 13 al 22/6/2022. Primer cuatrimestre.

## e) Gestión de incidentes y solicitudes

El SIED presta servicios a todas las carreras de pregrado, grado y posgrado y a los cursos, programas y diplomaturas de extensión, organizados por las Sedes o por el Rectorado. También participa en los proyectos de investigación o de transferencia, cuando como parte de los mismos se involucran actividades de formación.

Históricamente los requerimientos e incidentes se recibían por correo electrónico, también a través de un foro en una sala (aula) de consultas técnicas; también eran recibidas por teléfono o en correos institucionales personales de los integrantes del equipo.

En consecuencia resultaba complejo administrar y priorizar las diferentes líneas de entrada de los requerimientos y consolidar adecuadamente la información.

En el año 2020 se realizaron pruebas con dos sistemas diferentes (Fresh Desk y GLPI) y se resolvió utilizar GLPI<sup>5</sup> (2022), un "software de gestión de servicios...para administrar el servicio de asistencia técnica y los activos de TI".

Con dicha implementación, aunque aún hay aspectos para mejorar para los usuarios, se ha podido organizar, clasificar, priorizar, atender y mostrar la demanda.

Se incluye a continuación una imagen de nuestro infosied. La misma se obtiene directamente desde GLPI integrado con Grafana.

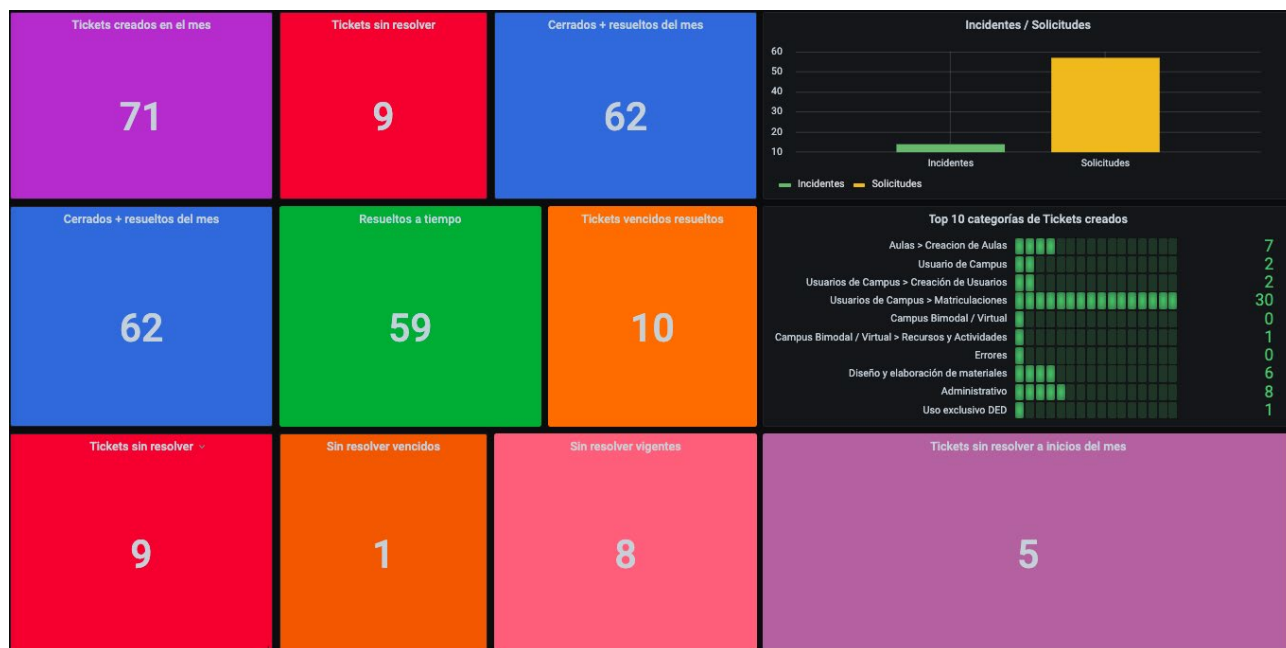


Figura 26: Tablero de Solicitudes e Incidentes Junio 2022. Muestra tickets recibidos, resueltos, pendientes. Discriminación de solicitudes de incidentes y clasificación por tipo de ticket.

## f) Información de tráfico, orígenes, acceso a los campus bimodal y virtual.

Resulta útil contar con información de uso de los campus, horarios de mayores y menores demandas, días en que son más requeridos que otros. Esto permite programar las actividades de cambios de versiones o implementación de nuevas herramientas afectando lo menos posible a los usuarios.

En tal sentido, desde el área de informática nos facilitaron una herramienta web gratuita que ellos utilizan para monitorear otros sistemas de la UNRN. La misma nos permitió conocer en detalle el uso de cada campus. El software se llama AWS-tats<sup>6</sup>. Desde nuestros tableros en el infosied, se puede acceder a este software y hacer numerosas consultas. Se muestra a continuación el tráfico a junio de 2022 y posteriormente a la misma fecha del 2021.

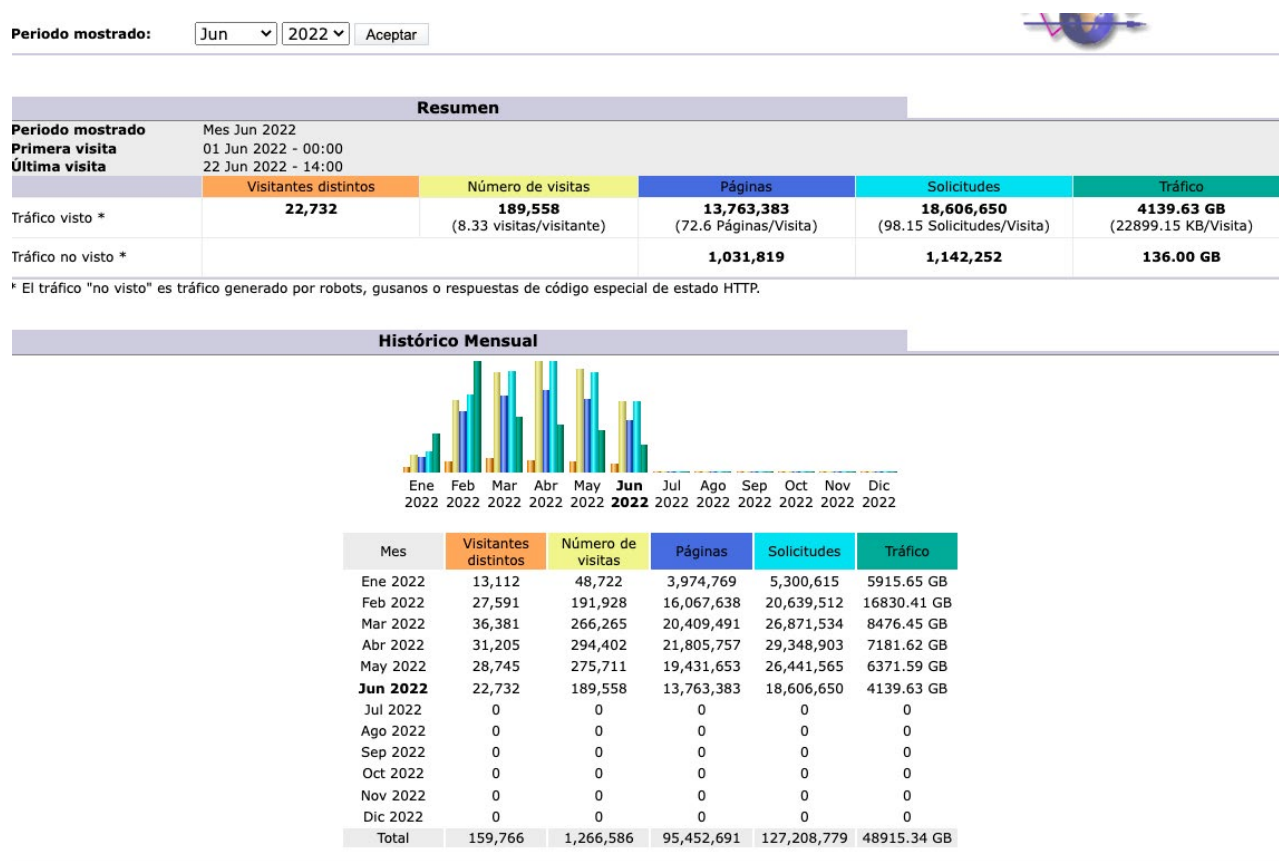


Figura 27: Tráfico en el campus bimodal. Esta pantalla muestra las visitas distintas, el número de visitas, la cantidad de páginas, las solicitudes y el tráfico. Muestra los totales mensuales de enero a junio 2022



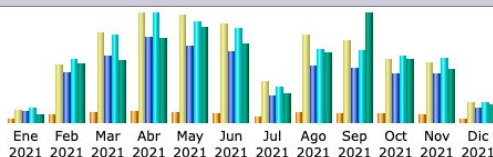


**Resumen**

<b>Periodo mostrado</b>	Mes Jun 2021				
<b>Primera visita</b>	01 Jun 2021 - 00:00				
<b>Última visita</b>	30 Jun 2021 - 23:59				
	Visitantes distintos	Número de visitas	Páginas	Solicitudes	Tráfico
Tráfico visto *	33,001	343,513 (10.4 visitas/visitante)	21,298,751 (62 Páginas/Visita)	28,486,040 (82.92 Solicitudes/Visita)	31482.27 GB (96099.85 KB/Visita)
Tráfico no visto *			2,711,530	3,010,378	3703.45 GB

\* El tráfico "no visto" es tráfico generado por robots, gusanos o respuestas de código especial de estado HTTP.

**Histórico Mensual**



Mes	Visitantes distintos	Número de visitas	Páginas	Solicitudes	Tráfico
Ene 2021	13,269	44,596	3,559,625	4,709,488	3120.00 GB
Feb 2021	28,947	198,234	15,140,488	19,274,609	23163.97 GB
Mar 2021	37,651	311,641	20,485,928	26,616,218	24876.04 GB
Abr 2021	39,456	378,965	25,909,809	33,001,142	33421.91 GB
May 2021	35,153	370,874	23,399,347	30,754,767	37720.69 GB
Jun 2021	33,001	343,513	21,298,751	28,486,040	31482.27 GB
Jul 2021	23,154	146,703	8,120,532	10,772,241	11656.38 GB
Ago 2021	35,437	304,534	16,995,382	22,183,399	27392.37 GB
Sep 2021	31,169	284,638	16,854,606	21,883,902	43139.36 GB
Oct 2021	29,823	220,768	14,943,007	20,359,650	25215.46 GB
Nov 2021	27,832	207,761	14,882,286	19,624,163	21295.94 GB
Dic 2021	15,823	70,527	4,545,858	5,939,641	7262.61 GB
Total	350,715	2,882,754	186,135,619	243,605,260	289746.99 GB

Figura 28: Tráfico en el campus bimodal. Esta pantalla muestra las visitas distintas, el número de visitas, la cantidad de páginas, las solicitudes y el tráfico. Muestra los totales mensuales de enero a diciembre 2021 y la información de totales a junio 2021.

Se puede ver en los valores de los primeros meses de 2021 (pandemia) que el tráfico era muy superior al de 2022 (sin pandemia).

**g) Informes al rector, a otras autoridades, a áreas o para la Memoria UNRN.**

En los puntos anteriores se expusieron diferentes procesos, todos con información muy importante que se incluía en los informes que el SIED y la Dirección de Educación a Distancia ponían a disposición de las autoridades o elaboraban para ser incluidos en la Memoria de cada año.

Como en el caso de los incidentes y requerimientos, preparar la información ante cada requerimiento, significaba el uso de significativo tiempo y al darse casos de no estar estructurada podía ocurrir que fuera involuntariamente omitida.

Además, para la propia gestión del SIED y de la DED era muy importante contar con información de gestión en forma permanente.

Por ello resultaba imprescindible buscar una herramienta que nos permitiese organizar la información, verla en primer término los integrantes de la DED y poste-

riormente, comenzar a mostrarla a otras áreas y, por supuesto, utilizarla para incluirla en los informes referidos más arriba.

Con el apoyo y ayuda del área de Informática, como en el caso de GLPI, nos mostraron el software Grafana<sup>7</sup> y pudimos comprobar que nos iba a permitir concentrar la información dispersa que teníamos y mostrarla de manera gráfica con diferentes opciones. Gradualmente, fuimos aprendiendo a utilizar la herramienta y vincularla con hojas de cálculo, con bases de datos SQL<sup>8</sup>, con GLPI y creamos nuestros tableros y los fuimos perfeccionando.

Desde el punto de vista metodológico, para tener resultados lo antes posible y poder utilizar la herramienta, básicamente priorizamos poder concentrar la información y mostrarla. Continuamos luego con el hecho de comenzar a pensar qué otra información incluir, cómo sistematizarla y de dónde obtenerla.

## CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo se sintetizaron algunos procesos del SIED, las dificultades que se tenían para mostrar la información y estructurarla y la manera en que se resolvió avanzar en tal sistematización.

A partir de ahora el SIED y la Dirección de Educación a Distancia tienen al instante las actividades realizadas, los cursos valorados, las aulas creadas, el tráfico, cómo se va reduciendo la participación de estudiantes en las aulas virtuales, cómo evoluciona el módulo de ingreso, qué incidentes se producen y atienden, etc.

Como se dijo en la introducción, lo más potente que se ha logrado es entrar en el mundo del pensamiento estratégico, de la mejora continua. Al tener esta herramienta, todo lo que pensamos y hacemos, tiene que poder mostrarse y medirse en el tablero. Se están incorporando las investigaciones realizadas y la implementación o no de las mismas, la cantidad de inscriptos y aprobados en los cursos, y se tiene previsto incluir, en el próximo año, los valores de objetivos y metas de la Dirección de Educación a Distancia en el Plan de Desarrollo Institucional de la UNRN para ir siguiendo su avance en los tableros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Universidad Nacional de Río Negro (2022) . Institucional, Calidad. <https://bit.ly/3xyrvqI>

GLPI (2022). <https://bit.ly/3xIBfOO>

Grafana (2022) <https://bit.ly/3Og3CL4>

Awstats (2022) <https://bit.ly/3ydqeXI>

---

7 <https://grafana.com/grafana/dashboards/>

8 SQL: software para bases de datos. Structured Query Language

# DIAGNÓSTICO DE LA ARTICULACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS CON LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

AUTORES: A. ACUÑA, J. ARECO, P. BAUTISTA, P. FERNANDEZ, O. FERNÁNDEZ V. FERRACUTTI, L. LEIBOFF, M. LEIVA, S. SATTLER, M.SNAOLA



## RESUMEN

Las bibliotecas universitarias en Argentina desarrollan acciones para ampliar y mejorar sus servicios digitales de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje. En este trabajo pretendemos problematizar aspectos relacionados con la educación mediada por tecnologías, la articulación con el Sistema Integrado de Educación a Distancia y las propias bibliotecas. Por tal motivo, desde el Grupo de Trabajo en Educación a Distancia de RedIAB se realizó un primer relevamiento para obtener información actualizada que facilite la toma de decisiones y posibilite elaborar un documento de buenas prácticas que establezca un marco de estrategias o experiencias para aquellas bibliotecas que aún no logran una buena vinculación con la educación mediada por tecnologías o deseen mejorarla. Este primer relevamiento nos permitió obser-

var el porcentaje de bibliotecas universitarias que ha logrado algún tipo de articulación con la educación mediada por tecnologías, y en ese caso, qué tipo de servicios se ofrecen. Asimismo, logramos identificar si a estos servicios se accede directamente desde el Entorno Virtual de Aprendizaje. También hemos relevado el grado de vinculación entre los representantes de RUEDA y RedIAB de cada institución.

Estos resultados permiten inferir algunas mejoras como, por ejemplo, una mayor integración e inclusión en el entorno virtual de aprendizaje de los recursos y del personal bibliotecario, así como la necesidad de la articulación entre RedIAB y RUEDA. En el año 2022 está previsto un segundo relevamiento para conocer la situación del conjunto de las bibliotecas universitarias que permitirá profundizar los objetivos de este equipo de trabajo de RedIAB

*PALABRAS CLAVES: BIBLIOTECAS, EDUCACIÓN SUPERIOR, DIAGNÓSTICO, ARTICULACIÓN, MEJORA, SIED*

## INTRODUCCIÓN

### ACERCA DEL GT-ED REDIAB

El GT-EaD (Grupo de Trabajo Educación a Distancia) fue creado en la Asamblea Ordinaria de RedIAB<sup>1</sup> (Red Interuniversitaria Argentina de Bibliotecas) del mes de abril de 2017. Los temas previstos para el tratamiento de este grupo nos permitieron generar una agenda común con otra organización interuniversitaria del CIN: la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA). Así fue que ese diálogo interredes nos impulsó a relevar y compartir las experiencias de trabajo conjunto entre los equipos de EaD y las bibliotecas universitarias.

En aquella oportunidad, los temas prioritarios acordados para el armado de una agenda conjunta estaban relacionados con el desarrollo de colecciones de bibliografía digital en línea y la prestación de servicios a estudiantes de carreras a distancia por parte de las universidades nacionales. Actualmente la agenda de temas incorpora también cuestiones relacionadas con el acceso a la información y el acceso abierto, los repositorios institucionales, licencias y derechos de autor e inclusión de la alfabetización en gestión de la información (ALFIN) en la currícula de las carreras. Esta agenda de temas comunes con RUEDA guía el diálogo entre ambas redes del CIN, que -en el contexto de pandemia- nos impulsó a relevar y compartir las experiencias de trabajo conjunto entre equipos de EaD y bibliotecas.

El GT-EaD está conformado por representantes de 4 (cuatro) de las 5 (cinco) regionales que conforman la red (tal como lo demuestra el gráfico 1), entre las que existe una primera experiencia de vinculación y/o articulación, a saber:

- Centro/NEA
- Metropolitana
- Bonaerense
- Sur

---

1 <https://rediab.cin.edu.ar/>

# GRUPO DE TRABAJO EDUCACIÓN A DISTANCIA

El grupo está compuesto por integrantes de las regiones Metropolitana, Bonaerense, Centro/Nea y Sur

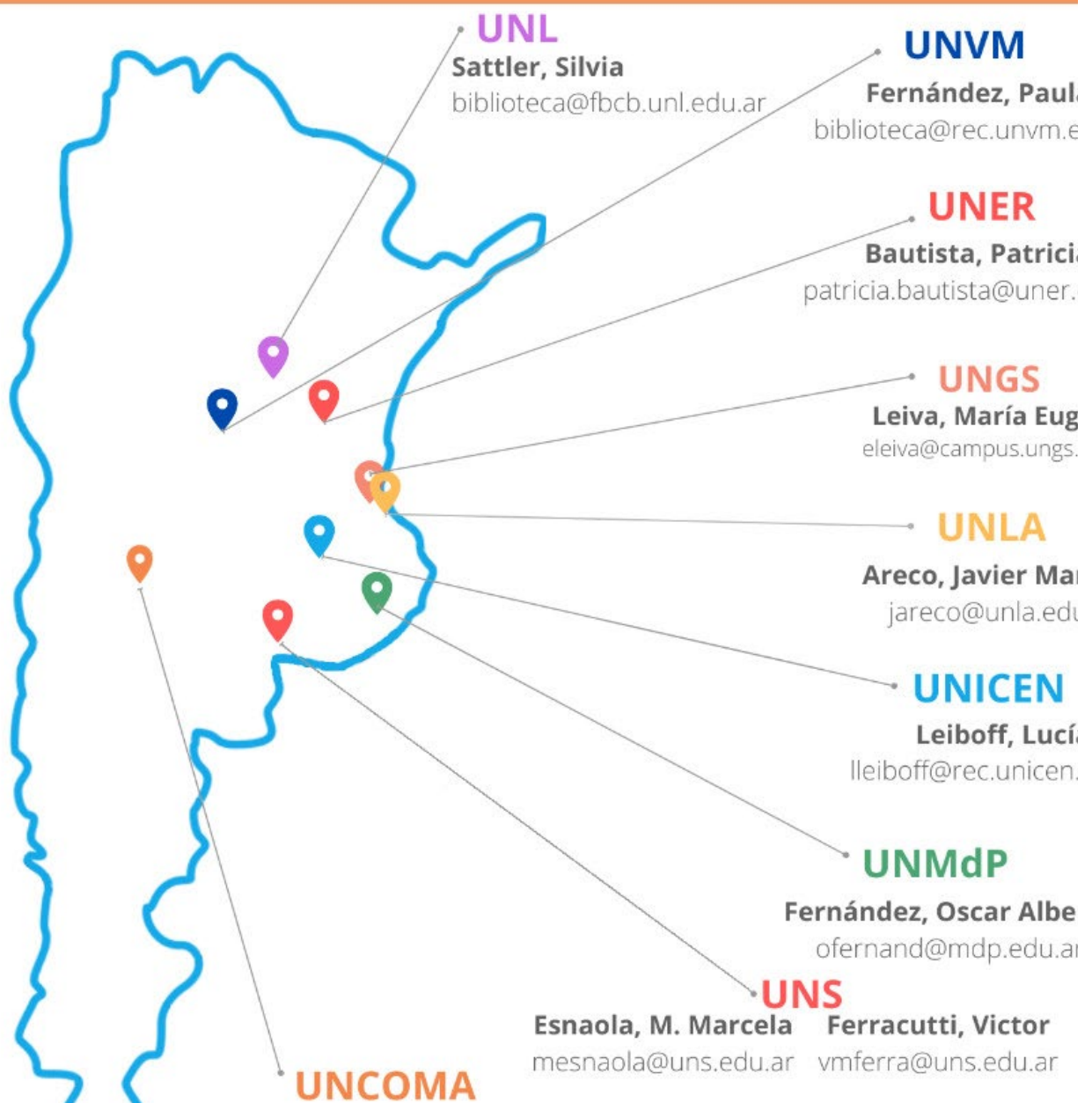


Gráfico 1

## PRESENTACIÓN Y DESARROLLO

A comienzos del año 2021, luego de un año de encontrarnos en aislamiento social preventivo y obligatorio por la pandemia de Covid-19, un número importante de bibliotecas universitarias ya contaban con diversas estrategias desarrolladas, que permitieron que los servicios de acceso a los recursos de información llegaran a la comunidad. Claramente nos enfrentamos a un contexto que evidenció y/o expuso algunas falencias que en la presencialidad podían resolverse. Muchas bibliotecas no contaban (ni cuentan) con conectividad, o una amplia variedad de acceso a plataformas de libros digitales, como también es dispar el acceso a las Bases de la Biblioteca Electrónica del Ministerio de Ciencia y Tecnología.

Algunas bibliotecas ya contaban con cierta experiencia y presencia en los entornos virtuales de aprendizaje, mientras que otras unidades de información tuvieron que emprender una carrera contra reloj para salir al encuentro con su comunidad.

El trabajo en red durante este período fortaleció el desarrollo de estrategias tendiente a garantizar el acceso a la información por parte de la comunidad universitaria y la disponibilidad de los diferentes recursos que las bibliotecas ofrecieron desde los espacios virtuales que en este contexto se volvieron mediadores entre el estudiante, el docente y el personal de biblioteca. La recuperación de esas prácticas, de los datos sobre esas estrategias y los resultados obtenidos por algunas bibliotecas universitarias, movilizaron a la confección de una herramienta que permita plasmar la situación actual de las bibliotecas pertenecientes a la red.

Nuestra expectativa consistía en conocer qué porcentaje de bibliotecas universitarias logran algún tipo de articulación con la educación mediada por tecnología, y en ese caso, qué tipo de servicios se ofrecen. Por otra parte, nos interesó saber si a estos servicios se accede desde el Entorno Virtual de Aprendizaje o el si estudiante/docente está obligado (debe) a recorrer la página de la biblioteca para acceder a ellos. Además, consideramos relevante identificar el grado de articulación o vinculación que existe entre los representantes de RUEDA y RedIAB de cada universidad nacional dado que consideramos relevante el trabajo en conjunto de ambas redes. Para esto, se propuso la realización de una encuesta diseñada en dos etapas que permitiera tener un diagnóstico de la situación actual de las bibliotecas universitarias y sus articulaciones con la educación virtual, a distancia y/o mediada por tecnologías. Durante el período 2021, luego de ser presentada ante el Plenario de la RedIAB se realizó la encuesta correspondiente a la primera etapa, dirigida a Bibliotecas centrales de cada una de las Universidades Nacionales adheridas, dejando para el período 2022 la presentación de la segunda etapa.

En relación a la metodología corresponde mencionar que el tipo de estudio seleccionado es el correlacional. Se busca conocer, tal como menciona Hernández Sampieri (2014) la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular (p. 93).

Se avanza en un trabajo No experimental - Descriptivo. El diseño de estudio elegido es transversal. "Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único (Liu, 2008 y Tucker, 2004). Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento

dado" (Hernández Sampieri, 2014, p. 154).

Se diseñó una encuesta breve de 6 preguntas mediante un formulario de google tal de promover una mayor cantidad de respuestas, que estuvo activo desde mediados de agosto hasta fines de octubre, dejando los últimos meses del año para analizar el resultado y presentarlo al Plenario de la Red.

Las preguntas incluidas son de respuesta cerrada (esto implica que se debe elegir una de las opciones que se presentan) para que resulte más fácil de cuantificar y sea de carácter uniforme. En todos los casos, se incluyó la posibilidad de que el encuestado incluya otra opción. Dichas preguntas son:

- ¿Qué tipo de integración tiene su biblioteca en la educación mediada por tecnologías de su universidad?
- ¿Alguna biblioteca de su universidad está integrada al Entorno Virtual de Aprendizaje?
- Biblioteca y Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)
- ¿Su representante ante RedIAB articula con el representante de RUEDA?
- ¿Existe en su universidad una oficina de Propiedad Intelectual?
- ¿Cómo están respondiendo las bibliotecas al reto de su participación en la educación universitaria online?

En la encuesta participaron 44 bibliotecas universitarias de un total de 60 universidades adheridas a RedIAB.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos permiten inferir algunas mejoras posibles como por ejemplo una mayor integración e inclusión en el entorno virtual de aprendizaje de los recursos y del personal bibliotecario; avaladas por la articulación entre RedIAB y RUEDA. Para tal fin, dentro de la propuesta de trabajo de este grupo (aprobada por la Comisión Ejecutiva de RedIAB), está previsto un segundo relevamiento a realizarse en 2022 en donde se espera conocer la situación de cada una de las bibliotecas que integran las universidades públicas, que provea un mayor detalle acerca de este tema. Esta propuesta fue aprobada por el último Plenario de la Red realizado en abril del 2022. Este primer acercamiento permite conocer que el 68,2% de las Universidades cuenta con un Sistema de Educación a Distancia aprobado por CONEAU. Resta trabajar en las experiencias presentadas de articulación entre esta institución y la biblioteca como es el caso de la Universidad del Comahue.

Por otra parte, hemos notado que poco más del 30% de los integrantes de RedIAB tiene una articulación con el representante de Rueda, nos queda un trabajo interesante allí para promover esa articulación.

En relación a la integración de la biblioteca con la educación mediada por tecnología y la posibilidad de que los diferentes servicios y recursos que esta ofrece estén accesibles para la comunidad desde los diferentes entornos hemos comprobado que para un poco más del 40% de las bibliotecas sólo es posible acceder a estos recursos y servicios desde sus páginas webs. Mientras que el 60% restante ofrece una variedad de propuestas tendientes a establecer ese puente o conexión para con su comunidad. Entre la variedad de propuestas es posible encontrar bibliotecas que: a) están embebidas en los EVA, b) participan colaborando en las aulas virtuales, c) Ofrecen acceso a Plataformas digitales desde el espacio de Aulas Virtuales, etc.

Para la respuesta No. 1, podemos observar los resultados en el siguiente gráfico:

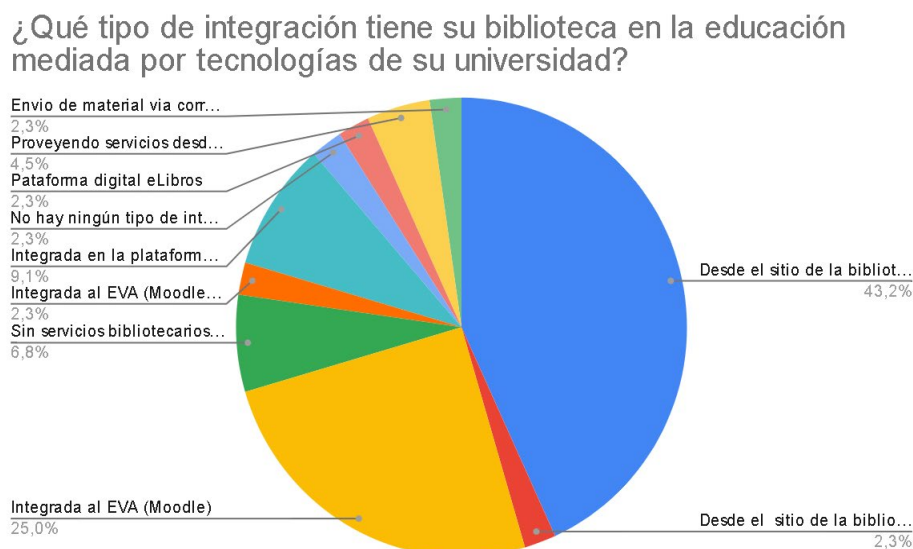


Gráfico 2

Para la pregunta No. 2, los resultados obtenidos se observan en el siguiente gráfico:

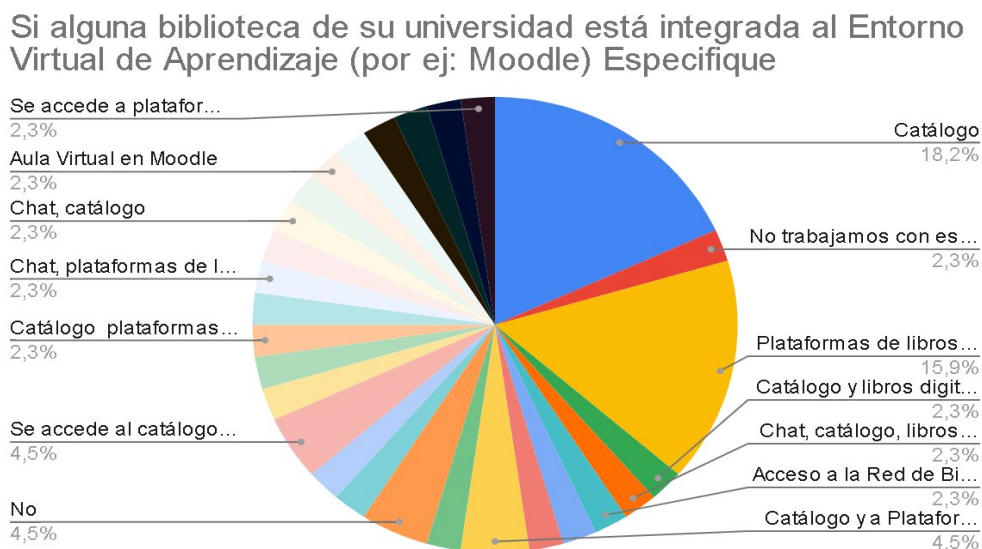


Gráfico 3



Con respecto a la pregunta No. 3, los resultados son los siguientes:

### Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) sólo para Encuesta 1

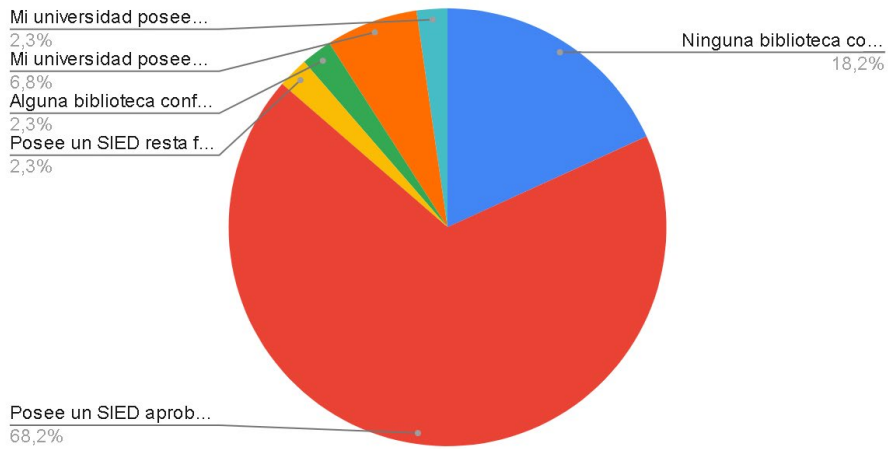


Gráfico 4

Con respecto a la pregunta sobre si el representante ante RedIAB articula con el representante de RUEDA (No. 4), los resultados obtenidos fueron los siguientes:

### ¿Su representante ante RedIAB articula con el representante de Rueda?

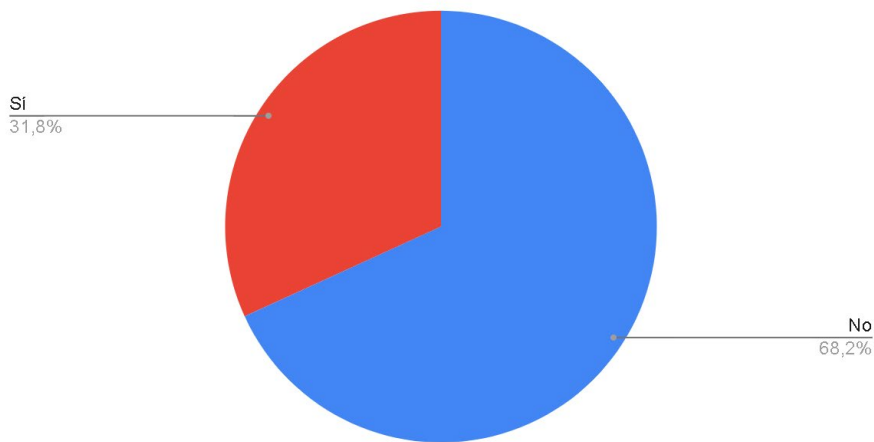


Gráfico 5

Para el interrogante si Existe en su universidad una oficina de Propiedad Intelectual, las respuestas fueron las siguientes:

¿Existe en su universidad una oficina de Propiedad Intelectual?

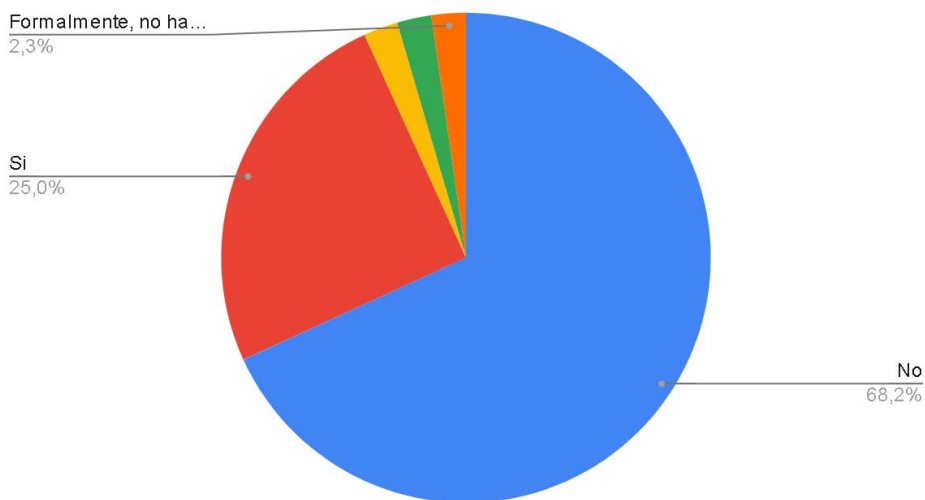


Gráfico 6

**Finalmente, para la última pregunta presentada en la encuesta, los resultados fueron los siguientes:**

Recuento de ¿Cómo están respondiendo las bibliotecas al reto de su participación en la educación universitaria online?

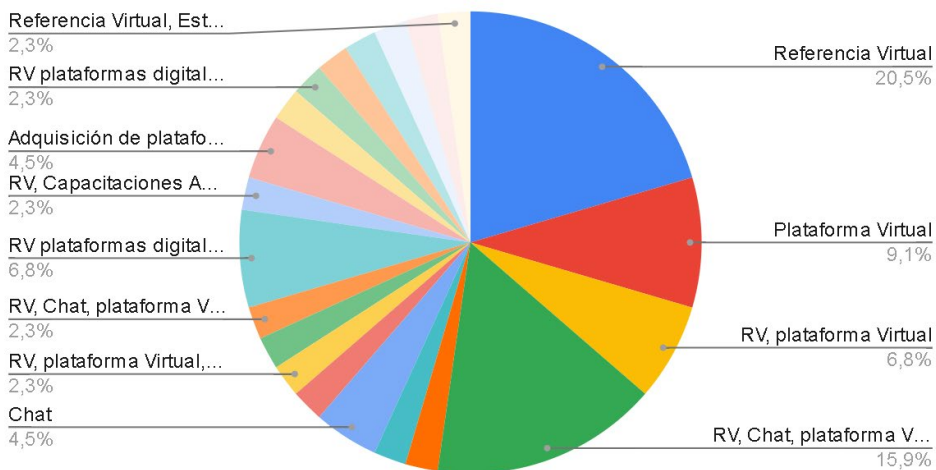
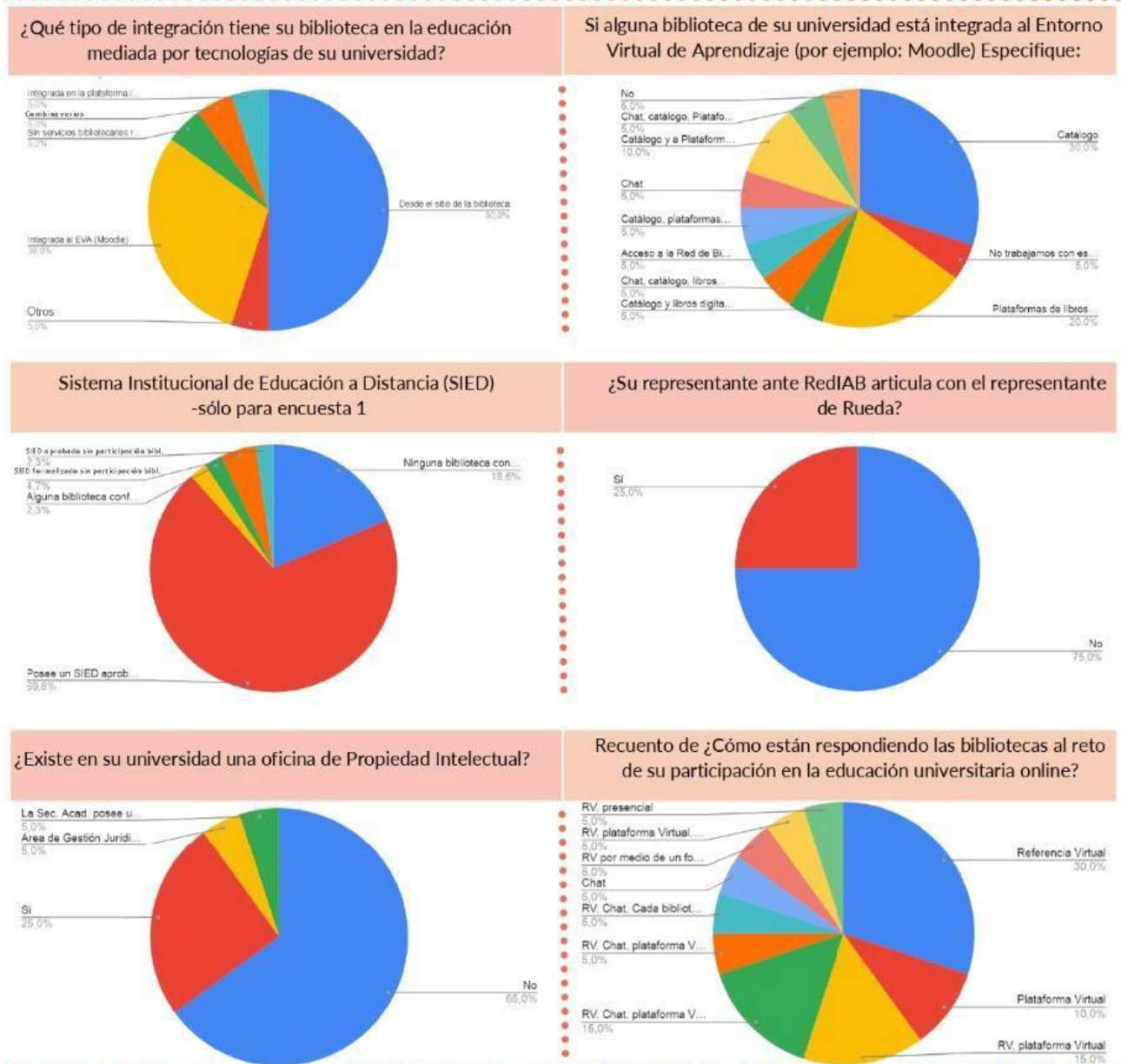


Gráfico 7

# ENCUESTA GRUPO DE TRABAJO EDUCACIÓN A DISTANCIA

<b>Objetivo:</b> contar con información fehaciente y actualizada	<b>Modalidad:</b> una encuesta por UU.NN.	<b>Distribución de la encuesta:</b> coordinadores regionales
---	--	---



**Consideraciones finales:** De un total de 60 UU.NN. adheridas a la red, se obtuvieron 43 respuestas, el 95 % de las bibliotecas logra algún tipo de articulación en la educación mediada por tecnología, siendo el porcentaje mayor el acceso al catálogo desde la página de la propia biblioteca. Finalmente, sólo el 25% de los que respondieron la encuesta manifestó tener algún tipo de vinculación con RUEDA

**Grupo de trabajo:** Adriana Acuña - UNCOMA, Eugenia Leiva - UNGS, Javier Areco - UNLA, Patrica Bautista - UNNER, Silvia Sattler - UNL, Víctor Ferracuti - UNS, Paula Fernández - UNVM



Gráfico 8

Este trabajo fue presentado a la REDIAB en formato de Flyer donde se buscó plasmar de manera sintética y pertinente los resultados obtenidos para una correcta interpretación por parte de las Universidades miembros.

## REFLEXIONES FINALES

Con los resultados de la primera parte de la Encuesta realizada en el año 2021 hemos elaborado un video (disponible en <https://youtu.be/wCNvgsC6mZ>) que permite de manera práctica difundir los datos más relevantes y concientizar sobre la importancia de la vinculación entre los referentes de RedIAB y los referentes de Rueda

Nos proponemos elaborar, a partir de los resultados obtenidos, un documento de buenas prácticas que nos permita establecer un marco de estrategias o experiencias con impacto positivo, fáciles de replicar y que, por lo tanto, sean de gran ayuda para aquellas bibliotecas que aún no logran una buena vinculación con la educación mediada por tecnologías o mejoren aún esa articulación.

En el mes de abril se inició el relevamiento de la segunda etapa de la encuesta. Esperamos que estos resultados nos permitan tener un escenario completo para proyectar acciones que potencien la integración e inclusión en el entorno virtual de aprendizaje de los recursos y del personal bibliotecario, así como la articulación entre los representantes de RedIAB y RUEDA desarrollando acciones de integración y articulación claves, para los sistemas o redes de información que permitan a suministrar una infraestructura informacional adecuada, para los investigadores, docentes y estudiantes de nuestras universidades.

Sin lugar a dudas, es auspicioso saber que un porcentaje muy alto de representantes de RedIAB tienen algún tipo de articulación con el representante de Rueda. Desde lo institucional esto es propositivo ya que habilita canales de comunicación necesarios para ir en búsqueda de desafíos tendientes a potenciar el acceso y la democratización de la información en la educación mediada por tecnología.

Como mencionan Arroyo Vázquez y Gómez Hernández (2020) "Es el momento de reivindicar la biblioteca como parte de un modelo educativo con un mayor componente online en el seno de la universidad y de establecer formas de colaboración que aprovechen la importante inversión en cursos bibliográficos y servicios bibliotecarios". (p.5)

## BIBLIOGRAFÍA

Arroyo-Vázquez, N., & Gómez-Hernández, J. A. (2020). *La biblioteca integrada en la enseñanza universitaria online: situación en España. Profesional de la información*, 29(4), 1-11 <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.04>

Arroyo-Vázquez, N. & Gómez-Hernández, J. A (2020). *Veinte formas de integrar la biblioteca en la enseñanza online. Anuario ThinkEPI*, v. 14, e14b03. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2020.e14b03>

Caridad-Sebastián, M. Martínez-Cardama, S. (2013). *El bibliotecario integrado en el aprendizaje universitario. El profesional de la información*, v. 22, n. 2, 149-154.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2013.mar.09>

Dans, E. (12 de abril 2020). "La enseñanza online ya no es una opción". Blog de Enrique Dans, <https://www.enriquedans.com/2020/04/la-ensenanza-online-ya-no-es-una-opcion.html>

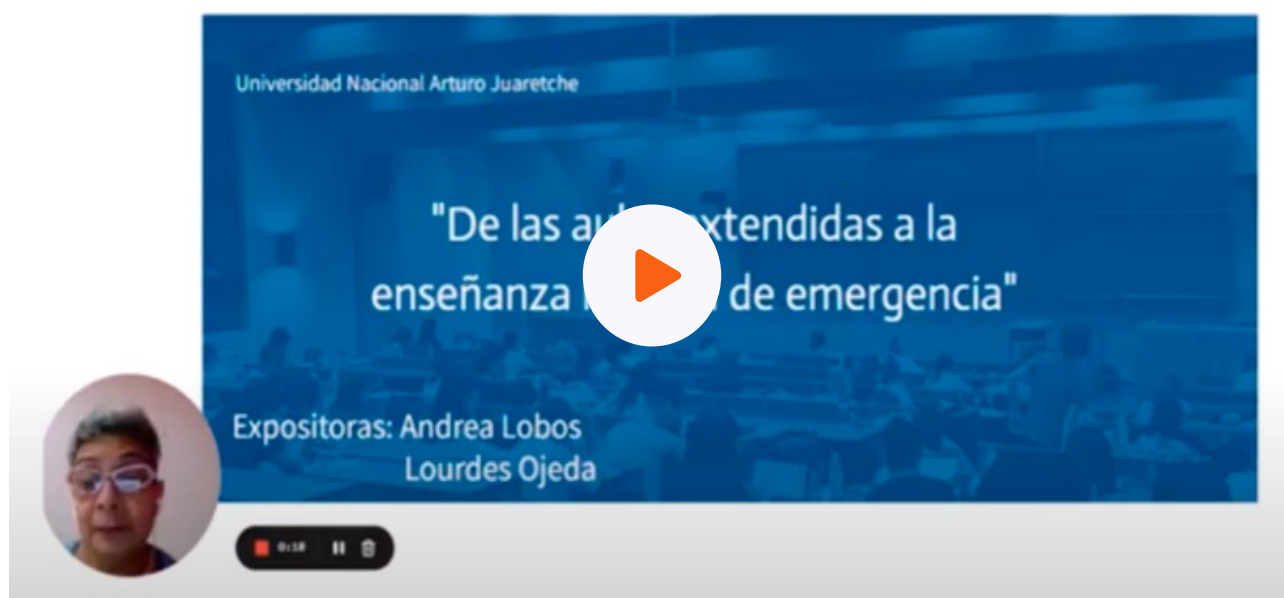
Hernandez Sampieri, R (2014). *Metodología de la investigación*. 6a ed. Buenos Aires : McGraw-Hill.

Martínez-Trujillo, D. (2013). *El bibliotecario incrustado (the embedded librarian) en las bibliotecas de la Universitat Politècnica de Catalunya*. Barcelona Tech. <http://hdl.handle.net/2117/18042>

Robinson, N. (6 de marzo 2010). *El bibliotecario "incrustado" Docu ¿qué?: entre olas de información* <https://goo.su/OxbA6UB>

# DE LAS AULAS EXTENDIDAS A LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA: LA VISIÓN DE LOS DOCENTES (2020)

AUTORES: L. OJEDA, A. LOBOS, G.PAZ, V. FANTINI



## RESUMEN

El trabajo presenta el informe preliminar de los resultados del proyecto:

“Incorporación de tecnología de información y comunicación en la enseñanza universitaria: las aulas extendidas; reformulando objetivos:

“De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia” (2020).

La visión de los y las docentes presenta las definiciones sobre la experiencia, las diferencias y continuidades con la educación presencial y los aprendizajes y los

conflictos surgidos en los procesos de ERE (Educación Remota de Emergencia).. En el informe preliminar presentamos algunas categorías y líneas interpretativas emanadas de los testimonios de los y las docentes: la desigualdad en el acceso a la tecnología, la interpelación al rol docente y la violencia simbólica, la cuestión del vínculo pedagógico, la confrontación entre educación presencial y a distancia y la necesidad de formación docente.

Dichas categorías permiten comenzar a definir empíricamente el período de educación remota de emergencia.

PALABRAS CLAVES: EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA, CAPACITACIÓN DOCENTE, TECNOLOGÍA EDUCATIVA

## INTRODUCCIÓN

El avance de la pandemia COVID-19 en el mundo puso en jaque los sistemas educativos en todos sus niveles. De tradiciones presenciales se mutó a modalidades a distancia en situación de emergencia. En ese contexto, la UNAJ, tomó la decisión de virtualizar su oferta en su totalidad.

Ante este proceso, las investigaciones relacionadas con educación en el contexto presencial, iniciadas los años anteriores se vieron en la disyuntiva entre suspender las actividades o reformular los objetivos. En el caso del proyecto "Incorporación de tecnología de información y comunicación en la enseñanza universitaria: las aulas extendidas" (UNAJ Investiga 2017) se decidió reformular los objetivos, ya que su objeto de estudio aulas extendidas fue dejado de lado durante todo el 2020 para asumir la educación remota de emergencia para la enseñanza durante el período que abarcó todo el 2020 y el 2021.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje surgidos de las restricciones de la pandemia se presentan como objeto de estudio novedoso, lo abrupto del proceso generó un fenómeno singular que requiere ser entendido y estudiado para recuperar aprendizajes que puedan servir al avance en el campo de la educación y especialmente a los subcampos de la tecnología educativa y la educación a distancia.

El sistema educativo en su totalidad atravesó durante el 2020 una inmersión en un proceso en el que se usaron principalmente las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), Internet y consecuentemente con las estrategias de la educación a distancia, por ello es relevante hacer disponibles descripciones sobre el fenómeno, especialmente aquellas descripciones situadas que tengan en cuenta el rol de todos los actores de la comunidad educativa.

## LA INVESTIGACIÓN

Para llevar adelante este trabajo se asumió un enfoque cualitativo, que permitió relevar la visión de los actores, en este caso los docentes de la UNAJ.

El instrumento de indagación ha sido un cuestionario con preguntas abiertas. Permitiendo la expresión subjetiva y las descripciones desde la posición de los actores docentes.

El cuestionario autoadministrado estuvo disponible en línea durante diciembre de 2020, habilitando a los docentes que respondieron la posibilidad de ser entrevistados en el momento que las restricciones vigentes lo permitieran.

La unidad de análisis fueron docentes capacitados. Definiendo capacitados como todos aquellos que realizaron cursos de formación en educación virtual o que hayan pasado por un proceso de capacitación con el proyecto de aulas extendidas<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Entendemos las aulas extendidas como: "el espacio virtual que sirva para un apoyo sostenido a la presencialidad, y que permita establecer una continuidad pedagógica con el aula física" (UNAJ:2014)

Implicando una mirada familiarizada con los aspectos de la educación virtual, y especialmente con esta situada en la UNAJ.

Del total de los 194 docentes convocados a la encuesta, se obtuvieron 35 respuestas. La mayoría de los entrevistados (85,7%) superan los 6 años de antigüedad en la Universidad.

Dentro de los conceptos que emergen de los testimonios de los y las docentes, elegimos uno en el marco de un informe preliminar y que se encuentran presentes en la mayoría de los testimonios: el vínculo pedagógico.

## **EL VÍNCULO PEDAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA**

Del testimonio de los docentes surgidos del cuestionario, interpretamos cierta angustia y preocupación en torno a las relaciones pedagógicas que la virtualidad trae aparejadas. Entre los entrevistados encontramos descripciones de un escenario en el que el vínculo pedagógico se deteriora, obstruye y hasta se diluye.

Para Hernández (2011), el vínculo pedagógico en las relaciones que se entablan en la universidad está caracterizado por el encuentro, una reunión de sujetos mediados e interpelados por la construcción de saberes. La universidad involucra un tiempo y un espacio definidos en el que los docentes se reúnen con sus estudiantes para compartir y construir conocimientos y subjetividades. En otras palabras, y parafraseando al autor, la comunicación personal, el encuentro cara a cara, es parte fundamental y estructurante de la relación pedagógica.

Ahora bien, ¿qué sucede cuando de repente cambian las reglas del juego en ese encuentro? ¿Qué pasa cuando el espacio para reunirse no es el mismo? ¿Cuándo el tiempo se reconfigura? ¿Qué sucede cuando mirar al otro o estar con otros no es posible? En definitiva, ¿cómo atraviesa el vínculo pedagógico la ERE?

En términos de Freire (Ivanovich: 2003), pareciera que esa relación dialéctica, ese intercambio mediado por la palabra, en la que tanto docentes como estudiantes se educan entre sí, se ve oprimida por falta de respuesta por parte de los estudiantes. Los estudiantes “no prenden la cámara”; “son cuadraditos en una pantalla”.

Dada esta situación en la que estudiantes y docentes no pueden encontrarse en el espacio y tiempo tradicionales (y naturalizados) de la enseñanza en la universidad, la conversación y el debate necesarios para construir y evaluar saberes y aprendizajes adquieren otras características y se configura la relación.

Así lo refleja uno de los entrevistados:

“La definiría como inestable por la imposibilidad de tener un registro concreto de la llegada al estudiantado no sólo de los contenidos, sino de la relación en sí. Por otro lado, la describiría como de un sólo plano, en otras palabras, se construye



un puente de ida de conocimientos (la vuelta se vuelve compleja, por muchas razones) y yo defiendiendo la idea de que el conocimiento se construye entre todos. En este contexto, y en relación a lo último planteado, el debate se obstruye, está obstaculizado, y no se construye pensamiento crítico”.

En palabras del docente, una construcción colectiva del conocimiento (en términos constructivistas) se ve eclipsada por una sensación de estar inmersos en una educación bancaria (Ivanovich:2003). Consecuentemente, los docentes ignoran hasta qué punto sus estudiantes pueden capitalizar esos contenidos en términos de aprendizaje. En una nueva tensión donde los docentes sienten que no pueden atender a la diversidad porque la virtualidad les pone en la compleja e indeseada situación de tener que enseñar a todos lo mismo al mismo tiempo.

En palabras de los docentes:

“En este contexto, y en relación a lo último planteado, el debate se obstruye, está obstaculizado, y no se construye pensamiento crítico. Además, se enseña como si todos fueran iguales, con las mismas problemáticas, hay una homogeneización de la enseñanza, se pierde la individualidad del estudiantado”.

En este sentido, el entrevistado describe el vínculo pedagógico que se genera en la virtualidad como tradicional, en donde el docente pareciera estar en el centro de la escena transmitiendo contenidos de manera homogénea, una relación pedagógica que va en un solo sentido; sin la oportunidad de hacer foco en las diversidades y sin posibilidad de acompañar de manera esperada las trayectorias: “(...) falta el diálogo directo al momento con el alumno. En nuestra materia es fundamental la corrección de borradores y esto se ve muy perjudicado, porque no se puede seguir el proceso de lectura y escritura”.

Llegados a este punto, resulta claro que el hecho de no poder estar presentes en el mismo espacio y tiempo, no poder ver a los estudiantes cara a cara, estar impedidos de darles una devolución presencial de sus avances, progresos y dificultades, entorpece la relación que los docentes están acostumbrados a entablar con sus grupos.

Sin embargo, más allá de la cuestión del encuentro, también resulta interesante detenernos en otros aspectos o circunstancias que impregnan este vínculo: ¿es solo la falta de un intercambio presencial lo que genera falta de respuesta por parte de los estudiantes? ¿Qué otros motivos llevan a que no respondan de la misma manera que lo harían en la presencialidad? Pensamos que, quizás la respuesta puede comenzar a rastrearse en esta afirmación: “Creo que es muy difícil iniciar una carrera universitaria en entorno virtual, cuando no ha sido esa la elección del estudiante”.

Es claro que cuando se entabla un vínculo, ambas partes están de acuerdo en las condiciones de este. Es así como, en las relaciones pedagógicas según Cornú

(1999), ese lazo se construye sobre la base de la confianza y esta última funciona de manera circular:

“La confianza es una hipótesis sobre la conducta del otro. [...] Es una actitud que concierne el futuro, en la medida en que ese futuro depende de la acción de un otro. Es una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no-control del otro y del tiempo.”

Previo a la inesperada situación de pandemia, los estudiantes se habían preparado para iniciar sus estudios de una manera conocida y que les generaba confianza: la presencialidad. Desde sus experiencias e historias escolares, habían conseguido construir un imaginario de estudiante universitario que concurría a clase en un espacio y tiempo determinados, un estudiante que dialogaba cara a cara con docentes y pares. La intempestiva aparición de un escenario de crisis, complejo y desconocido pone en vilo la confianza, rompe el círculo. Lo inesperado se transforma en un aspecto negativo de la relación, lo desconocido genera desconfianza y falta de motivación para emprender una relación de ida y vuelta en el aprendizaje.

Sin embargo, entre los entrevistados también surgen argumentos que muestran la contracara de una situación pedagógicamente desesperanzadora. Pareciera que, en algunos casos, han podido reconfigurar el vínculo al que estaban acostumbrados y ponderar algunas ventajas en el escenario que plantea la ERE. Así lo expresa este docente en su descripción:

“Es un tipo de enseñanza en la que se pierde la comunicación humana, pero se puede ganar en comunicación escrita, según el grado de participación de la población de estudiantes”.

En esas palabras, podemos comenzar a vislumbrar un cierto giro en la idea pesimista del principio, hay una intención de repensar y reformular qué se entiende por vínculo en estos tiempos, como cambian los canales y las maneras de llegar a otros en esa dialéctica educacional.

Las relaciones humanas son contingentes y cambian cuando las circunstancias así lo requieren, y los vínculos y las relaciones pedagógicas no escapan a esa lógica. Tal como dice Ellsworth (2005): “He sido persuadida de que la relación pedagógica entre estudiante y profesora es una paradoja. Como paradoja, la pedagogía plantea problemas y dilemas que nunca se pueden ordenar o resolver de una vez por todas”.

El desafío, entonces, estaría en hacerle frente a la paradoja, reflexionar sobre los problemas y dilemas a los que nos enfrentamos en el contexto de la virtualidad. Creemos que ha llegado el tiempo de preguntarnos cómo podemos reconfigurar la praxis docente para que el vínculo pedagógico pueda afianzarse en un encuentro diferente, con otros tiempos, otros espacios, pero con los mismos sujetos movilizados

por el deseo de compartir y producir saberes.

## CONCLUSIONES

La investigación nos permite comenzar a delinear la realidad empírica de la Educación Remota de Emergencia, a partir del análisis con categorías propias del campo educativo y que se encuentran evidentes en los relatos acerca de la educación en pandemia. El análisis del vínculo pedagógico, presente en los testimonios de los y las docentes, nos presenta tanto una crisis del vínculo, donde los docentes lo describen como una pérdida y por lo tanto una imposibilidad de enseñar, y al mismo tiempo algunos y algunas docentes se refieren a una resignificación del vínculo, a una oportunidad de construir un vínculo con diferentes sentidos en el marco de las TIC.

Explorar las prácticas en el sentido de resignificación de este vínculo mediado, identificar prácticas satisfactorias en este sentido es uno de los desafíos de la investigación en este campo.

## BIBLIOGRAFÍA

Abreu, J. L. (2020). *Tiempos de Coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis*. Daena: International Journal of Good Conscience. Disponible en: [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)

Cardini A., Bergamaschi A. D´Alessandre V., Torre E. y Ollivier Agustina (2020). *Educación en tiempo de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social*. CIPPEC. Disponible en: <https://goo.su/WABbZ>

Cullen, C. A. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía.

Ellsworth Elizabeth (2005) *Posiciones en la Enseñanza*. España: Ediciones AKAL.

Expósito, E y Marsollie, R (2020) *Virtualidad y educación en tiempos de COVID 19. Un estudio empírico en Argentina*. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22 <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Hernández, F. (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital.

Ivanovich, Marta L. (2003) *El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación* Título Ivanovich, Marta Liliana. En *Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan*. Buenos Aires: CLACSO.

# PLANIFICACIÓN, PUESTA EN ACCIÓN Y VALORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE CAPACITACIÓN EN EL MARCO DEL SIED UNS

AUTORES: N. FERRACUTTI, L. IRIARTE, A. RIVERO



## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es compartir la experiencia docente de diseñar y poner en marcha un curso de posgrado y educación continua denominado "La educación a distancia: abordaje epistemológico y normativo" y dictado en la Universidad Nacional del Sur (UNS).

En el mismo se propone que las y los cursantes comprendan las características idiosincrásicas y generales de la educación a distancia (EaD), así como las particularidades de esta opción pedagógica en tiempos excepcionales y que adquieran formación sobre EaD en el nivel superior universitario.

El curso se proyectó en tres ejes temá-

ticos: marco epistemológico de la EaD, marco normativo y gestión de la EaD en universidades y SIED-UNS. Desde lo metodológico, en la práctica se vehiculizaron los contenidos para que la capacitación también fuese contenido.

El curso se desarrolló en la opción educativa a distancia, con el apoyo técnico y profesional de la Dirección de Educación a Distancia de la UNS.

Asimismo, el proceso evaluativo implicó trabajar en grupos para el bosquejo de una propuesta educativa con opción pedagógica a distancia, cuyas producciones finales debían contener el enfoque de EaD de sustento, la descripción de la estructura de gestión y la mención de las normativas que la regulan.

PALABRAS CLAVES: EDUCACIÓN A DISTANCIA, FORMACIÓN, SIED

## INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es compartir la experiencia docente de diseñar y poner en marcha un curso de posgrado y educación continua denominado "La educación a distancia: abordaje epistemológico y normativo".

El mismo se dicta en el marco de la "Diplomatura Superior en Educación a Distancia" (Departamento de Ciencias de la Educación, UNS), respondiendo a demandas genuinas que se gestan desde el interior de las distintas unidades académicas (UAAA) y las escuelas preuniversitarias (EPUNS), dado el grado de maduración que ha adquirido la UNS con respecto a las diferentes formas que mediatiza la relación pedagógica y didáctica a través del uso de distintas tecnologías (redes informatizadas, aulas virtuales, videoconferencias, medios audiovisuales, redes sociales, entre otras) y estrategias y materiales (impresos, almacenados en distintos dispositivos, alojados en bibliotecas y/o repositorios digitales y/o cualquier otro) que, diseñados didácticamente y en el marco de dispositivos específicos de gestión administrativa y académica, aseguran que estudiantes y docentes participen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en pos del logro de la formación prevista en secuencias espaciales y/o temporales continuas o discontinuas.

Específicamente, el curso del que nos ocupamos en este trabajo se propuso que las y los cursantes comprendan las características idiosincrásicas y generales de la educación a distancia (EaD), así como las particularidades de esta opción pedagógica en tiempos excepcionales y que adquieran formación sobre EaD en el nivel superior universitario. El curso se proyectó en tres ejes temáticos: marco epistemológico de la EaD, marco normativo y gestión de la EaD en universidades y SIED-UNS.

Desde lo metodológico, en la práctica se vehiculizaron los contenidos para que la capacitación también fuese contenido. El curso se desarrolló en la opción educativa a distancia, con el apoyo técnico y profesional de la Dirección de Educación a Distancia de la UNS. Asimismo, el proceso evaluativo implicó trabajar en grupos para el bosquejo de una propuesta educativa con opción pedagógica a distancia, cuyas producciones finales debían contener el enfoque de EaD de sustento, la descripción de la estructura de gestión y la mención de las normativas que la regulan.

### *Acerca de la Diplomatura Superior Universitaria en Educación a Distancia*

Las Diplomaturas Superiores Universitarias, contempladas en el Reglamento de Creación de la UNS (Res. CSU-498/16) constituyen cursos, módulos o trayectos que representan actividades de proyección social, académica, educativa, organizada y sistemática, ofrecidas para satisfacer las necesidades de la sociedad en su conjunto. Significan una propuesta de **educación continua** destinada también a optimizar el desempeño profesional que responda a demandas de capacitación y formación específica.

Asimismo, la aprobación de nuestro Sistema Institucional de Educación a Dis-

tancia (SIED) por Res. SPU-299/19 implica atender a las metas de la UNS en concordancia con su Plan Estratégico dándoles impulso a la EaD facilitando el acceso a asesoramiento, formación y capacitación en la opción educativa a distancia.

En otro orden, pero en el mismo sentido, la práctica profesional docente contempla, entre las competencias que debe desarrollar quien se encargue de la misma, el dominio de tecnologías digitales, por diversas razones pedagógico didácticas en relación a la producción y distribución del conocimiento. (Res. CFE-30/07)

Además, la interrupción de la actividad educativa presencial (desde la docencia y/o desde el estudiantado) por diferentes cuestiones (emergencia sanitaria, climáticas, desastres naturales, entre otras). Por ejemplo, la reciente pandemia del coronavirus, como ya ha sucedido en otras ocasiones (con la llamada Gripe A) requiere y demanda a los profesionales docentes el dominio de habilidades académico tecnológicas para la concreción de los procesos de enseñanza en situaciones contingentes y/o de emergencia; donde la educación a distancia es la única alternativa posible.

Esta diplomatura se relaciona específicamente con carreras e intereses epistemológicos del Departamento de Ciencias de la Educación, pero también de otras UUAA, como Ciencias e Ingeniería de la Computación y Ciencias de la Administración, entre otras. Sin embargo y a la vez, también se relaciona con todas las carreras de grado y de posgrado que se dictan desde las distintas Unidades Académicas, dado que la opción educativa a distancia es demanda prácticamente universalizada y se manifiesta como un área de vacancia en ese sentido.

### ***El curso: "La educación a distancia: abordaje epistemológico y normativo"***

En esta propuesta específica que nos ocupa para esta presentación, las y los cursantes se introducen en la opción pedagógico didáctica de la EaD. Para ello, se profundiza en la historia, enfoques y perspectivas de la modalidad. Se presenta una visión general de su historia, cuestiones epistemológicas y normativas que la han ido configurando desde las primeras experiencias de educación "por correo" hasta la actual virtualización y digitalización de la misma.

Se parte de entender a la EaD como opción educativa que, "mediatizando la mayor parte del tiempo la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional más allá de su tradicional cobertura geográfica y poblacional ayudando a superar problemas de tiempo y espacio". (Mena, Rodríguez y Diez, 2010, p. 19). Desde este posicionamiento, la riqueza del curso está en la interrelación de los contenidos que vehiculizamos como de la forma de los mismos que inherentemente se proponen "a distancia", de manera que las formas también son contenidos.

## DESARROLLO

Este trabajo se organiza en función de las etapas de la capacitación ofrecida, que transcurren desde la planificación y la puesta en acción hasta la valoración de la propuesta formativa.

### *Planificación de la propuesta de capacitación*

En base a la fundamentación presentada en la introducción, los objetivos que se plantearon para el curso son los siguientes:

- Comprender las características idiosincrásicas y generales de la EaD, así como las particularidades de la opción pedagógica a distancia en tiempos excepcionales.
- Profundizar en conocimientos acerca de la EaD, desde procesos de análisis, comprensión y producción reflexiva.
- Adquirir formación acerca de la EaD en ámbitos de educación superior universitaria con el fin de afianzar la práctica profesional en ese nivel.
- Conocer el marco normativo regulatorio ministerial e institucional de la EaD y sus alcances.
- Reflexionar críticamente acerca de las problemáticas que asume la gestión de programas de educación a distancia y virtual en el contexto universitario.

En cuanto a los destinatarios, si se toma como curso de posgrado se orientó a docentes, investigadores y/o profesionales con título de grado universitario interesados en EaD. Si se considera a la propuesta como un curso de formación continua, se incluyó además a todo el personal no-docente interesado en EaD. Estimamos un cupo de hasta 100 participantes, con la proyección de replicar el curso en los próximos años. Se consideró gratuito para personal y graduadas/os de la UNS y arancelado para externos.

La carga horaria se estimó en 64 horas reloj, y se desarrolló durante el segundo cuatrimestre 2021, con ocho semanas de duración, implicando una carga de ocho horas semanales para el/la cursante.

Se planificaron como requisitos de cursado y acreditación, la aprobación de las actividades señaladas como obligatorias en el aula virtual (Moodle) y del trabajo final. En el caso de quienes realizaron el curso como "de posgrado", la calificación numérica se ajusta al Reglamento de Posgrados Académicos, siendo 6 (seis) puntos en una escala de 10 (diez) puntos, el mínimo requerido para la acreditación.

En cuanto a las decisiones metodológicas, el curso se pensó desde tres ejes

temáticos: marco epistemológico de la EaD, marco normativo y gestión de la EaD en universidades y SIED-UNS. En el primero de los ejes nos ocupamos de los siguientes temas: conceptualización y caracterización de la EaD, historización de la EaD (desde la enseñanza por correspondencia hasta la enseñanza virtual), perspectivas teóricas en la EaD, democratización del conocimiento y las propuestas de EaD, EaD en contexto de pandemia y, finalmente, los desafíos de la virtualidad y el impacto de las tecnologías en la EaD.

En el eje 2 tratamos la EaD en el nivel educativo superior, particularmente en el universitario; el marco normativo nacional para la EaD; la Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA) y otras asociaciones de EaD; la gestión de la EaD; las buenas prácticas y oportunidades de mejora de la gestión de la EaD y las estrategias para la gestión de la EaD.

Finalmente y de manera situada, el último eje nos permitió trabajar el marco normativo institucional de la UNS, que es el SIED UNS: estructura y FODA; la visión comparativa con los SIED de otras universidades nacionales; los lineamientos estratégicos para desarrollo del SIED UNS y los circuitos para creación y aprobación de carreras a distancia.

### ***Puesta en acción de la capacitación***

Al desarrollarse en la opción educativa a distancia, incluyó variadas estrategias propias de la misma (contenido y forma de EaD). Cada quince días publicamos clases asincrónicas en formato pdf y todos los miércoles se realizó un encuentro sincrónico de una hora de duración; ese mismo día se subió a la plataforma Moodle esa grabación, incluyendo la/s consigna/s y la bibliografía a trabajar. Asimismo, se presentaron todos los materiales y/o vínculos a los recursos que se utilizaron para los procesos de enseñanza y de aprendizaje, especialmente un cronograma a manera de hoja de ruta, bien detallado.

Entre las estrategias es posible mencionar: breves exposiciones teóricas a cargo de las profesoras, grupos de discusión y taller. En este último, los/las estudiantes debieron resolver consignas vehiculizadas a través de herramientas inherentes a la EaD: foros, wikis y tareas, entre otros. Cada una de las propuestas contó con el acompañamiento y las devoluciones correspondientes por parte de las docentes. Se presentaron consignas grupales e individuales; obligatorias y optativas.

A las clases sincrónicas asistieron como expertos invitados la Dra Carina Lion (UBA) para disertar y conversar sobre "La EaD hoy" y el Dr. Walter Campi (UNQ) para referirse a "La gestión de la EaD en las Universidades"

A medida que íbamos transitando los ejes temáticos, las actividades obligatorias implicaron identificar un contexto de intervención para ir diseñando en una propuesta educativa de EaD. El trabajo final pretendía una producción escrita de ca-



rácter innovador e integrador, pudiendo ser de una carrera (diplomatura, especialización, tecnicatura, ciclo de complementación curricular), de un curso, de un seminario o de una materia, enmarcada en una universidad.

El informe debía realizarse en grupos a manera de equipos de trabajo (entre 4 y 5 integrantes) y contener el enfoque de EaD desde el que se sustenta, describir la estructura de gestión desde la que se plasma y mencionar las normativas que la regulan. Asimismo, incluir una esquematización de la propuesta donde necesariamente se contemplara: encabezado con los datos filiatorios correspondientes, carga horaria, destinatarios, descripción general y/o fundamentación, propósito/s, objetivos generales y específicos; contenidos mínimos; propuesta metodológica (ejes/unidades/módulos/materias, estrategias de enseñanza, actividades del/la cursante, material bibliográfico, proceso evaluativo, condiciones de cursada y acreditación, cronograma). Además, en la consigna se indicó un determinado formato a manera de pautas formales y fecha de entrega; junto con los criterios de evaluación y la dinámica de trabajo online.

### ***Valoración de la capacitación realizada***

Esta capacitación la iniciaron alrededor de 50 inscriptos, de los cuales 30 acreditaron la cursada. Las/os matriculadas/os fueron docentes y no docentes de la UNS y también se sumó un grupo de la Universidad Nacional de Comahue /UNComa).

La cursada se desarrolló de acuerdo a lo previsto cumplimentando las actividades obligatorias e incluso con amplia resolución de algunas de las optativas. La asistencia a las clases sincrónicas mantuvo un promedio de 15 asistentes, aunque las/os demás matriculadas/os visitaron la clase con posterioridad.

Con respecto al trabajo final, se conformaron 8 grupos de trabajo. Todos tuvieron una primera devolución con comentarios y sugerencias para mejorar esos esquemas iniciales. El criterio principal que consideramos para pedir ajustes fue la necesaria interrelación del proyecto presentado con los contenidos del curso, básicamente fundamentar desde qué enfoque de EaD estaban sosteniendo la propuesta, qué marco normativo de referencia necesitaban para enmarcar la misma y cómo se gestionaría (en general). Todos los grupos enviaron las versiones finales sobre las que volvimos a hacer comentarios en vistas de la viabilidad y/o concreción de dichos proyectos. Las temáticas sobre las que trabajaron fueron: hibridación de materias de carreras de grado; un ciclo de actualización académica; un curso sobre herramientas colaborativas para las prácticas de enseñanza y de aprendizajes en entornos virtuales; un taller extracurricular sobre gestión de las emociones en situaciones de estrés académico; un curso de profundización en Derecho Privado; un curso de producción de textos administrativos y otro de acreditación de carreras de grado en la UNComa.

## A MANERA DE CIERRE

Con el fin de comunicar esta experiencia es que nos dimos un espacio para reflexionar sobre nuestra propia práctica. En esa tarea es que "nos" pensamos desde dos lugares: como docentes a cargo del curso y como profesionales comprometidas con la gestión de la EaD en nuestra universidad.

Para ello, en primera instancia retomamos el objetivo del trabajo y creemos que las producciones finales dan cuenta de un acercamiento más que introductorio a la opción educativa a distancia, así como la profundización de la misma en los contextos de acción posibles, para este grupo en particular, en las universidades en las que se desempeñan, incluyendo marcos normativos y dinámicas de gestión que funcionan al interior de las mismas.

En cuanto al objetivo de "reflexionar críticamente acerca de las problemáticas que asume la gestión de programas de educación a distancia y virtual en el contexto universitario", entendemos que nos lleva a articular con nuestra propia función en la gestión del SIED UNS. Pensar en propuestas de capacitación de docentes y no-docentes, gestionarlas y ponerlas en acción, acudiendo a nuestros saberes en conjunción con los de referentes en la temática, es claramente una implicancia práctica que genera transformaciones en el seno de la estructura misma del SIED.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Mena, M.; Rodríguez, L. y M. L. Diez (2000). El diseño de proyectos de educación a distancia. La crujía.*

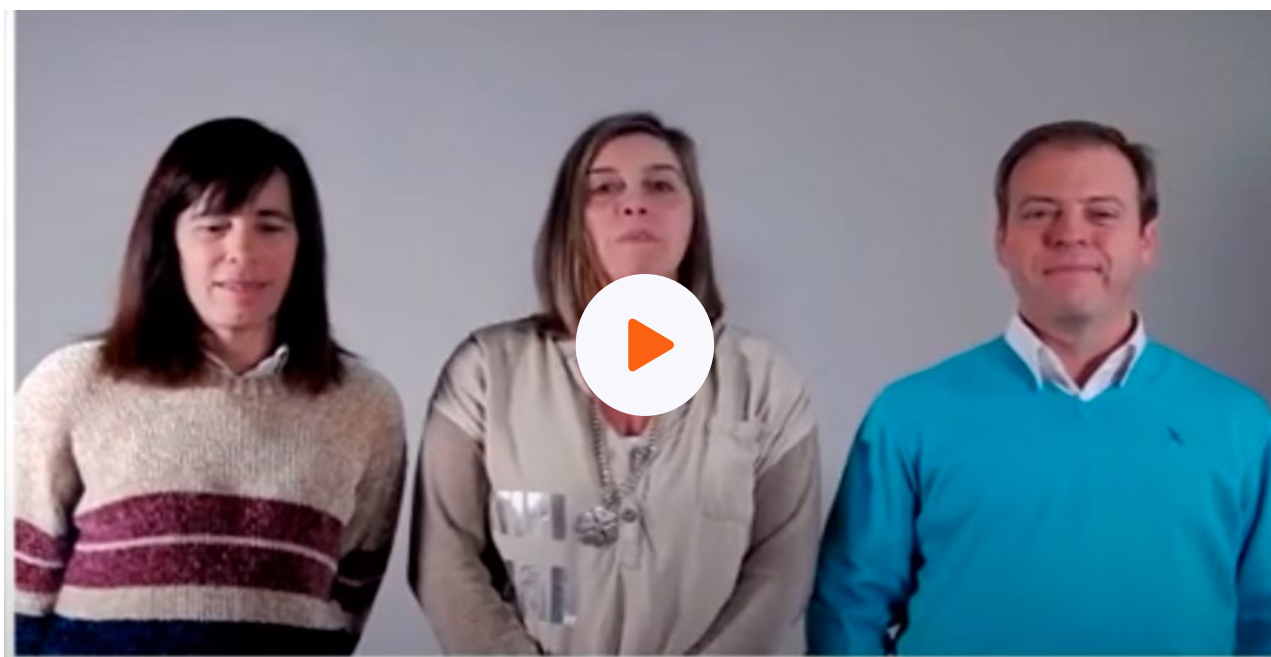
*Ministerio de Educación. Argentina. Resolución 2019 – 299- APN – SECPU#MECCYT. Validación SIED UNS por CONEAU.*

*Consejo Federal de Educación (2007). Resolución CFE 30/07. Provincia de Buenos Aires*

*Consejo Superior Universitario (2016) Resolución CSU-498/16. Universidad Nacional del Sur.*

# PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y SEGUIMIENTO DE ACTIVIDADES EN LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

AUTORES: L. IRIARTE, V. FERRACUTTI, N. FERRACUTTI



## RESUMEN

La Dirección de Educación a Distancia (DirEaD) de la Universidad Nacional del Sur (UNS) se crea por Resolución CSU-330/19, con la misión de proveer a la gestión centralizada del SIED UNS y articular el trabajo entre la Comisión Asesora de Educación a Distancia (CAED) y las estructuras en torno a las que se organiza el Sistema.

Designada la Directora, se diseña el plan estratégico para la DirEaD y el SIED UNS, basado en un análisis FODA, estableciendo los siguientes ejes estratégicos: Consolidación de la estructura de la DirEaD. Desarrollo de la oferta a distancia. Desarrollo de recursos educativos digitales abiertos y accesibles.

Producción, difusión y transferencia de conocimiento referido a la opción pedagógica a distancia.

Innovación en Tecnología Educativa.

Desarrollo del marco normativo para la opción pedagógica a distancia.

Estos ejes estratégicos de largo plazo, dan el marco para el establecimiento de líneas de acción y proyectos de mediano plazo y objetivos anuales. Las líneas de acción se conciben como estrategias de orientación y organización de las diversas actividades relacionadas con la misión de la DirEaD de la UNS, tal de garantizar la integración, articulación y continuidad de esfuerzos, de manera ordenada, coherente y sistemática. En algunos casos, dichas líneas de acción se transforman en proyectos, cuyo desarrollo se controla a través de un Sistema de Gestión de Peticiones. Las líneas de acción preliminares incluyen la consolidación de la planta de personal de la DirEAD, el desarrollo de recursos edu-

cativos digitales abiertos y accesibles, la puesta en marcha de capacitaciones y jornadas sobre educación a distancia, y la ampliación de la oferta a distancia. Con respecto a la consolidación de la planta de personal de la DirEaD, se diseñan los perfiles y organizan los concursos atinentes a la conformación de la misma. Sustanciados los concursos y designado el personal, se toman dos proyectos como motivación para la capacitación en funciones de los nuevos in-

tegrantes de la Dirección, siendo uno de ellos el propio Workshop SIED II y el otro, el Proyecto de Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje Hipermediales (HIPEROA). Se impulsan, asimismo, las restantes líneas de acción, registrando los proyectos, tareas realizadas, responsables y tiempos en un Sistema de Gestión de Peticiones, que permite constatar avances, resultados y esfuerzo invertido

## INTRODUCCIÓN

La Dirección de Educación a Distancia (DirEaD) de la Universidad Nacional del Sur (UNS) se crea por Resolución CSU-330/19, con la misión de proveer a la gestión centralizada del SIED UNS y articular el trabajo entre la Comisión Asesora de Educación a Distancia (CAED) y las estructuras en torno a las que se organiza el Sistema.

Concurados y designados, en el año 2020, la directora y un responsable del área de Diseño de Contenidos de la DirEaD, se comienzan a establecer estrategias para el desarrollo del SIED UNS, en trabajo conjunto con la coordinación de la CAED y la Dirección de la Biblioteca Central de la institución, áreas con cuyos referentes existe permanente interacción.

Las estrategias se plasman en un documento de Lineamientos para el Desarrollo Estratégico de la DirEaD UNS, detalle del cual se brinda en el presente trabajo, en el cual también se establecen algunas primeras líneas de acción. Las líneas de acción se conciben como estrategias de orientación y organización de las diversas actividades relacionadas con la misión de la DirEaD de la UNS, tal de garantizar la integración, articulación y continuidad de esfuerzos, de manera ordenada, coherente y sistemática.

En algunos casos, las mencionadas líneas de acción se transforman en proyectos, generando entonces la necesidad de gestionar apropiadamente el desarrollo de los mismos. Para tal fin, se recurre a un Sistema de Gestión de Peticiones, que permite organizar planes de implementación, responsables, tareas, grado de avance de las mismas, carga horaria estimada, resultados y esfuerzo invertido.

El trabajo de la DirEaD se potencia fuertemente a partir del año 2021, en que se consolidan los cargos que completan su estructura mínima de funcionamiento y permiten afrontar dos de los proyectos que, al mismo tiempo, se toman de motivación para la capacitación en funciones de los nuevos integrantes. Uno de ellos es la propia organización, como comité local, del Workshop SIED II y el otro, el Proyecto de Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje Hipermediales (HIPEROA). Las secciones subsiguientes describen ejes de la planificación y ejecución de los mismos.

## LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN A DISTANCIA PARA LA GESTIÓN CENTRALIZADA DEL SIED UNS

La Dirección de Educación a Distancia se crea por Resolución CSU-330/19, con la misión de proveer a la gestión centralizada del SIED UNS y articular el trabajo entre la CAED y las estructuras Académica, Técnica y Administrativa en torno a las que se organiza el Sistema.

Son sus objetivos desarrollar estrategias y normativas de EaD para la institución, brindar apoyo técnico y administrativo para desarrollar proyectos educativos

a distancia, desarrollar propuestas de capacitación en EaD, coordinar el diseño de materiales educativos digitales, integrar proyectos de investigación, desarrollo e innovación en EaD y acciones de difusión y transferencia de conocimientos referidos a esta opción pedagógica, así como participar de redes nacionales e internacionales de EaD y desarrollar procesos de seguimiento, evaluación y mejora del SIED.

La DirEaD se estructura en torno a tres divisiones, a saber:

- **Asesoramiento y Capacitación:** con las funciones de desarrollar normativas de EaD para la institución, asesorar a los equipos docentes en el diseño de propuestas formativas a distancia, relevar necesidades y planificar acciones de capacitación, en conjunto con la CAED.
- **Diseño de Contenidos:** con la responsabilidad de diseñar, en conjunto con los equipos docentes, materiales educativos digitales hipermediales, promoviendo políticas de acceso abierto, y desarrollar el sitio Web y redes sociales de la DirEaD.
- **Tecnologías Educativas:** con las funciones de identificar e innovar en recursos tecnológicos educativos aplicables a las propuestas a distancia, en forma articulada con la DGSi.

Por su parte, las mencionadas estructuras académica, administrativa y técnica del SIED UNS se componen del siguiente modo:

- **Académica:** incluye a la SGA, la SGPyEC, las unidades académicas y las comisiones curriculares de las respectivas carreras, la Asesoría Pedagógica y la Biblioteca Central como gestora de los servicios de información y documentación pertinentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo los correspondientes a las bibliotecas digitales y los repositorios institucionales.
- **Administrativa:** incluye a la Dirección Administrativa de la SGA, la Dirección General de Gestión Académica, la Dirección de Títulos y Egresados, como servicios centralizados, las direcciones administrativas de los Departamentos Académicos, y la Secretaría General de Relaciones Institucionales y Planeamiento como gestora de los convenios con otras instituciones nacionales e internacionales.
- **Técnica:** refiere a los servicios provistos por la Dirección General de Sistemas de Información, a cargo de la plataforma Moodle-UNS, la Dirección General de Telecomunicaciones, responsable de la conectividad, la Dirección de Medios Audiovisuales que colabora con el desarrollo de material didáctico audiovisual y el área de Seguridad Informática.

La DirEaD, entonces, configura el equipo básico de infraestructura tecnológica y de recursos humanos que permite institucionalmente avanzar en la implementación de la oferta académica, fortaleciendo la EaD en función de los objetivos que se deli

miten y los requerimientos legales correspondientes. En tanto dirección transversal a las distintas áreas de gestión de Rectorado (SGA, SGPYEC, Secretaría General Técnica, Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria) y a todas las UUAAs, su gestión centralizada articula, bajo áreas o perfiles específicos, con la Estructura Administrativa, Académica y Técnica institucional que posibilita la administración y desarrollo del SIED, y con la CAED, en la que estas estructuras y áreas están representadas. La CAED, por su parte, es vital para la gestión del SIED en su carácter de instancia consultiva para proveer al fortalecimiento y la promoción de la EaD. Su coordinación es delegada en un representante cuyo perfil acredita formación especializada en la modalidad.

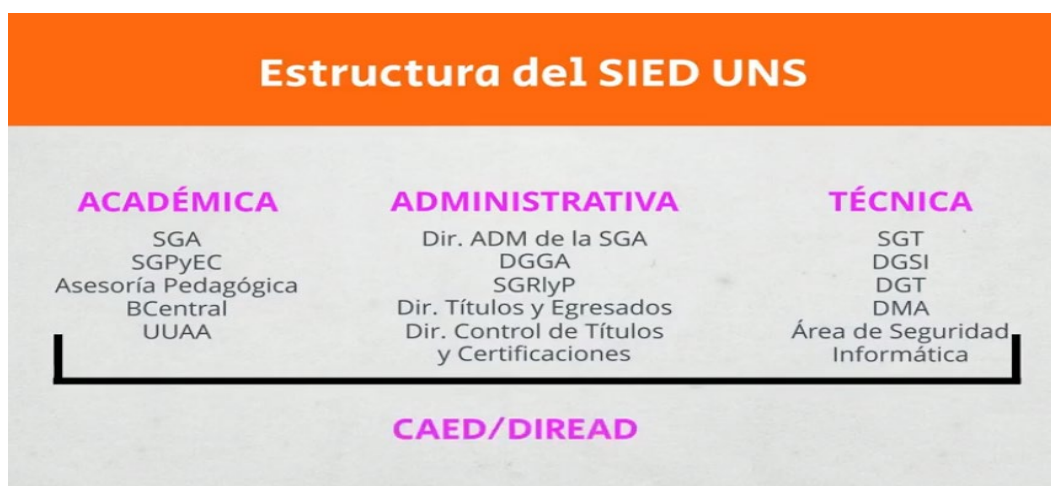


Figura 1. Estructura SIED UNS. Imagen diseñada por el equipo DirEaD UNS.

## LINEAMIENTOS PARA EL DESARROLLO ESTRATÉGICO DE LA DIREAD UNS

La presente sección describe el documento “Lineamientos para el Desarrollo Estratégico de la DirEaD UNS” pergeñado en el interior de la Dirección y en colaboración con los coautores de este artículo, coordinadora de la CAED y Director de la Biblioteca central, respectivamente. El escrito se fundamenta en un diagnóstico de la Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Sur (UNS), ubicado en el contexto institucional. Los lineamientos propuestos contemplan el Plan Estratégico UNS 2011-2016-2026, el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), y la existencia de redes y organismos nacionales e internacionales que promueven el desarrollo de la opción pedagógica a distancia. Asimismo, se tiene en cuenta la incidencia de la Pandemia por Coronavirus en la educación, a nivel local, nacional e internacional. En tanto la DirEaD es gestora centralizada del SIED, los lineamientos enunciados poseen relación directa con el desarrollo de todo el Sistema.

La misión de la DirEaD, establecida en la resolución de creación del área, es gestionar y desarrollar el Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Sur, basado en una estructura fortalecedora de la vinculación intrainstitucional. Su visión se enmarca en la visión general de la institución, definida en el Plan Estratégico Universidad Nacional del Sur 2011-2016-2026, y en particular, en cómo la Universidad visualiza la opción pedagógica a distancia. Se puede, por

tanto, definir la Visión de la DirEaD como: “ser una unidad de servicio innovadora, transparente y eficiente en el desarrollo del Sistema Institucional a Distancia de la UNS, que incluya la gestión académica, tecnológica y administrativa, centre su actividad en la satisfacción de los requerimientos de la comunidad educativa, interactúe en forma permanente con las unidades académicas, de gestión y la Comisión Asesora de Educación a Distancia, y se encuentre consonancia con la Visión de la Universidad y con las expectativas de corto, mediano y largo plazo respecto de la Educación a Distancia”.

Según se desprende del Plan Estratégico UNS, se retoma en su SIED y se expresa en la resolución de creación de la DirEaD, la institución “visualiza a la Educación a Distancia como prioridad..., en el convencimiento que dicha modalidad promueve un modelo pedagógico flexible, capaz de adaptarse al contexto dinámico y a las demandas cambiantes de la sociedad actual, a la vez que propone, en sintonía con las posibilidades de los nuevos desarrollos tecnológicos, una forma educativa acorde con sus objetivos de inclusión de los alumnos y de integración de la institución en la región de incumbencia”. La resolución de creación de la DirEaD, declara que los estudios a distancia contribuyen a disminuir la tendencia decreciente en la matrícula y la deserción.

Con el fin de establecer los lineamientos estratégicos y a modo de evaluación diagnóstica, se realiza un análisis FODA, que entiende a las fortalezas como factores críticos positivos con los que se cuenta, a las oportunidades como los aspectos positivos que pueden aprovecharse utilizando las fortalezas, a las debilidades como factores críticos negativos que se deben eliminar o reducir y a las amenazas como los aspectos negativos externos que podrían obstaculizar el logro de los objetivos.

Entre las fortalezas, se destacan las de contar con el SIED UNS aprobado, la existencia de la CAED, y del Programa de Formación Continua UNS, los antecedentes de desarrollo de la EaD UNS a través de Continuar.UNS, servicio dependiente de la Secretaría General de Posgrado y Educación Continua, el desarrollo de la Biblioteca Digital Académica y de los Repositorios Institucionales y experiencia en el desarrollo de proyectos conjuntos intrainstitucionales, la sistematización de la gestión académica de los estudiantes a través del sistema SIU-Guaraní, la existencia del Departamento del Campus Virtual Moodle-UNS, dependiente de la DGSI y de cuentas institucionales para el desarrollo de Videoconferencias, la transparencia institucional en los procesos de designación de personal.

Como oportunidades, se tienen en cuenta la estructura departamental de la UNS y los servicios centralizados con los que interactuar, particularmente la Biblioteca Central de la UNS, la Dirección de Medios Audiovisuales, la Dirección General de Sistemas de Información, la Dirección General de Tecnologías, la Dirección General de Gestión Académica; la existencia de la Comisión de Transformación Digital de la UNS, el incremento en la consideración social, a nivel nacional, de la Educación Superior como factor determinante de los cambios globales que permiten las trans-



formaciones sustentables; la expansión de la tecnología, la producción académica y científica actualmente creada en formato digital; la multiplicidad de recursos educativos generados durante la educación remota de emergencia; las competencias docentes para la tutoría de alumnos desarrolladas durante la educación remota de emergencia; una Comunidad universitaria predispuesta al uso de servicios y contenidos digitales; la existencia de la red RUEDA y organismos regionales e internacionales de promoción de la Educación a Distancia; la existencia del Departamento de Ciencias e Ingeniería de la Computación y del Departamento de Ciencias de la Educación; la promoción de la Accesibilidad Académica; la existencia de recursos educativos abiertos accesibles sobre la opción pedagógica a distancia.

Entre las debilidades, pueden mencionarse la escasa cantidad de cargos y categorías para conformación de la DirEaD, el lugar físico de funcionamiento de la DirEaD aún no definido al momento de realización del WSIED II; el presupuesto acordado para funcionamiento de la DirEaD y la EaD UNS en general. Finalmente, se consideran amenazas la incertidumbre respecto del presupuesto para funcionamiento de la UNS en general y de la DirEaD en particular, en períodos venideros; los potenciales reclamos con referencia al marco legal respecto de la propiedad intelectual de las obras empleadas como recursos educativos, por parte de organismos externos; el avance de ofertas educativas a distancia de otras instituciones universitarias.

Teniendo en cuenta lo anterior, se establecen los siguientes ejes estratégicos propios para la DirEaD (con injerencia en el desarrollo del SIED UNS):

- Consolidación de la estructura de la DirEaD.
- Desarrollo de la oferta a distancia.
- Desarrollo de recursos educativos digitales abiertos y accesibles.
- Producción, difusión y transferencia de conocimiento referido a la opción pedagógica a distancia.
- Innovación en Tecnología Educativa.
- Desarrollo del marco normativo para la opción pedagógica a distancia.

Estos ejes estratégicos de largo plazo, dan el marco para el establecimiento de líneas de acción y proyectos de mediano plazo y objetivos anuales. Se citan a continuación algunas primeras acciones de corto plazo, relacionadas con los ejes estratégicos propuestos:

- Producción, difusión y transferencia de conocimiento referido a la opción pedagógica a distancia.
  - o Visibilización de los recursos para alumnos y docentes, referidos a la opción pedagógica a distancia, generados por la propia institución y por terceros.
  - o Desarrollo de jornadas y capacitaciones sobre diseño de recursos educativos digitales, prácticas de enseñanza en la educación a distancia, evaluación en

la virtualidad y gestión de la EaD.

- Desarrollo de recursos educativos digitales abiertos y accesibles.
  - o Continuación del proyecto Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje de la UNS.
  - o Diseño de un plan de mejoramiento de los materiales educativos digitales generados durante la educación remota de emergencia.
- Consolidación de la estructura de la DirEaD.
  - o Diagnóstico de situación respecto de la posibilidad de consolidación de la planta permanente de personal.
  - o Análisis de infraestructura y espacio físico requeridos para el funcionamiento de la DirEaD.
  - o Planificación del presupuesto de funcionamiento de la DirEaD.

## **UN SISTEMA DE GESTIÓN DE PETICIONES PARA SEGUIMIENTO DE LOS PROYECTOS**

Se recurre, para el seguimiento de los proyectos derivados de los ejes y líneas de acción antes mencionadas, al sistema de gestión de peticiones "Tickets BC"<sup>1</sup>, un aplicativo basado en Redmine<sup>2</sup>, implantado y mantenido por la Biblioteca Central en servidores locales de la institución. Tickets BC permite, con sus diversas funcionalidades, realizar el seguimiento y organización de los proyectos, incluyendo un calendario de actividades, diagramas de Gantt para la representación visual de la línea del tiempo de los proyectos, wiki, foro, control de flujo de trabajo basado en roles, e integración con correo electrónico, entre otras opciones.

## **PRIMERAS ACCIONES Y PROYECTOS DE CORTO Y MEDIANO PLAZO**

### ***Consolidación de la estructura mínima de funcionamiento de la DirEaD***

La conformación de la estructura mínima de funcionamiento de la DirEaD se logró a través de los primeros concursos derivados en la designación de la Directora y un responsable del Área de Diseño de Contenidos, ambos mencionados en las secciones anteriores, que, junto con la colaboración de los coautores del presente trabajo y las autoridades institucionales, impulsaron el cuidadoso diseño de perfiles ocupacionales para las divisiones Diseño de Contenidos, Asesoramiento y Capacitación y Tecnología Educativa y la sustanciación de los tres correspondientes concursos.

---

1 <https://ticketsbc.uns.edu.ar/>. Visitado el 01-06-2022

2 <https://www.redmine.org/>. Visitado el 01-06-22.

Todo este proceso iniciado en 2019, con la asignación de fondos de la SPU (Res. SPU MECCyT 274/19; Res. CSU 997/19, doc. No 28), se realizó durante la pandemia, y conllevó un esfuerzo institucional importante en pleno período de emergencia sanitaria, hasta lograr la consolidación de los cargos inicialmente interinos. Actualmente la Dirección está conformada del siguiente modo: Directora de la Dirección de Educación a Distancia, Técnico Auxiliar Ayudante en Informática Aplicada a la Implantación de Recursos Tecnológicos para Educación a Distancia, Técnico Auxiliar Ayudante en Diseño Gráfico de Contenidos Educativos Digitales, Técnico Auxiliar Ayudante en Pedagogía para la Educación a Distancia, Técnico Auxiliar Ayudante en Diseño Audiovisual de Contenidos Educativos Digitales en la Dirección de Educación a Distancia.

Desde la DirEaD se promovió, asimismo, la reasignación de la partida de "Conectividad Académica" a la Secretaría General Académica, para procurar contar con los primeros fondos de funcionamiento. Las inversiones derivadas de los diferentes Planes de Virtualización de la Educación Superior de la SPU (Plan VES I y II) aseguraron la infraestructura tecnológica (e.g. Repositorio institucional, Salas de grabación de Objetos de Aprendizaje, adquisición de equipamiento de Aulas Híbridas), y la planificación de capacitación y formación necesarias para afrontar la emergencia durante la crisis sanitaria, a la par que avanzar en la proyección futura de formatos mixtos y a distancia.

En tal sentido, la estructura de gestión del SIED se reforzó con la creación de dos pasantías de estudiantes de la Tecnicatura Universitaria en Emprendimientos Audiovisuales para colaborar en el ámbito de Diseño de Contenidos de la DirEaD en el Proyecto HiperOA (**Res. CSU 492/21**; doc.

No. **30**), y luego, mediante la contratación de los mismos pasantes ya graduados, para acciones vinculadas al aprovechamiento de las aulas híbridas y la generación de contenidos educativos audiovisuales en la DirEaD. Un impacto igualmente importante para reforzar la estructura de gestión del SIED surge de las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) del cuarto año de la carrera de Licenciatura en Educación; desde 2020 se realizan prácticas preprofesionales en la DirEaD, las que constituyen vivencias de mutuo enriquecimiento interdisciplinario e intrainstitucional.

Con la estructura mínima de funcionamiento ya consolidada, se toman dos proyectos como motivación para la capacitación en funciones de los nuevos integrantes de la Dirección, siendo uno de ellos la organización local del Workshop SIED II y el otro, el Proyecto de Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje Hipermediales (HIPEROA).

### **PROYECTO HIPEROA**

La preservación y difusión de la producción académica de la UNS incluye el tratamiento de los Objetos de Aprendizaje Hipermediales creados por miembros de la comunidad académica. La Biblioteca Central en conjunto con la DirEaD y la CAED,

por tanto, pusieron en marcha el proyecto HiperOA, distribuyendo las responsabilidades según las funciones que resultaban inherentes a cada área y perfil. El proyecto, enmarcado en el Plan de Virtualización de la Educación Superior, permitió conformar una primera colección de Recursos Educativos Abiertos (REA) Hipermediales, especialmente objetos de aprendizaje (OA) gestados en la UNS, desde el desarrollo hasta el uso y difusión, considerando el autoarchivo la forma preferencial de depósito y registro, a fin de obtener una mejora significativa respecto de jerarquizar los REA generados por la propia comunidad educativa.

El proyecto HiperOA, iniciado hacia fines de 2021, se difundió a la comunidad académica de la UNS a través de una convocatoria lanzada desde la DirEaD, a través de los canales habituales de comunicación institucional, con énfasis en los representantes departamentales ante la CAED.

Dirigido a todos los equipos docentes de la UNS, permitió financiar veinticuatro proyectos de desarrollo de Objetos de Aprendizaje. Los audiovisuales educativos se grabaron en las salas provistas a los efectos específicos, contando con la asistencia técnica del personal de la DirEaD durante toda la sesión. Las salas se equiparon con cámaras de alta resolución, micrófonos de alta fidelidad, notebooks para los docentes, pizarras, proyectores y equipos sofisticados para la grabación, a fin de obtener videos educativos de gran calidad. Los videos educativos permitían integrar la conferencia del docente con piezas audiovisuales previamente elaboradas, tales como presentaciones en PowerPoint o videos en diferentes formatos.

Los equipos docentes que se inscribían al proyecto HiperOA debían anotarse en un formulario especificando: Departamento académico, Docente responsable, Número móvil de contacto, Curso, Destinatarios, Breve descripción de la propuesta, incluyendo ciclo de vida del objeto de aprendizaje a producir.

A partir de los datos recabados, el personal de la DirEaD contactó a los interesados, para interiorizarse de los detalles del proyecto, evaluar su factibilidad en términos de los recursos disponibles y los protocolos a respetar durante la Pandemia, y realizar sugerencias preliminares sobre el diseño instruccional y el procedimiento de grabación. Se estableció una prioridad en base al orden de inscripción y la cantidad de proyectos por departamento académico y se convinieron los horarios de grabación. Finalmente, los audiovisuales producidos fueron depositados en el RID bajo una licencia de acceso abierto, procedimiento para el cual el equipo docente contó con el apoyo técnico del personal de la Biblioteca Central y/o Bibliotecas específicas.

## **ORGANIZACIÓN DEL WORKSHOP SIED II CONFORMANDO UN COMITÉ LOCAL**

El Workshop SIED II (WSIEDII) "Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión en los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia. Planificación, seguimiento y evaluación", fue organizado conjuntamente por las universidades que conforman el grupo RUEDA CPRES-BON, con sede en la Universidad Nacional del Sur. Su organización requirió conformar, en la UNS, un comité organizador local,

del que participó todo el equipo de la DirEaD, acompañado por los representantes de la institución ante la red RUEDA, autoridades, la coordinadora de la CAED y el Director de la Biblioteca Central.

El WSIEDII, cuyo objetivo general fue favorecer el encuentro e intercambio de equipos de gestión e integrantes de la estructura de los SIED de Universidades de todo el país, definió como objetivos específicos: compartir experiencias relativas a la institucionalización de proyectos, programas y planes de Educación a Distancia en curso; evaluar los procesos de retroalimentación interna y los instrumentos de recolección de información para la valoración de las actividades realizadas y la planificación estratégica; identificar líneas de acción con vistas a la evaluación de los sistemas.

Para alcanzar los objetivos propuestos, se proyectaron dos formas de intervención complementarias para el WSIEDII, con modalidad virtual, a saber: la comunicación asincrónica a través de un video de no más de cinco minutos de duración, conteniendo una síntesis de la presentación de cada equipo de autores y el encuentro sincrónico, para el cual se organizaron mesas de debate en comisión durante dos días, contando con coordinadores por cada bloque temático, encargados de propiciar el intercambio y registrar las conclusiones. Los videos fueron oportunamente dispuestos en el canal de Youtube de la Dirección de Educación a Distancia de la UNS<sup>3</sup> para su previa visualización, y se brindó acceso a los videos y foros de consulta y discusión a través del aula virtual del WSIEDII, disponible en el Campus Virtual Moodle-UNS. Para participar del evento, los autores enviaron resúmenes de sus ponencias, que, una vez evaluados por el comité académico, habilitaban el envío del video correspondiente. Dado que se previó la edición del libro electrónico con las memorias del WSIEDII, se requirieron oportunamente los trabajos completos.

El comité local, entonces, fue el encargado de elaborar un plan de implementación que incluyó: el diseño e implantación del sitio web, el diseño de las circulares de difusión, la organización de la recepción y evaluación de trabajos, la organización de las inscripciones, el diseño e implementación del aula virtual del WSIEDII, el montaje de videos en el canal de YouTube

de la DirEaD, la convocatoria a coordinadores de las distintas mesas de trabajo, la contratación del sistema de videoconferencias, el montaje local de los puestos de trabajo para monitorear la conducción del evento, la recepción de trabajos finales, la edición de libro electrónico, entre otras actividades.

---

3 <https://www.youtube.com/@DireadUNS>

## CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo nos ha permitido identificar el diseño colaborativo del documento "Lineamientos para el Desarrollo Estratégico de la DirEaD UNS" como un punto clave para el desarrollo de la DirEaD, y, por consiguiente, del SIED UNS, al que la mencionada área gestiona en forma centralizada. El documento establece ejes y líneas de acción, que derivan en un primer proyecto atinente a la consolidación de la estructura de la DirEaD y, a partir de la conformación del equipo mínimo de funcionamiento, a otros dos proyectos cuyo desarrollo permite capacitar en funciones a los nuevos integrantes así como ir constituyendo y construyendo identidad y legitimidad interna y externa. Establecido el plan de implementación de cada proyecto, su seguimiento se realiza a través de un aplicativo basado en un sistema de gestión de peticiones, que permite constatar avances, resultados, aciertos y desviaciones de las estimaciones iniciales y esfuerzo invertido. Herramienta que, puesta en el análisis FODA nos permite generar ajustes en aquellas líneas que queremos reforzar y/o replicar así como identificar urgencia de algunas acciones y/o proyección de otras.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Resolución CSU-330/19 Creación de la Dirección de Educación a Distancia.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4283.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4283.pdf)

*Resolución CSU-137/18 Comisión Asesora de Educación a Distancia.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4279.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4279.pdf)

*Resolución CSU-82/20 Modificatoria CAED.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4280.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4280.pdf)

*Resolución CSU-138/18 Programa de Formación Continua UNS.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4278.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4278.pdf)

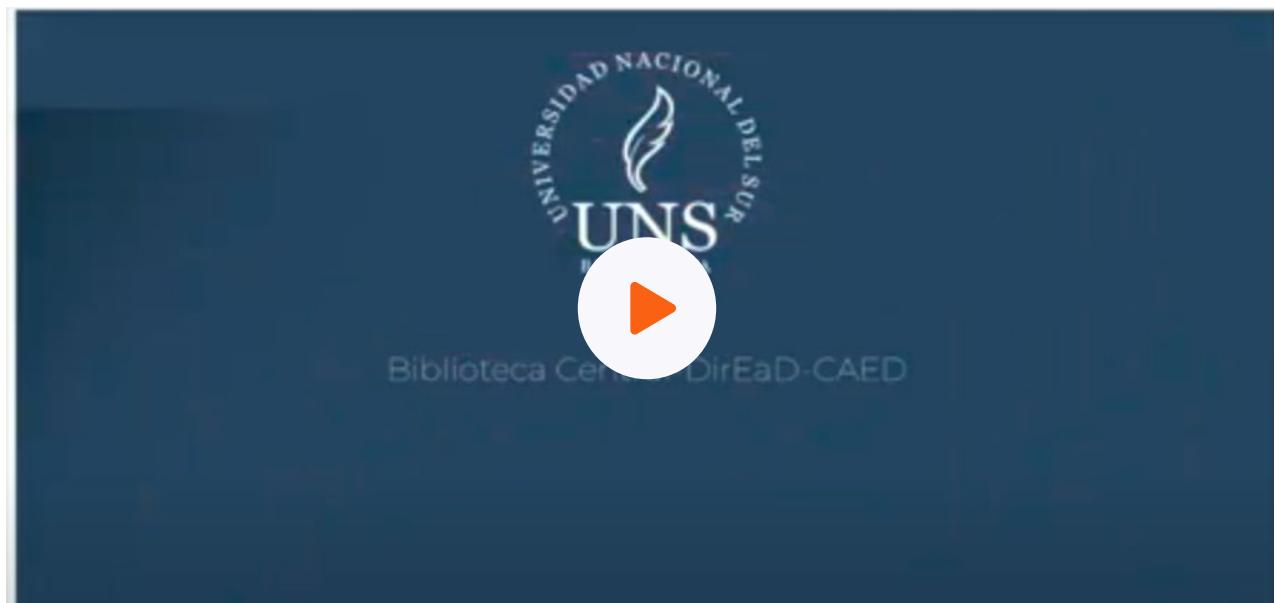
*Resolución CSU-139/18 SIED UNS.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4246.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4246.pdf)

*Resolución R-517/19 Respuesta a la Vista CONEAU.* [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_5434.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_5434.pdf)

*Resoluciones CSU 997/19, CSU 492/21.* [https://servicios.uns.edu.ar/boletin/consulta/bof\\_busqueda.asp](https://servicios.uns.edu.ar/boletin/consulta/bof_busqueda.asp)

# GESTIÓN DE PROYECTOS APLICADO A UNA COLECCIÓN DE OBJETOS DE APRENDIZAJE HIPERMEDIALES

AUTORES: J. DALGALARRONDO, V. FERRACUTTI



## RESUMEN

La preservación y difusión de la producción académica de la Universidad Nacional del Sur incluye el tratamiento de los Objetos de Aprendizaje Hipermediales creados por miembros de nuestra comunidad académica.

Por tal motivo, la Biblioteca Central "Profesor Nicolás Matijevic" en conjunto con la Dirección de Educación a Distancia y la Comisión Asesora de Educación a Distancia han redactado y puesto en marcha el proyecto HiperOA. Dicho proyecto, enmarcado en el Plan de Virtualización de la Educación Superior, aspira a conformar una colección de Recursos Educativos Abiertos Hipermediales, especialmente objetos de aprendizaje que se gestan en la universidad, desde el desarrollo hasta

el uso y difusión, considerando el autoarchivo la forma preferencial de depósito y registro, a fin de obtener una mejora significativa respecto de jerarquizar los REA generados por la propia comunidad educativa.

La preparación, seguimiento y evaluación del proyecto se realiza en función de un procedimiento específico para tal fin, que describe la gestión de proyectos requeridos para producir cambios significativos, en todas sus etapas: concepción o idea, diseño, ajustes de pertinencia y valor institucional, detalles técnicos, recursos necesarios, producidos esperados, riesgos y costos, socios o patrocinantes. Todo esto en función de indicadores específicos que facilitan el Planificar - Hacer - Verificar - Actuar

*PALABRAS CLAVES: CICLO DE DEMING, OBJETOS DE APRENDIZAJE HIPERMEDIALES, GESTIÓN DE PROYECTOS, INDICADORES*

## INTRODUCCIÓN

La misión de la Biblioteca Central "Profesor Nicolás Matijevic" de la Universidad Nacional del Sur (UNS) es proveer servicios de información y documentación pertinentes para los procesos de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de extensión; tal de satisfacer las necesidades de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, investigadores, personal no docente y graduados de la UNS). Estos servicios incluyen la preservación y difusión de la producción científica y académica de la UNS, tal que la sociedad pueda beneficiarse de los conocimientos generados y desarrollados (Ferracutti, 2022a).

En línea con esta misión, existe dentro del marco normativo de la UNS resoluciones complementarias tales como la resolución CSU 824/14 sobre repositorios institucionales en la UNS, las pertinentes al Sistema Institucional de Educación a Distancia y de creación de la Comisión Asesora de Educación a Distancia de la UNS (Res CSU 139/18, Res. CSU 330/19 y Res. CSU 82/20).

Además, y como elemento organizacional de su misión, la biblioteca ha establecido un eje estratégico para la preservación y difusión de la producción científica y académica de la UNS, que agrupa la gestión de publicaciones periódicas digitales y la gestión del Repositorio Institucional como concepto íntimamente relacionados con el aprendizaje, la memoria y la extensión. Una línea de acción dentro de este eje estratégico es la de desarrollar el Repositorio Digital Institucional de la UNS para la que se toman en cuenta las recomendaciones del Sistema Nacional de Repositorios Digitales, las reglamentaciones locales relacionadas y la tendencia creciente hacia las Prácticas Educativas Abiertas. Esta línea de acción, presta especial atención a la producción científica y académica que se gesta en la UNS, proponiendo circuitos de trabajo para su procesamiento, almacenamiento, uso y difusión (Ferracutti, 2022b).

Como parte de dicho repositorio se identifica la necesidad de crear una colección de Objetos de Aprendizaje Hipermediales de la UNS, que aspira a conformar una colección de Recursos Educativos Abiertos (REA) Hipermediales, especialmente objetos de aprendizaje (OA) que se gestan en la UNS, desde el desarrollo hasta el uso y difusión considerando el autoarchivo forma preferencial de depósito y registro, a fin de obtener una mejora significativa respecto de jerarquizar los REA generados por la propia comunidad educativa.

Vale aclarar que, el desarrollo de una Biblioteca Digital Académica (Décima et al., 2018) impacta en varios aspectos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Cabral Vargas, 2008), promoviendo de forma directa el desarrollo de las competencias (Lau, 2007) incluidas en la Alfabetización Digital y en la Alfabetización en Gestión de la Información (ALFIN) entendiendo que:

- Mejora la capacidad de enfrentarse a los nuevos retos de búsqueda, retroalimentación y generación de nuevos conocimientos;
- Propicia una mayor interacción entre estudiantes, docentes y contenidos;



- Incrementa el aprovechamiento de los contenidos por parte de los estudiantes;
- Posibilita el aprendizaje significativo.

## DESARROLLO

En función de la gran cantidad y diversidad de OA que se han producido (en particular, durante la pandemia) y producen dentro de la UNS, se ha iniciado un camino para incorporarlos al Repositorio Digital Institucional (RDI<sup>1</sup>). Este repositorio, como parte constitutiva de la Biblioteca Digital Académica propone circuitos de trabajo para el procesamiento, almacenamiento, uso y difusión de los OA a fin de obtener una mejora significativa respecto del acceso a los recursos educativos, teniendo como eje de desarrollo el movimiento de Acceso Abierto. Las particularidades de estos circuitos de trabajo imponen el asesoramiento y la cooperación para el desarrollo de herramientas que resuelvan las cuestiones asociadas con la propiedad intelectual y el acceso abierto de los OA (Lima, 2010); y también recomendaciones para la creación de dichos objetos tal de facilitar el adecuado depósito y registro de los mismos en el RDI que faciliten su visibilización y su reuso (Ferracutti et al., 2020).

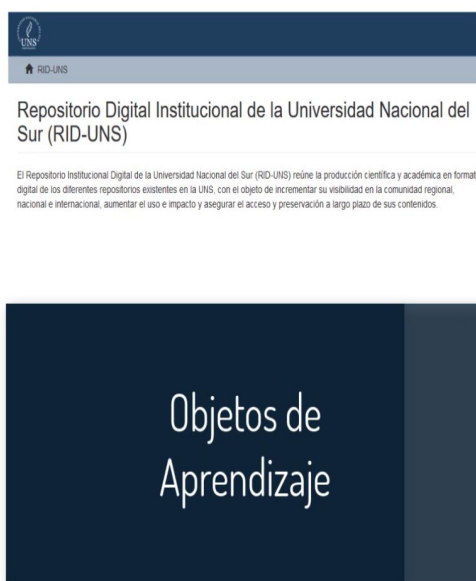


Ilustración 1. Repositorio Digital Institucional UNS

Dentro de la UNS, esta problemática involucra especialmente a las bibliotecas, a la Dirección de Educación a Distancia (DirEaD) y a la Comisión Asesora de Educación a Distancia (CAED). Por tal motivo, la biblioteca ha conformado un equipo de trabajo junto a la Dirección de Educación a Distancia y la Comisión Asesora de Educación a Distancia para llevar adelante el proyecto HiperOA. Para coordinar y supervisar adecuadamente el equipo, los diversos recursos y las tareas a realizar se utilizan las herramientas para gestión de proyectos existentes en el Sistema de Gestión de Calidad de la biblioteca (Ferracutti, 2020).

1 <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/>

Este procedimiento de Gestión de Proyectos, que es parte de la información documental del proceso de Dirección dentro del Sistema de Gestión de Calidad de la biblioteca, describe la gestión de proyectos requeridos para producir cambios significativos, en todas sus etapas: concepción oidea, diseño, ajustes de pertinencia y valor institucional, detalles técnicos, recursos necesarios, producidos esperados, riesgos y costos, socios o patrocinantes.

De acuerdo a lo descrito en dicho procedimiento, la primera etapa consiste en la elaboración del acta de proyecto que especifica el Sumario ejecutivo, Objetivos, Entregables, Participantes, Plan de implementación, Riesgos y Recursos.

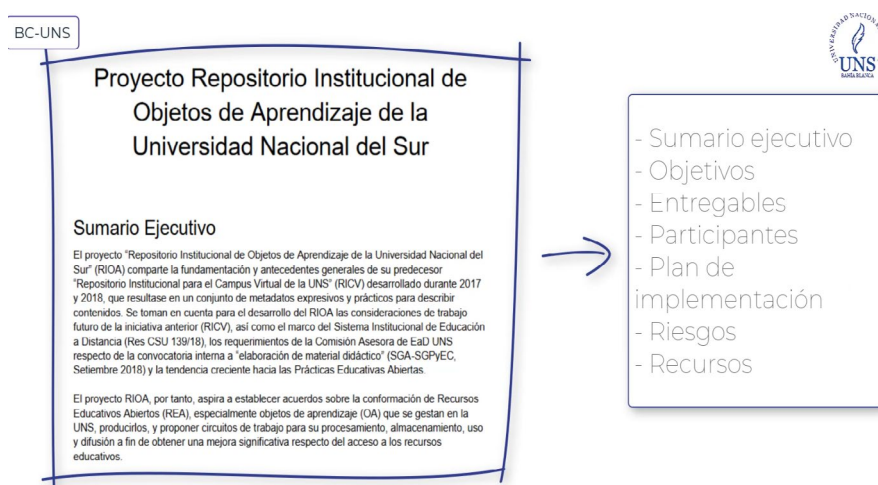


Ilustración 2. Acta de proyecto parcial

Entonces, el sumario ejecutivo dice que el proyecto "Colección de Objetos de Aprendizaje Hipermediales de la Universidad Nacional del Sur" (HiperOA) comparte la fundamentación, antecedentes generales y resultados alcanzados del proyecto padre "Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje de la UNS". El proyecto HiperOA, enmarcado en el Plan de Virtualización de la Educación Superior, aspira a conformar una colección de Recursos Educativos Abiertos (REA) Hipermediales, especialmente objetos de aprendizaje (OA) que se gestan en la UNS, desde el desarrollo hasta el uso y difusión considerando el autoarchivo forma preferencial de depósito y registro, a fin de obtener una mejora significativa respecto de jerarquizar los REA generados por la propia comunidad educativa.

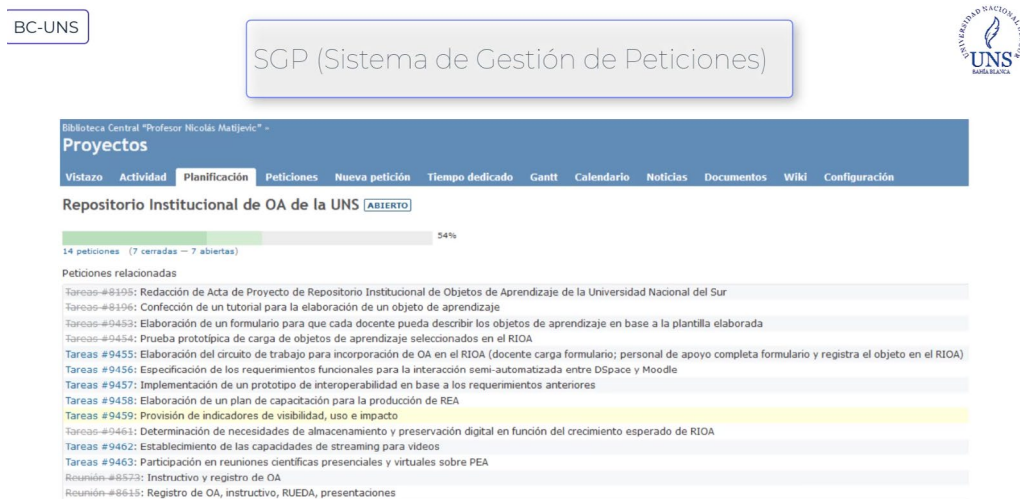
Para tal fin, los objetivos incluyen desarrollar, a través del trabajo interdisciplinario, la:

- Identificación de criterios institucionales para la selección de REA, que tengan en cuenta el ciclo de vida;
- Elaboración del circuito de trabajo para incorporación de REA en la colección establecida que prevea el autoarchivo, la curaduría de registros y la interacción (semi)automatizada con los canales de streaming;

- Participación en reuniones científicas presenciales y virtuales sobre REA y Prácticas Educativas Abiertas (PEA);
- Especificación de los requerimientos funcionales para la interacción semiautomatizada entre DSpace y plataformas de streaming;
- Elaboración de una propuesta institucional sostenible para la edición de REA Hipermediales;
- Validación del funcionamiento de la propuesta a través de un Focus Group.

Una vez aprobado el acta, el plan de implementación se despliega en el Sistema de Gestión de Peticiones (SGP), herramienta web para la gestión de proyectos que facilita la comunicación, coordinación y colaboración; especialmente útil para el trabajo en equipos distribuidos.

Ilustración 3. Sistema de Gestión de Peticiones para HiperOA



Allí, cada actividad o etapa del plan de implementación se registra como una tarea y las reuniones de seguimiento son registradas como tales. El seguimiento lo lleva adelante el Comité de Dirección en función de las actividades registradas por el Equipo del Proyecto para cada una de las tareas. El SGP permite observar el estado de avance del proyecto, el cumplimiento de cada una de las tareas y el tiempo estimado dedicado al proyecto.

La información provista por el SGP para este proyecto específico de HiperOA permite afirmar que, a la fecha de este encuentro, el proyecto se encuentra en un 54% de avance, habiendo 3 tareas concluidas, tres en desarrollo y tres no comenzadas aún.

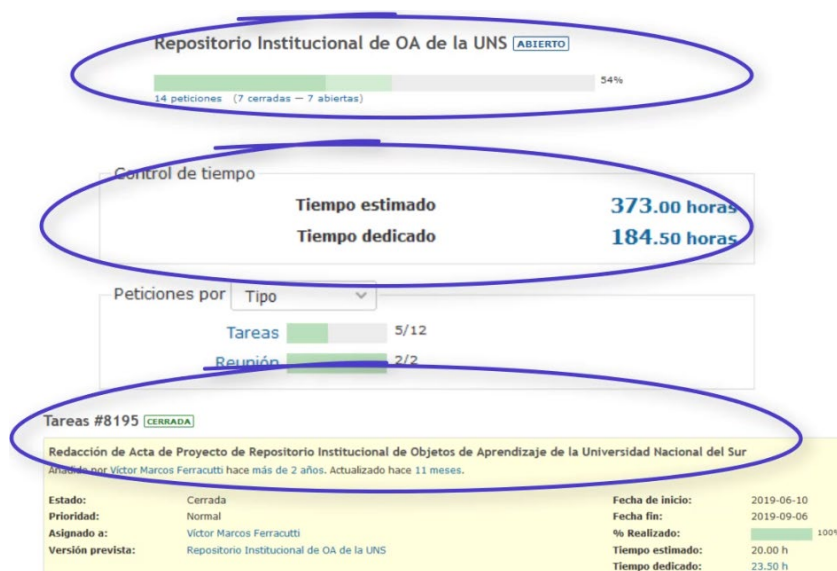


Ilustración 4. Estado de avance del proyecto HiperOA

## CONSIDERACIONES FINALES

Dado lo relevante, pertinente y novedoso de este tipo de colección de objetos de aprendizaje hipermediales para el RDI, se optó por desarrollar un proyecto con las herramientas provistas por el Sistema de Gestión de Calidad de la biblioteca.

Dichas herramientas han mostrado ser aptas para llevar adelante este proyecto que incluye un equipo de trabajo multidisciplinario y con miembros de diversas dependencias. En particular, se valoran positivamente dichas herramientas como facilitadoras del seguimiento, de la comunicación, de la coordinación y de la colaboración.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cabral Vargas, B. (2008). *La biblioteca digital y la educación a distancia como entes inseparables para incrementar la calidad de la educación. Investigación bibliotecológica*, 22(45), 63-78.

Décima, R. V., Ferracutti, V. M., & Bonacorsi, B. (2018). *La importancia de las bibliotecas universitarias en el sistema universitario argentino*.

Ferracutti, N. A., & Ferracutti, V. M. (2020). *Algunos Desafíos Técnicos en el Desarrollo de un Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje de Acceso Abierto. El Caso de la Universidad Nacional del Sur. Docentes Conectados*, 3(5), 6-16.

Ferracutti, V. M. (2020) *PDI050 – Procedimiento de Gestión de Proyectos del Sistema de Gestión de Calidad de la Biblioteca Central "Profesor Nicolás Matijevic" de la Universidad Nacional del Sur*.

Ferracutti, V. M. (2022a) *Política de Calidad de la Biblioteca Central "Profesor Nico-*

*lás Matijevic” Universidad Nacional del Sur.*

*Ferracutti, V. M. (2022b) Plan Estratégico Biblioteca Central “Profesor Nicolás Matijevic” Universidad Nacional del Sur 2019–2030.*

*Lau, J. (2007). Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente. <https://repository.ifla.org/handle/123456789/434>*

*Lima, M. C. (2010). El acceso abierto, los repositorios y los derechos de autor en Argentina.*

# LA INVESTIGACIÓN COMO POLÍTICA ESTRATÉGICA DE IMPLEMENTACIÓN DE PROCESOS DE VIRTUALIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

AUTORES: A. CAMORS, Y. NUÑEZ, M. FERRO



## RESUMEN

La pandemia supuso nuevos escenarios donde comportamientos, decisiones, incertidumbre, fueron algunos de los rasgos que aún permanecen y que permanecerán. De este modo y teniendo en cuenta que una de las características del Sistema de Educación Superior se manifiesta fuertemente entre los plazos que median entre el diseño, la formulación y la implementación de las acciones sustantivas que para la universidad suponen la toma de decisiones respecto a cómo desarrollar la enseñanza, la investigación, la extensión y la acción social, se hace necesario tomar en consideración las experiencias ya desarrolladas, teniendo en consideración que esto no se trata solamente de abordar la opción pedagógica, como se afirma en nuestro Sistema Institucional de Educación a Distancia, sino más bien contar con herramientas para

resignificar, rediseñar y poner a disposición de la sociedad, la reconfiguración de escenarios educativos, que definen a la universidad como motor del desarrollo. Desde el Proyecto Institucional, se ha previsto un desarrollo progresivo de la virtualidad, sin embargo, ante la coyuntura, el proceso fue vertiginoso, estando a abril de 2020 ante una virtualización del 100% de las carreras de la UNaM. Este fenómeno fue puesto en el centro del escenario investigativo, con la finalidad de generar prospectivamente estrategias que contemplen la multiplicidad de variables que en este proceso se conjugan. Desde esta base nos preguntamos cómo los nuevos modos de enseñar y aprender, a partir de la implementación de procesos de virtualización, inciden en los procesos de transformación institucional, y cómo estas decisiones van configurando rasgos identitarios de la UNaM, ante escenarios complejos e inciertos.

*PALABRAS CLAVES: SISTEMA INSTITUCIONAL EDUCACIÓN A DISTANCIA; PROCESOS DE VIRTUALIZACIÓN SUPERIOR; RASGOS IDENTITARIOS, UNIVERSIDAD NACIONAL MISIONES*

## INTRODUCCIÓN

Maristella Svampa (2020)<sup>1</sup> señala que, el coronavirus nos pone de frente a los grandes debates sociales: cómo pensar la sociedad, el estado, la crisis y sus posibles salidas en un contexto en los márgenes de un colapso sistémico. Se ha dado una verdadera disrupción a escala global, que supuso nuevos escenarios donde comportamientos, decisiones, incertidumbre, fueron algunos de los rasgos que aún permanecen y que permanecerán.

De este modo y teniendo en cuenta que una de las características del Sistema de Educación Superior se manifiesta fuertemente entre los plazos que median entre el diseño, la formulación y la implementación, de las acciones sustantivas que para la universidad suponen la toma de decisiones respecto a cómo desarrollar la enseñanza, la investigación, la extensión y la acción social, pilares de nuestro ser como institución, se hace necesario tomar en consideración las experiencias ya desarrolladas, en especial aquellas centradas en la enseñanza y el aprendizaje mediados por tecnologías, teniendo en consideración que esto no se trata solamente de abordar la opción pedagógica, como se afirma en nuestro Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), sino más bien contar con herramientas para resignificar, rediseñar y poner a disposición de la sociedad, la reconfiguración de escenarios educativos, que definen a la universidad como motor del desarrollo.

Es en este sentido que se propone un proyecto de investigación que permita poner en valor las prácticas desarrolladas antes, durante y posterior a la pandemia, que den pie en el camino a la toma de decisiones en el plano institucional, identificando rasgos identitarios de la propuesta educativa de la universidad.

## METODOLOGÍA

El proyecto de investigación que se propone, se encuadra en un modelo mixto, preferentemente cualitativo, pero con ciertos elementos cuantitativos, ya que se requiere implementar dos dimensiones investigativas, una cualitativa y otra cuantitativa y de esta manera responder al principio de complementariedad por deficiencia.

Según Hernández Sampieri y Mendoza (2008) los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio ( ). Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una "fotografía" más completa del fenómeno. Éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales ("forma pura de los métodos mixtos"). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio ("forma modificada de los métodos

mixtos") (Chen, 2006; Johnson et al., 2006).

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, se recurrirá a la aplicación de técnicas diversas, tales como:

- Registros de observación de aulas virtuales: con ello se busca contar con datos a ser analizados desde diferentes categorías que den cuenta de distintos momentos de diversos modelos tecnopedagógicos (antes, durante y después de la pandemia -tres momentos que nuclean características de decisiones diferentes, con distintas motivaciones y realidades socio-técnicas). De estos registros también se extraerán datos estadísticos que posibiliten identificar roles, funciones, acceso, entre otras variables de análisis.
- Entrevistas: con el objetivo de poner en valor las voces de los actores que durante el período a ser investigado suponen ser referentes, fuentes primarias, motores de las transformaciones que se detecten en los tres momentos antes señalados y que dan cuenta de los diferentes modos de enseñar y aprender. Se espera un encuentro de miradas, que ponga de manifiesto las voces de quienes viven este proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del extrañamiento de la propia práctica del rol asumido por cada actor, como lo dicen Carr y Kemmis (1988) para una "comprensión más refinada de nuestros propios problemas y prácticas".
- Análisis de Casos: a partir de la definición de categorías de análisis, se resignificarán casos que sean de relevancia y que posean características innovadoras en cuanto a su diseño, ejecución y evaluación, y que den cuenta de las decisiones que van dando paso a rasgos identitarios de la UNaM.

## EL DESAFÍO

Desde el Proyecto Institucional, se ha previsto un desarrollo progresivo de la virtualidad, sin embargo, el proceso, debido a la coyuntura del momento, fue vertiginoso. Este fenómeno merece ser puesto en el centro del escenario investigativo, con la finalidad de generar prospectivamente estrategias que contemplen la multiplicidad de variables que en este proceso se conjugan.

Pensar, como señala la UNESCO (2020) en asegurar el derecho a la educación superior en un marco de igualdad de oportunidades y de no-discriminación como primera prioridad para "no dejar a ningún estudiante atrás" (p. 7), se instala como un desafío que debe ser transformado en líneas estratégicas de acción. En este sentido, la Universidad Nacional de Misiones, a partir de la Resolución RESFC-2020-267-AP-NCONEAU#ME cuenta con el Sistema Institucional de Educación a Distancia validado, entre cuyos otros fines busca propiciar instancias de producción, difusión y transferencia de conocimientos vinculados a la opción pedagógica a distancia, que contempla "(...) la investigación para acompañar estos procesos e ir repensándolos en función de las experiencias que se realizarán en las distintas cátedras." En sintonía con lo que afirma Juan Freire, sobre que "El valor de las tecnologías sociales no



reside tanto en los proyectos digitales en sí mismos como en su papel como instrumento para desarrollar proyectos que van más allá de lo digital.

Y en este sentido tan importante como la propia tecnología es la comunidad y sus nuevos modos de relación y gobernanza." (2013) Desde esta base nos preguntamos **cómo los nuevos modos de enseñar y aprender, a partir de la implementación de procesos de virtualización, inciden en los procesos de transformación institucional, y cómo estas decisiones van configurando rasgos identitarios de la UNaM, ante escenarios complejos e inciertos.**

A fin no solo de dar respuesta a interrogantes que surgen del proyecto, sino también para poder desarrollar instancias formativas que puedan acompañar el ritmo de los acontecimientos, desde proyecto se espera como objetivo general:

Comprender la incidencia de los nuevos modos de enseñar y aprender a partir del estudio del diseño e implementación de diferentes propuestas formativas en entornos virtuales y que se tornan en ejes vertebradores de rasgos identitarios de la UNaM.

y como objetivos específicos:

- Identificar los modelos educativos que primaron en el desarrollo de tres momentos: antes, durante y posterior a la pandemia por Covid-19
- Analizar casos que sean de relevancia y que posean características innovadoras en cuanto a su diseño, ejecución y evaluación.
- Describir las características de los procesos de transformación institucional a partir de las decisiones tecnopedagógicas y de gestión, que van dando paso a rasgos identitarios de la propuesta educativa de la UNaM.

## CONCLUSIONES

Para determinar las categorías de análisis que nos ayuden a comprender cómo los nuevos modos de enseñar y aprender, a partir de la implementación de procesos de virtualización, inciden en los procesos de transformación institucional, y cómo estas decisiones van configurando rasgos identitarios de la UNaM, ante escenarios complejos e inciertos, se tomó como referencia el trabajo realizado por Bustamante y Sánchez-Torres (2009) en el cual hizo una revisión de los sistemas de referencia para sociedad de la información, allí se determinaron los ámbitos de evaluación de tales sistemas, variables, indicadores, métodos de recolección y procesamiento de información, un antecedente que sirve de base orientar este trabajo.

Con este proyecto se busca, en relación al impacto científico tecnológico: contribuir con el desarrollo de acciones sistemáticas relacionadas con la generación, difusión, transmisión y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos

vinculados al campo educativo. Asimismo sobre la formación de RRHH, se pretende contar con becarios tengan o no formación en enseñanza mediada por tecnologías, promover la formación en investigación - Impulsar el incremento de recursos humanos con capacidad de divulgación y transferencia a través de la participación en eventos científicos y tecnológicos.

En relación al impacto sobre la institución y su vinculación con el medio se pretende promover instancias de intercambio activo y significativo de experiencias, a fin de visibilizar prácticas pedagógicas innovadoras, que permitan visibilizar y fortalecer las capacidades de diseño y gestión de procesos formativos con modalidad a distancia en la UNaM.

Cabe aclarar que al momento de presentación del proyecto en este evento, el equipo se encuentra en los primeros momentos de la investigación, siendo posible compartir definiciones preliminares que atienden al diseño de instrumentos. Asimismo se ha analizado un caso innovador, identificado en la Facultad de Arte y Diseño, una experiencia en el uso de Aulas híbridas de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales y nos encontramos en proceso de estudio del curso de ingreso integral (a nivel universidad), propuesta co-diseñada entre las diferentes unidades académicas de la universidad, desarrollada totalmente a distancia.

Se comienzan, a partir de estos primeros estudios, a identificar ciertos rasgos identitarios, como por ejemplo un claro trabajo interdisciplinario, que trasciende la concepción de carreras como compartimentos estancos, y proponiendo un modelo de integración de las propuestas educativas de la universidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*Carr, W. Y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.*

*Libedinsky M. (2001). La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula. Bs.As.: Paidós; caps. 1, 2 y 3.*

*Lipsman, M. (2006) La innovación educativa: una aproximación conceptual . Asesoría Pedagógica - Facultad de Farmacia y Bioquímica. Bs. As.*

*Litwin, E. (2006) Innovaciones en la enseñanza. EDUCARED. Enseñanza en foco. Bs. As.*

*Litwin, E.; Maggio, M.; Roig, H.; Mansur, A., Cerrota, C. (2010): "La tecnología educativa en la enseñanza superior: diseños de autor" (avances de proyecto de investigación).*

*Mercovich, E. (2008) "Arquitectura de las plataformas" en Módulo Laboratorio de experimentación de ambientes en línea. Carrera de Especialización en Educación*

y Nuevas Tecnologías. PENT. FLACSO Argentina. MILILLO, C. (en prensa) "Diseño de desarrollos tecno pedagógico: el desarrollador web y el trabajo en equipo" en Schwartzman, G; Tarasow, F. y Trech, M. De la educación a distancia a la Educación en línea: aportes a un campo en construcción. Homosapiens. Rosario

Mercovich, E. (2008): "Arquitectura de las plataformas" (Sesión 1 del módulo Laboratorio de experimentación de ambientes en línea) en Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. Buenos Aires: PENT. FLACSO-Argentina.

Palamidessi, M. (2009): "Estructuras e interacción: notas sobre la arquitectura de la comunicación en entornos virtuales" en S. Pérez; A. Imperatore (comps.): Comunicación y educación en entornos virtuales de aprendizaje. Perspectivas teórico-metodológicas, pp. 67-83. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

Salinas, Jesús (2005): "La gestión de los entornos virtuales de formación" en Seminario Internacional: La Calidad de la Formación en Red en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Salomon, G. (Comp.) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Amorrortu

Salomon, G. (2000): "No es la herramienta lo que cuenta sino los fundamentos educativos". Encuentro de Ed-Media en Montreal. Traducción en línea: <https://goo.su/vO98aG>

Sancho, J. M<sup>a</sup> (1994): Para una tecnología educativa. Barcelona: Horsori.

Sancho, J. M<sup>a</sup> (1996): "La tecnología educativa: conceptos, aportaciones y límites" en J. Ferrés Prats; P. Marquès Graells (coords.): Comunicación educativa y nuevas tecnologías, pp. 35-36/19. Barcelona: Praxis.

Rodríguez García, S. ; Herráiz, N.; Prieto De La Higuera, M. Martínez, M; Solla, M. Zabala, P.;

Castro Peláez, I.; Bernal Escámez, S. (2010-2011) Métodos de investigación en Educación Especial 3<sup>a</sup> Educación Especial. .Recuperado de: <https://goo.su/NSUVqc>

Schwartzman, G. (2009): "El Aprendizaje Colaborativo en Intervenciones Educativas en Línea: ¿Juntos o Amontonados?" en S. Pérez; A. Imperatore (comps.): Comunicación y educación en entornos virtuales de aprendizaje. Perspectivas teórico metodológicas, pp. 412-432. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes. En línea: <https://goo.su/el9D>

Schwartzman, G.; Tarasow, F.; Trech, M. (2010): "Oficinas de trabajo en línea: metáfora y estrategia para la construcción de conocimiento y colaboración entre pares".

Ponencia presentada en el V Seminario Internacional: De Legados y Horizontes para el siglo XXI. RUEDA, Tandil, Argentina. En línea: <http://www.pent.org.ar/node/3914>

Schwartzman, G.; Tarasow, F.; Trech, M. (2012): "La educación en línea a través de diversos dispositivos tecno-pedagógicos". Comunicación presentada en el III Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y en la Sociedad: Una visión crítica – TIES 2012, pp. 251-253. En línea: <https://goo.su/Qz2M2U>

Schwartzman, G.; Tarasow, F. (2006): "La construcción social de conocimientos: periodicidad, interacción y participación" en actas del IV Seminario Internacional de Educación a Distancia. RUEDA, Córdoba, Argentina. En línea: <https://goo.su/bfj04U>

Souto, M.; Barbier, J. M.E; Cataneo, M.L; Coronel, M. G. R. De; Gaidulewicz, L; Goggi, N; Mazza, Diana (1999): Grupos y dispositivos de formación. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA) / Ediciones Novedades Educativas. Colección Formación de Formadores. Serie: Los documentos.

Tarasow F. (2008): "¿De la educación a distancia a la educación en línea? ¿Continuidad o nuevo comienzo?" Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. Buenos Aires: PENT. FLACSO Argentina. Versión en línea.

---

## ***EJE 3***

---

***Presentación  
de resultados  
de los proyectos  
institucionales  
orientados a la  
virtualización de la  
Educación Superior***

# ACCIONES INSTITUCIONALES ENFOCADAS EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS EMERGENTES A PARTIR DE LA CRISIS SANITARIA POR COVID-19: NUEVAS REALIDADES Y NUEVOS DESAFÍOS EN LA UNIVERSIDAD PROVINCIAL DEL SUDOESTE

AUTORES: M. GOURJUP, M. DIETZ, A. SAVORETTI



## RESUMEN

La pandemia implicó un impacto en las instituciones educativas, que requirió creatividad y trabajo adicional para adaptar las actividades académicas, de extensión y de investigación a una "nueva realidad" en un tiempo acotado (Dietz et al., 2020). El Decreto N° 297/2020 trajo como consecuencia directa, la implementación del trabajo y estudio desde el hogar y la inmediata adopción de la modalidad virtual en los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación (UNESCO IESALC, 2020).

En la Universidad Provincial del Sudoeste, las acciones llevadas a cabo durante la virtualización de los procesos formati-

vos se concretaron a partir de los lineamientos del SIED, a efectos de promover que los procesos educativos se sustenten en las buenas prácticas inherentes a la educación a distancia. Hoy en día, ante la "vuelta a la presencialidad", surge la necesidad de dar continuidad a los procesos integrando los aprendizajes que se han generado a partir del 2020 y de reflexionar sobre... ¿qué es lo que se debería potenciar a partir de esta experiencia? En este contexto, el objetivo del presente es describir las acciones desarrolladas en el marco del PlanVES, muchas de las cuales contribuyeron a potenciar la calidad de los procesos educativos mediados por TIC, en pandemia y durante el retorno a las presencialidad.

*PALABRAS CLAVES: VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SIED, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN*

## INTRODUCCIÓN

La situación de emergencia sanitaria ha propiciado el desarrollo de políticas enfocadas en potenciar y promover la implementación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en diferentes ámbitos y, en concreto en la educación superior. En este sentido, el Plan de Virtualización de la Educación Superior (PlanVES) impulsado por la Secretaría de Políticas Universitarias en 2020 y 2021 propuso el desarrollo de acciones relacionadas con (1) el fortalecimiento de los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación en entornos virtuales; (2) el fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías; (3) el fortalecimiento de las herramientas tecnológicas para la inclusión; (4) el fortalecimiento de la conectividad; (5) las adecuaciones edilicias; y (6) las acciones enfocadas en garantizar la bioseguridad<sup>1</sup>. En la Universidad Provincial del Sudoeste (UPSO) el financiamiento derivado de estos planes, sin dudas contribuyó a la adquisición de tecnología promoviendo su uso en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación (PEAyE) y, al desarrollo de acciones enfocadas, por un lado, en capacitar a los actores de los procesos -docentes y estudiantes- y, por otro lado, en acompañar al estudiantado durante el proceso de aprendizaje. Estas acciones llevadas a cabo durante la virtualización de los procesos formativos y enfocadas en la incorporación e integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se concretaron a partir de los lineamientos del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la universidad, a efectos de promover que los PEAyE se sustenten en las buenas prácticas inherentes al modelo pedagógico de educación a distancia. Hoy en día, ante la "vuelta a la presencialidad", surge la necesidad de dar continuidad a los PEAyE integrando los aprendizajes que se han generado a partir del 2020 y de reflexionar sobre... *¿qué es lo que se debería potenciar a partir de esta experiencia?*

En este contexto, el objetivo del presente es describir las acciones desarrolladas en el marco del PlanVES, muchas de las cuales contribuyeron a potenciar la calidad de los procesos educativos mediados por TIC, en pandemia y durante el retorno a la presencialidad.

## CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE TIC EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE LA UPSO

La UPSO se ubica geográficamente en la región del sudoeste de la provincia de Buenos Aires, con una Delegación Administrativa en la ciudad de Bahía Blanca y la Sede Central en la localidad de Pigüé. Las actividades de la universidad se desarrollan en 15 Sedes y 11 Subsedes (un total de 26 localidades) que se han ido incorporando durante los últimos años en pos del cumplimiento de su función social en el territorio (Dietz et al. 2020). En cuanto a las actividades de enseñanza, la Universidad dispone de un sistema de rotación de carreras entre las sedes y subsedes que se dictan a término. Este modelo de organización se enfoca en promover la presencia de la universidad en el territorio, a través de acciones de docencia, investigación,

---

1 RESOL-2020-121-APN-SECPU#ME; RESOL-2020-113-APN-SECPU#ME.

extensión y vinculación que promueven y facilitan el acceso a la educación superior a las personas que pueden optar por estudiar una carrera universitaria en su propia localidad.

Esta amplitud territorial de la universidad, ha propiciado la incorporación e integración temprana de TIC en los diferentes procesos (Sattler et al. 2019) dado que facilitan y aceleran tanto el flujo de la información como la comunicación sincrónica entre equipos de trabajo y estudio conformados por personas residentes en las diferentes localidades. En este sentido, antes de la pandemia el Campus Virtual comprendía un entorno común y disponible para todas las asignaturas de todas las carreras, independientemente de su modalidad de dictado; aunque su uso por parte de las y los docentes se intensificó a partir del 2020. En otras palabras, la necesidad de virtualización de las actividades académicas producto de la pandemia durante 2020 y 2021, nos encontró con un camino recorrido pero también puso en evidencia nuevas acciones y requerimientos que es necesario poner en la agenda de gestión y/o seguir potenciando.

## INICIATIVAS LLEVADAS A CABO EN EL MARCO DEL PLANVES

El objetivo general del proyecto presentado desde la UPSO en el marco del PlanVES fue potenciar las acciones institucionales enfocadas en la continuidad de las actividades académicas promoviendo la calidad de los espacios de enseñanza y de aprendizaje durante el ASPO, producto de la pandemia Covid-19, e impulsar acciones que preparen a la institución ante el retorno progresivo a las clases presenciales enfocadas en un modelo híbrido. En concreto, las iniciativas propuestas y desarrolladas se materializaron a través de los siguientes ejes:

- **Adquisición de tecnología:** se adquirieron (1) dispositivos electrónicos para préstamo a docentes y a estudiantes; (2) equipamiento para generar gabinetes virtuales, que posibilitan la conexión remota a computadoras virtuales de docentes, estudiantes y personal administrativo; (3) equipamiento para generar espacios de enseñanza y de aprendizaje híbridos (aulas híbridas, AH). A partir de esta acción, se fortalecieron las capacidades tecnológicas requeridas para sostener la virtualización de los procesos así como también, se prepararon los espacios físicos ante el potencial retorno progresivo a las clases presenciales. Sin embargo, esta dotación de recursos tecnológicos puso en evidencia la importancia de decidir la ubicación de las AH entre las diferentes sedes y subsedes en función de la situación y/o requerimientos de las Facultades, de comenzar a trabajar en el diseño de las AH en función de las características de los espacios físicos, en la necesidad de prever un soporte técnico permanente para las y los docentes que impartieran sus clases en este nuevo escenario, como así también, la necesidad de implementar capacitaciones destinadas a docentes.
- **Capacitaciones:** se han desarrollado talleres y cursos en diferentes modalidades -autoadministrados (asincrónicos) y semipresenciales (sincrónicos y asincrónicos)-, mediados por TIC y con contenidos enfocados en TIC:



**Taller:** Búsquedas bibliográficas y escritura académica a través del empleo de aplicaciones y herramientas digitales, destinado a estudiantes y enfocado en promover competencias comunicacionales y tecnológicas para su aplicación durante la escritura académica.

**Taller:** Uso de celulares con fines educativos, destinado a docentes y a estudiantes, y enfocado en promover competencias tecnológicas relacionadas a uno de los dispositivos de mayor uso durante el contexto de educación remota de emergencia.

A su vez, se desarrollaron talleres enfocados en promover el uso de herramientas TIC (**taller: Webconference**) y la creación de recursos educativos (**taller: Uso de imágenes con fines educativos; taller: Producción y uso de videos con fines educativos; taller: El podcast**).

Esta acción tuvo como finalidad potenciar competencias y habilidades entre docentes y estudiantes, en el uso de TIC aplicadas a los procesos de enseñar y aprender. El diseño y la modalidad de dictado de los talleres es uno de los aspectos que emerge a partir de la virtualización, situación en la que fue necesario diseñar e implementar una modalidad diferente debido a la situación de confinamiento producto de la pandemia.

- **Actividades de seguimiento y tutorías:** se diseñó un programa de tutorías cuyo objetivo fue favorecer la socialización, ingreso y permanencia del estudiantado durante el contexto de virtualización por el ASPO y el posterior retorno a la presencialidad.

En el programa han participado docentes de áreas disciplinares afines con el grupo de estudiantes a acompañar; y, la cantidad de tutores ha estado sujeta a la cantidad de carreras que iniciaron durante los ciclos lectivos 2021 y 2022 en las diferentes sedes y subsedes. Inicialmente el contacto tutor/a-estudiante, se desarrolló a través de medios asincrónicos (aula virtual de tutoría) y sincrónicos (WhatsApp y Zoom) y, en la medida en que se fue retornando a la presencialidad, la acción tutorial también implicó la asistencia de tutores/as a las sedes y subsedes de la universidad.

A través de las acciones de tutoría ha sido posible identificar situaciones problemáticas individuales o grupales que permitieron el acompañamiento del alumnado, atendiendo a las particularidades disciplinares y requerimientos específicos del estudio en cada una de las carreras (por ejemplo, las carreras más técnicas como la Tecnicatura Universitaria en Emprendimientos del Diseño o la Tecnicatura Universitaria en Emprendimientos Audiovisuales, las carreras del ámbito de la Salud con prácticas en terreno como Enfermería, etc.) y de cada grupo de estudiantes de cada localidad.

## CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Las acciones llevadas a cabo en UPSO durante la pandemia así como las acciones desarrolladas a partir de los planes de virtualización, han fortalecido la estrategia institucional de integración y uso de TIC en la universidad y se consideran una oportunidad para la mejora y actualización de los procesos formativos. Una oportunidad que permite reducir las distancias y ofrecer las mismas oportunidades a los diferentes actores -docentes y estudiantes- independientemente del lugar de residencia. Esto se evidencia, por ejemplo, en el caso de las reuniones de tutorías por Zoom, las diferentes capacitaciones cuyo formato y modalidad permite el acceso de docentes y estudiantes de las diferentes localidades, los gabinetes virtuales que posibilitan el acceso remoto a software u otros recursos específicos, las aulas híbridas que facilitan la presencia de estudiantes que residen en una localidad diferente de la sede en la que se imparte la asignatura, entre otras situaciones que se empezaron a evidenciar en este contexto.

Sin embargo, y en respuesta al interrogante planteado en la introducción... ¿qué es lo que se debería potenciar a partir de esta experiencia? se evidencian los siguientes desafíos: (1) promover la convivencia entre los modelos educativos a partir de la integración y mixtura de las potencialidades de la educación a distancia y de la educación presencial, que implicaría en palabras de Kuklinski y Cobo (2020) "buscar integrar lo mejor de ambos mundos" (Kuklinski y Cobo, 2020: p.15), evidenciado actualmente en el accionar de las universidades y a través de las reuniones y documentos que han ido proponiendo diferentes actores del sistema universitario argentino; (2) acompañar y promover la innovación educativa teniendo en cuenta que la situación atravesada ha generado numerosos cambios en las prácticas docentes en términos pedagógicos y didácticos; (3) fortalecer desarrollos que integren TIC aplicadas, a efectos de adecuar los PEAYE al contexto actual.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dietz, M.C., Gorjup, M.T., Claudia, C., Vigier, H. & Savoretti, A. (2020). *La gestión del cambio en las actividades educativas producido por la pandemia COVID-19 en la Universidad Provincial del Sudoeste. La Universidad entre la crisis y la oportunidad: Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia.* (p. 1148). En Falcón, P. (ed.), Ciudad de Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. ISBN: 978-950-23-3121-8.

ESALC-UNESCO (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.* Disponible en: <https://goo.su/iCjTk>

Kuklinski, H. P. & Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia.* Barcelona: Outliers School.

*Resolución 113 de 2020 [Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se aprobó la convocatoria del Plan de Virtualización de Educación Superior.*

*Resolución 121 de 2020 [Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se asignan fondos a las Universidades Provinciales de Gestión Pública para la ejecución del Plan de Virtualización de Educación Superior.*

*Sattler, A.J., Puchana Rosero, M.J., Vigier, H.P. & Gorjup, M.T. (7-8 de octubre de 2019). Los desafíos de la educación en la sociedad de la información: Relato de experiencias de la UPSO y de la UADER en la adopción de estrategias de enseñanza y de aprendizaje mediadas por TIC [Ponencia]. 8° Seminario Internacional RUEDA: La educación prospectiva, prácticas disruptivas mediadas por tecnología, Tilcara (Jujuy), Argentina.*

# EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA, SU CREACIÓN EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA COVID-19

AUTORES: J. DE CICCO, E. MERELLI, A. RUSTICCINI



## RESUMEN

La irrupción de la pandemia COVID-19 y las consecuentes medidas de orden sanitario que se vieron obligadas a tomar las autoridades nacionales, generaron la necesidad de reformular el dictado de clases en modalidad no presencial.

Ante el escenario descrito -que presentaba el desafío de ofrecer una propuesta formativa en una dimensión nunca alcanzada hasta entonces- los actores institucionales involucrados con la gestión de la educación a distancia (EaD) debieron redoblar esfuerzos y adaptar sus recursos en virtud de sobrellevar la mencionada contingencia.

En consecuencia, el trabajo que venía realizando desde el ciclo lectivo 2019 la Unidad de Educación a Distancia (UEaD) con el objetivo de readecuar su estructura y sus funciones de acuerdo con lo solicitado por Resolución Ministerial N° 2641/17 para presentar su proyecto de

Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) tuvo una inestimable instancia de validación fáctica, la cual -aun antes de presentar a evaluación el proyecto- confirmó a todo el equipo de trabajo una experiencia hasta ese momento impensada. En el devenir de la contingencia, y respondiendo a la tercera convocatoria de evaluación de SIED efectuada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) durante el mes de julio del año 2020, la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) presentó a evaluación ante ese organismo su proyecto institucional. El SIED de la UNLaM se inserta en su estructura institucional sustentándose sobre los cimientos de la UEaD -que fuera creada en el año 2011- vinculando sus acciones con las de otras estructuras de gestión -tales como Departamentos y Escuelas- en función de garantizar la calidad de las propuestas formativas en la modalidad EaD.

*SIED UNLAM, EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA UNLAM*

## **LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA LA PLATAFORMA MATERIAS INTERACTIVAS EN LÍNEA (MIELE)**

La plataforma Materias Interactivas en Línea (MieL), es un entorno virtual de enseñanza aprendizaje desarrollado íntegramente por docentes de la UNLaM en el transcurso del ciclo lectivo 2001, como resultado de un proyecto de investigación perteneciente al Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas (DIIT),

Durante sus primeros años de existencia, la plataforma MieL sirvió de apoyo en el dictado de aquellas asignaturas que necesitaban algún tipo de complementación a la presencialidad, tal como resultaron los casos de Computación -en sus niveles I y II- e Inglés -en sus niveles I, II, III y IV, ambas pertenecientes al Área Transversal de la Dirección de Pedagogía Universitaria, dependiente de la Secretaría Académica.

En el año 2011 se creó la Unidad de Educación a Distancia (UEaD) de la UNLaM, sustentada fundamentalmente en el hasta entonces Sistema de Gestión de Educación a Distancia, que tenía como componente principal a la plataforma MieL y en el que trabajaban de manera conjunta el DIIT y la Secretaría de Informática y Comunicaciones (SI).

Desde entonces, la plataforma MieL funcionó como apoyo al dictado de clases en la modalidad presencial, así como a las asignaturas -en especial aquellas que ostentaran contenidos principalmente teóricos- que fueran ofertadas en la modalidad semipresencial, brindando su servicio a todos los Departamentos que conforman la estructura orgánica de la UNLaM, a sus Escuelas y a las Secretarías de Ciencia y Tecnología y la de Extensión Universitaria.

## **READECUACIÓN DE LA PLATAFORMA MIELE ANTE LA CONTINGENCIA DE LA PANDEMIA COVID-19**

Ante el inminente avance de los casos positivos de COVID-19 en nuestro país durante los primeros meses del año 2020, el Poder Ejecutivo Nacional, a través del Decreto N° 297/20, instauró el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), el cual estableció un cumplimiento efectivo a partir del día 20 de marzo de 2020. Frente a ese escenario, las autoridades de la UNLaM decidieron dar comienzo al ciclo lectivo en modalidad no-presencial, utilizando como soporte a la plataforma MieL. Al momento de la decisión, la plataforma MieL albergaba a aproximadamente 550 asignaturas pertenecientes a las diferentes unidades académicas de la universidad. El hecho de dictar la totalidad de la oferta académica utilizando como soporte a la plataforma MieL implicaba prácticamente triplicar su capacidad operativa. Para afrontar tamaño desafío resultó necesario ampliar sustancialmente las capacidades técnicas de la plataforma y a la vez reformular algunas de sus herramientas -tales como Tutorías, Foros y Evaluación, las que originalmente fueron de-

sarrolladas como complemento para la modalidad presencial- con la finalidad de adecuarlas para su utilización en un contexto de no presencialidad. En consecuencia, se trabajó mancomunadamente con la Secretaría de Informática y Comunicaciones (SI) en virtud de lograr una infraestructura que soportara la carga de trabajo proyectada, principalmente en los aspectos vinculados con la conectividad y alojamiento de la plataforma. Asimismo, resultó necesario construir un sistema de credenciales integrado, con la finalidad de permitir la vinculación entre docentes y estudiantes, contemplando la ausencia absoluta de contacto personal entre los mencionados grupos de actores.

Una vez realizadas las acciones anteriormente descritas, se dio inicio al proceso de migración de los aproximadamente 34.000 estudiantes, a partir de los procesos de inscripción realizados a través del sistema SIU Guaraní, en perfiles de estudiantes activos dentro de la plataforma MleL.

Finalmente, el día 3 de abril de 2020 -tres días antes del comienzo del ciclo lectivo-se habilitó el acceso a la plataforma MleL a la totalidad de los estudiantes inscriptos, especialmente teniendo en cuenta la posibilidad de contar con un período de tiempo que, aunque breve, permitiera al equipo de trabajo realizar cualquier tipo de ajuste o adecuación que fueran necesarios.

Una vez realizadas las acciones tendientes a lograr la estabilidad en el funcionamiento de la plataforma MleL, fue posible dar comienzo al ciclo lectivo el día 6 de abril de 2020, tal como había sido previsto por las autoridades de la UNLaM.

## **FORTALECIMIENTO DE LA CAPACIDAD OPERATIVA VINCULADA CON LA EDUCACIÓN A DISTANCIA**

En los aspectos relacionados con la infraestructura, la UEaD trabajó mancomunadamente con la Secretaría de Informática -repartición que ya ofrecía soporte a la plataforma MleL- en diseñar en forma conjunta un esquema de infraestructura que en principio permitiera soportar la carga inicial proyectada -perfiles de docentes y estudiantes, contenidos, interacciones que se produjeran en la plataforma, etc.- y a la vez gestionar sus recursos en forma sencilla.

Se partió de los elementos existentes optando por soluciones basadas en software de código abierto, no sólo por la experiencia que en ellos ostentaban los técnicos intervinientes, sino también por la imposibilidad de realizar adquisiciones en el corto plazo.

Se analizó la posibilidad de una implementación basada en la *nube*<sup>1</sup> pero finalmente por cuestiones tanto económicas como de seguridad y de tiempo disponible se optó por implementar la solución en el Centro de Datos de la UNLaM, el cuál con-

---

<sup>1</sup> Se menciona con este término a la utilización de una red de servidores remotos conectados a internet para almacenar, administrar y procesar datos

taba con los elementos necesarios para garantizar la totalidad de las operaciones.

La flexibilidad y confiabilidad del esquema de infraestructura diseñado permitió -ya en el segundo cuatrimestre del año 2020- sumar a la cursada de grado los casi 25.000 aspirantes al ingreso a la Universidad.

Este esquema se mantuvo durante el ciclo lectivo 2021, con el agregado de un esquema de almacenamiento histórico, que permitiera acceder al contenido generado en los cuatrimestres anteriores.

A este esquema de infraestructura se sumaron trabajos tendientes a la integración, tanto con SIU Guaraní como con los sistemas de estudiantes de la institución (Intraconsulta).

Con el primero, se integró la migración de datos de estudiantes e inscripciones de manera que la plataforma refleje exactamente lo registrado en el sistema de gestión académica (SIU Guaraní) sin mediar un proceso manual, simplemente realizando una migración de datos desde los sistemas involucrados.

Con Intraconsulta se integró la plataforma de manera que los estudiantes tengan un acceso único entre los dos sistemas, facilitando la gestión de códigos de usuario y contraseñas.

Además, se estructuró un sistema remoto de gestión, formado por docentes pertenecientes a la UEaD y personal de la Secretaría de Informática de manera de dar apoyo continuo tanto a docentes como a estudiantes en todos los aspectos vinculados a la utilización de la plataforma.

## **CAPACITACIÓN DEL PLANTEL DOCENTE**

La continuidad pedagógica en la modalidad no presencial implicó un conjunto de desafíos (González, 2020) a los cuales los docentes tuvieron que adecuarse rápidamente. Los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados completamente en el tercer entorno (Echeverría, 1999) requieren que los actores intervinientes ostenten determinadas competencias tecnológicas, y en el caso de los docentes además la posibilidad de incorporarlas en sus estrategias pedagógicas. En consecuencia, la Dirección de Pedagogía Universitaria (DPU) dependiente de la Secretaría Académica (SACA) de la Universidad en conjunto con la UEaD llevaron adelante un trayecto formativo al que denominaron "La enseñanza desde la no presencialidad" destinado a los docentes de las distintas unidades académicas que componen la estructura orgánica de la Universidad. En el mismo se abordaron temáticas tales como: El espacio virtual de la clase, El lugar del estudiante en la virtualidad, El aprovechamiento de los Recursos Educativos Abiertos (REA) y La evaluación mediada por tecnologías y en el transcurso de sus ocho encuentros permitió capacitar a un 70% del total de la planta docente de la Universidad.

Asimismo, la UEaD ofreció una serie de charlas en formato webinar en las que se abordaron temáticas relacionadas a la utilización de la plataforma MleL, las que valieron para capacitar a los docentes interesados en la utilización de herramientas específicas para el apoyo al dictado de clases en la no presencialidad. En la actualidad, se mantiene ese formato de charlas como principal herramienta de capacitación docente acerca del uso de la plataforma.

También se dispuso de tutoriales de todas las herramientas de la plataforma con sus correspondientes videos explicativos, destinados especialmente a aquellos docentes que quisieran consultarlos en cualquier momento del desarrollo de los sucesivos ciclos lectivos.

## **VALIDACIÓN DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (SIED) Y CONSOLIDACIÓN DEL EQUIPO DE TRABAJO.**

De manera simultánea a los acontecimientos que describimos en los párrafos anteriores, la UEaD venía trabajando en la consolidación de un equipo que estuviera en condiciones de afrontar las funciones y responsabilidades tendientes a garantizar la calidad de las propuestas formativas en la opción didáctica y pedagógica a distancia que la Universidad decidiera ofrecer en futuras instancias.

Consecuentemente con el desarrollo de la contingencia obligada por la pandemia, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) llamó a la Tercera Convocatoria de Evaluación de SIED -formalmente efectivizada entre el 1 y 10 de julio de 2020- en la cual se postuló el proyecto de SIED UNLaM.

El proyecto SIED UNLaM fue validado por CONEAU luego de realizar una serie de adecuaciones sugeridas por parte de los pares evaluadores.

A partir de esa instancia, las estructuras de gestión -UEaD, DPU, autoridades departamentales, etc.- comenzaron a operar de manera sinérgica -en muchos casos entrecruzando sus roles, con responsabilidades y jerarquías institucionales- para abocarse a la construcción de futuras propuestas educativas destinadas a la opción didáctica y pedagógica a distancia.

Frente al escenario descrito, los actores vinculados a las mencionadas propuestas -especialmente aquellos que conforman la UEaD- asumieron nuevos roles institucionales (Marquina y Polzella, 2015) generando nuevos espacios de acción e interviniendo de manera permanente en el devenir institucional.

## **CONCLUSIONES**

La irrupción del COVID-19 en tanto las medidas preventivas tomadas por las autoridades nacionales para evitar su propagación, trajeron aparejados una serie de alteraciones en las agendas y cronogramas previstos para los ciclos lectivos 2020 y 2021. Esto afectó no solo la dimensión temporal, sino que también resultó necesario cambiar de modalidad para el dictado de clases.



La mencionada necesidad de cambio trajo aparejado el afianzamiento en las prácticas vinculadas con la Educación a Distancia (EaD), camino que la institución estaba comenzando a recorrer al momento de desatarse la pandemia, y la experiencia que resulta objeto del presente artículo demostró que el trabajo planificado y mancomunado entre las diferentes áreas de la Universidad permitió sobrellevar un desafío de magnitudes impensadas. De manera sincrónica a los hechos descriptos, la materialización del SIED produjo cambios internos en la institución en tanto que las exigencias ministeriales pusieron de relevancia a la EaD (González y Roig, 2018) y a la vez propiciaron el fortalecimiento de un equipo que contaba con el capital intelectual y con vasta experiencia en la materia, atributos que le permitieron responder en la contingencia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Cicco, J., Merelli, E., Rusticcini, A. (2021). *Estrategias para la capacitación docente en el marco de la creación del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de La Matanza, en Floris y Reinoso (Comp.) Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia*. Disponible en <https://sied.mdp.edu.ar/assets/files/Debates-y-perspectivas.pdf>

Echaverría, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*. Barcelona: Destino.

González, A. y Roig, H. (2018). *Normativa de educación a distancia para la universidad argentina: avances y desafíos pendientes*. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 16, 152-157.

González, N. (2020, Jul 29) *Camino a campo traviesa: disrupciones, isomorfismos e innovaciones para la continuidad pedagógica*. [Online]. Disponible en: <https://goo.su/ahhVrO>

Marquina, M. y Polzella, A. (2015). *Entre la tradición y el cambio: Nuevos roles, funciones e intereses de Académicos y Profesionales en la Gestión Universitaria de las universidades nacionales en Argentina*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

# NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL PARA CARRERAS CONTEMPLADAS EN EL SIED

AUTORES: J. ROZENHAUZ, M. MAUREL



## RESUMEN

Las características propias de la modalidad que propende a garantizar el acceso equitativo y participativo a las ofertas formativas y a la estructura organizativa de nuestra Universidad presentan particularidades para su implementación.

Así, la figura del Consorcio de Facultades (Consorcio) se constituye en un modelo organizativo que tiende a responder a esta complejidad en función de aprovechar las fortalezas y el carácter federal de la UTN, evitando, además, la superposición de ofertas académicas.

Para ello, los consorcios establecen su funcionamiento, comparten objetivos y

recursos, y garantizan la calidad de su oferta académica. Si bien la conformación de consorcios entre universidades se viene promoviendo hace ya varios años en nuestro país, se considera como experiencia innovadora y particular la conformación interna de consorcios entre Facultades Regionales con el objetivo de fortalecer el desarrollo de las ofertas contempladas bajo SIED y de democratizar aún más el acceso, la permanencia y el egreso de los y las estudiantes. En el presente artículo, se presenta la experiencia de la conformación de los primeros consorcios y los resultados obtenidos hasta la fecha.

PALABRAS CLAVES: CONSORCIOS, SIED, PLANEAMIENTO.

## INTRODUCCIÓN

A partir del año 2019, todas las universidades del país debieron diseñar y presentar, ante el Ministerio de Educación, los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED) según las pautas de la Resolución Ministerial 2641/17. También se indica, según la Resolución del Ministerio de Educación 4389/2017, que la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) evaluarán el SIED.

En este marco, uno de los puntos sustanciales es contar con modelos de enseñanza y medios tecnológicos apropiados para la modalidad que nos brinde –como Universidad– una identidad común, y así queda explicitado en las ordenanzas 1627 y 1637. Las carreras de pregrado, grado y posgrado bajo la opción pedagógica a distancia ponen su acento en la mediación tecno-pedagógica implementada a través de entornos y materiales de estudio especialmente diseñados para contribuir al estímulo de las capacidades de aprendizaje y de estrategias de enseñanza innovadoras.

En términos simbólicos, contribuye a profundizar la idea de unicidad de la Universidad, de unir sectores no debidamente articulados y de promover la práctica de acuerdos. El SIED también interpela la noción de tiempo, pero sobre todo de espacio, potenciado aún más por la experiencia en la pandemia. Entonces, la pregunta que surge es: ¿vale la pena tener la misma oferta a distancia replicada en distintas facultades regionales?

Nuestro gran valor distintivo referido a la distribución geográfica y a la diversidad implica también complejidades organizativas y peculiares que caracterizan la estructura de la UTN (Universidad Tecnológica Nacional). La figura del Consorcio se constituye en un modelo organizativo que propende a fomentar la fortaleza mencionada, compartiendo objetivos comunes, maximizando los recursos y cooperando con el fin de consolidar la calidad de la oferta académica bajo la modalidad. Por otra parte, y fundamentalmente, evita la superposición de ofertas académicas. Como lo expresa Salinas (2007): la situación actual exige de nuestras universidades que compartan sus recursos educativos utilizando aquellas tecnologías de telecomunicaciones disponibles en cada caso y cooperen en el diseño y la producción de nuevos materiales. Exigen, en definitiva, que se estructuren consorcios o redes de aprendizaje en las que las distintas instituciones interesadas se incorporen a verdaderos proyectos de cooperación

Los consorcios de facultades respetan las decisiones de cada una para que articuladamente nos consolidemos como Universidad, se trata de aprovechar al máximo nuestras fortalezas y potenciar nuestro carácter federal.

## DESARROLLO

A partir del Reglamento del SIED (Ordenanza 1637), se establecieron los lineamientos a considerar para la presentación de propuestas formativas con modalidad de educación a distancia (EAD) y/o de aquellas propuestas que contengan entre un

30 y 50% del total de horas no presenciales; y los procedimientos para su presentación y tratamiento.

Se incluyen aquí las siguientes ofertas:

- Carreras de pregrado (tecnicaturas universitarias que comprenden también títulos intermedios de carrera de grado).
- Carreras de grado (ingenierías, licenciaturas y ciclos de complementación curricular).
- Carreras de posgrado (especializaciones, maestrías y doctorados).

Se elaboró un documento con orientaciones denominado: "Lineamientos para la presentación de propuestas formativas nuevas en modalidad EAD y/o con 30% a 50% del total de horas no presenciales" en el que se indica que, para presentar carreras en dicha modalidad, las FFRR (Facultades Regionales) deben conformar un consorcio, uno por cada carrera.

El consorcio podrá formarse con la participación de dos FFRR, como mínimo, o la totalidad de las mismas; y debe designar una FR cabecera y un coordinador de la propuesta.

La FR de origen (que es la que tiene la iniciativa de dictar una carrera bajo la modalidad a distancia) debe socializar el interés de formación del consorcio a la RED de Referentes de EAD de la UTN, junto con aspectos generales de la propuesta. Si, luego de haber socializado la propuesta, no hubiera otra FR interesada, la FR podrá elevarla para su tratamiento en el Consejo Superior (sin conformar consorcio en el momento de la presentación). El consorcio quedará formado inicialmente por dicha FR, dejando abierta la posibilidad de incorporar, a posteriori, aquellas FFRR interesadas en dictar la carrera.

Las FFRR que conforman el consorcio acuerdan el aporte al proyecto de todos los recursos implicados en la propuesta formativa (materiales, infraestructura, locaciones, recursos humanos, etc.). Pueden participar FFRR que solamente aporten estudiantes. Cada FR tiene el derecho de emitir los títulos de estudiantes que participen de la propuesta formativa. Los acuerdos son registrados en un Acta de Conformación de Consorcio de FFRR por carrera.

En virtud de que las ofertas formativas son únicas, la FR que requiera dictar una carrera presentada y/o dictada por un Consorcio ya conformado deberá integrarse al mismo. En esta línea, cualquier FR puede incorporarse en cualquier momento a un Consorcio que ya se encuentre funcionando, aportando al menos estudiantes. En el caso de que una FR desee otro tipo de participación (docentes, laboratorios, recursos etc.) el Consorcio deberá evaluar dicha propuesta y acordar los términos de

la participación.

La FR cabecera es responsable de la gestión administrativa de la propuesta y debe realizar una presentación que incluya, según lo establece la Ordenanza 1637, su fundamentación, características, destinatarios, plan de estudios, pertinencia, etc. Por la modalidad de EAD y la normativa vigente del SIED, la presentación de las propuestas formativas en esta modalidad deberán considerar, además, los lineamientos detallados a continuación:

- 1- Evaluación e investigación para la mejora de la calidad de la oferta.
  - a. Atender a la evaluación continua de la oferta a distancia.
  
- 2- Proyectos articulados.
  - b. Promover proyectos, producción de programas y consultorías.
  - c. Elaborar y actualizar materiales multimedia de estudio.
  - d. Fomentar el intercambio de cursos y productos de Educación a Distancia entre los miembros del consorcio.
  
- 3- Formación y capacitación de recursos.
  - e. Capacitación y actualización para docentes.
  - f. Capacitación y actualización en herramientas y recursos TIC.
  
- 4- Seguimiento e informes.
  - g. Generar un sistema para el registro y envío de información académica sobre la oferta.
  
- 5- Entorno Virtual Enseñanza Aprendizaje (EVEA).
  - h. Conformación del equipo de gestión del EVEA SIED para la propuesta formativa.

El consejo directivo de cada FR miembro del Consorcio emite una resolución en la que manifiesta su adhesión al mismo y de acuerdo con el Acta de Conformación de Consorcio. Estas resoluciones son anexadas a la presentación de la propuesta formativa.

El consejo directivo de la FR cabecera analiza toda la información de la propuesta formativa y emite una resolución mediante la que se realiza la presentación de esta para su tratamiento en el Consejo Superior.

Las FFRR que ya están dictando carreras en la citada modalidad disponen de un plazo de doce meses para adecuar la propuesta a la normativa del SIED y a los lineamientos detallados en el apartado anterior.

Las FFRR incluidas en esta categoría requieren constituir un consorcio a tal fin y permitir la incorporación de FFRR que deseen dictar la carrera y aportar estudiantes. Otro tipo de participación es acordada con el Consorcio.

Ante situaciones controversiales en el seno del Consorcio, es la Unidad de Gestión la responsable de intervenir para emitir dictamen al respecto.

## **ESTADO ACTUAL DE LA CONFORMACIÓN DE CONSORCIOS.**

El SIED de la UTN se aprueba durante el año 2018, recién durante el año 2019 se valida por CONEAU y se inicia el proceso de difusión hacia el interior de la Universidad, de las nuevas normativas existentes. Paralelamente se inicia la conformación de la Red de Referentes de Educación a Distancia, en la que están representadas todas las UUAAs.

Como es de público conocimiento, el año 2020, a nivel mundial, el surgimiento de la pandemia Covid-19 nos cambió la agenda de las acciones educativas en todas las áreas, sectores y niveles del Sistema Educativo; el SIED de la UTN no fue ajeno a esta situación. Durante el 2021, se retomaron las acciones relacionadas con la conformación de consorcios para regularizar las carreras a distancia ya existentes y presentar nuevas ofertas bajo esta modalidad.

Como todo proceso que implica acuerdos y negociaciones, la conformación de los consorcios conlleva tiempo, la tarea es ardua y en muchos casos conflictiva. La diferencia de conocimiento e información de los referentes de cada UA (Unidad Académica) y de los diferentes actores que intervienen en la conformación de los consorcios, como así también las características personales de actitud y aptitud frente a este nuevo desafío, le imponen una impronta particular a cada uno de los consorcios conformados hasta la fecha.

Un aspecto positivo a destacar es la colaboración entre consorcios, cómo los referentes institucionales y algunos docentes participan de la conformación de varios consorcios simultáneamente. Cómo se pudieron socializar documentos y procedimientos muy rápidamente para facilitar acuerdos, elaborar propuestas, asesorar en cuanto al diseño de materiales, designación de docentes, gestión administrativa, reglamentaciones, etc.

Durante el 2021, iniciaron su conformación 26 consorcios, a los que se sumaron durante el 2022, 12 consorcios más. A la fecha, 16 de ellos han completado su proceso de conformación.

Una de las principales causas del retraso en la conformación de los consorcios es la

incorporación de las UUAA al momento de iniciarse el proceso, si bien está establecido que desde que una UA manifiesta interés en ser cabecera de una oferta académica en la modalidad a distancia deben transcurrir 60 días para que las demás manifiesten su interés. En la mayoría de los casos este tiempo no se respetaba y luego de un tiempo que varias UUAA ya habían determinado y refrendado sus acuerdos, surgían nuevas UUAA que manifestaban su interés en integrarse al consorcio, lo cual retrasa el proceso de conformación.

Otro aspecto para analizar es el número de consorcios en que interviene una UA, no está establecido un límite. Cada UA puede participar en todos los consorcios que considere oportuno y necesario, pero, dado que los recursos humanos no son ilimitados, la participación debería estar controlada, en especial porque cada consorcio representa a una carrera (de pregrado-grado-ciclo de articulación, o posgrado)

Un aspecto altamente destacable es cómo la figura del consorcio ha posibilitado otras formas de vinculación entre las UUAA, ha promovido el intercambio de experiencias académicas, la integración de investigaciones conjuntas, redes de colaboración para realizar prácticas académicas, etc. La Red de Referentes es el espacio de construcción cooperativa y colaborativa en lo que atañe a la educación a distancia de todas las Facultades Regionales de nuestra Universidad y es el espacio en el que los consorcios comienzan a gestarse.

Se encuentra conformada por un representante de cada Unidad Académica y coordinada por la Unidad de Gestión de Educación a Distancia. Entre sus funciones se destaca la socialización de las actividades de las Unidades Académicas bajo la modalidad, el intercambio de experiencias y proyectos con la finalidad de optimizar y potenciar los recursos disponibles, la capacitación; y la promoción de la docencia, investigación y extensión en la modalidad, priorizando propuestas cooperativas e innovadoras.

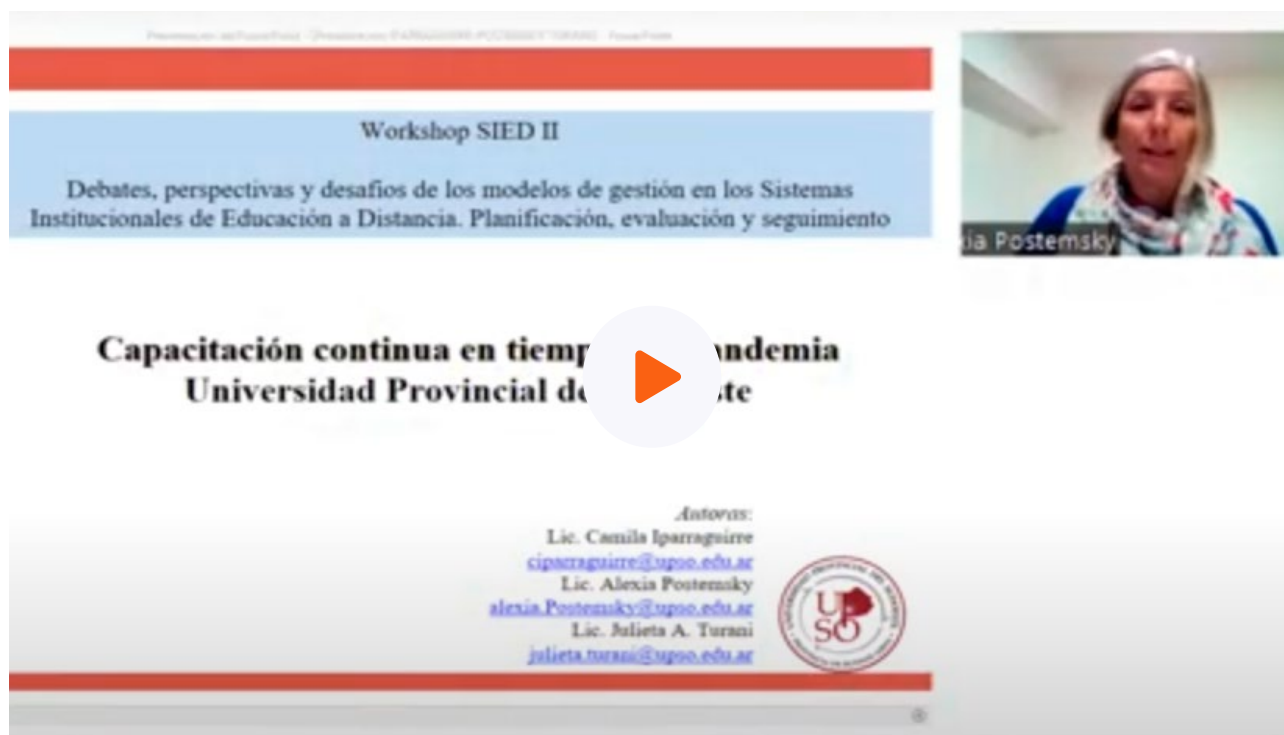
## **REFLEXIONES FINALES**

Sin lugar a duda, el Consorcio se está fortaleciendo y lo va hacer aún más a medida que los mecanismos de conformación y regulación se vayan optimizando. Entendemos que uno de los principales beneficios para los y las estudiantes es el de la inclusión. Muchas de las carreras consorciadas posibilitarán que más estudiantes accedan a ofertas que no pueden ser sustentadas localmente – en general por falta de equipamiento, laboratorios o plantel docente. Al ser ofertas consorciadas bajo modalidad a distancia, se generan dispositivos específicos que, entre otros, incluyen instancias de preespecialidad que pueden ser cursadas intensivamente en otras sedes.

Poniendo como meta el bien común, existe un contexto de colaboración, alta capacidad para la toma de decisiones, formalidad en su funcionamiento, capacidad operativa y humana. Se puede visualizar una impronta para cada consorcio, un enfoque específico en su ámbito de acción y ausencia de preeminencia formal entre los

# CAPACITACIÓN CONTINUA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

AUTORES: C. IPARRAGUIRRE, A. POSTEMSKY, J. TURANI



## RESUMEN

El presente trabajo describe la experiencia del desarrollo e implementación de acciones tendientes a la virtualización de la educación superior por parte de la Universidad Provincial del Sudoeste (UPSO), en pos de capacitar a su comunidad docente a través del "Programa Formador de Formadores" (PFdF).

Este programa se conformó inicialmente por seis talleres tendientes a dotar a las y los docentes de herramientas digitales para que puedan nutrir el dictado de sus clases en espacios virtuales, y asimismo resulten de aplicabilidad en instancias presenciales. El PFdF forma parte de un programa institucional de la UPSO deno-

minado "Liderazgo Participativo", a través del cual se desarrollan acciones organizacionales que promueven la adquisición y/o potenciación de las habilidades de las y los líderes y acciones que potencian la motivación, el compromiso e integración de las y los colaboradores.

Entre los principales resultados se destaca la promoción –entre la comunidad docente– de conocimientos en relación con el uso de herramientas TIC y del trabajo colaborativo, la motivación hacia la elaboración de recursos propios, así como también la visibilización de los recursos informáticos que es necesario poner a disposición de los equipos docentes para el desarrollo de estas actividades.

*PALABRAS CLAVES: FORMACIÓN CONTINUA, DOCENTES UNIVERSITARIOS, COMPETENCIAS DIGITALES, MATERIALES EDUCATIVOS*



## INTRODUCCIÓN

La UPSO es una institución que, desde hace 20 años, viene desarrollando un programa de educación superior deslocalizada en los distritos del Sudoeste de la provincia de Buenos Aires, y actualmente posee actividad académica en 25 localidades. Tiene como propuesta "ser una institución abierta a las exigencias y necesidades de su tiempo y región, contribuir al desarrollo socioeconómico de su zona de influencia, y propender a la conservación, transmisión y acrecentamiento del patrimonio cultural". (Art. 3° Estatuto)

En este sentido, uno de sus principales objetivos es llevar educación universitaria a los lugares de origen de las y los jóvenes, con el objeto de disminuir el desarraigo y ampliar sus oportunidades de acceso a la educación universitaria, al tiempo que, a través de la formación de profesionales en distintos temas de interés del Sudoeste Bonaerense (SOB), colabora con el desarrollo local y regional. Para ello, desde sus inicios, la UPSO se ocupa de impartir a su comunidad docente capacitaciones específicas en temáticas de interés institucional y que afiancen la sensación de pertenencia. Con esta acción continua, brinda a dicha comunidad la preparación, las habilidades y las herramientas estratégicas necesarias que les permitan colaborar en el logro de los objetivos institucionales, ya sea a través del desarrollo de actividades de docencia, como de investigación, extensión y transferencia. Y entendiendo, como Barber y Mourshe aseveran, que "la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes". (Rodríguez Jiménez et al., 2021), resultan esenciales las actividades de formación continua para que la preparación del cuerpo docente se adapte a los cambios que se van dando en el contexto.

Asimismo, los cambios producidos por los avances y la diversidad de usos de las nuevas tecnologías; los cambios en hábitos de estudio; las nuevas formas de incorporar los conocimientos a través, principalmente, de la tecnología; el avance progresivo hacia la educación a distancia como una modalidad cada vez más reconocida y necesaria, han puesto a la UPSO frente a nuevos desafíos, y a definir nuevas estrategias institucionales basadas en la innovación académica<sup>1</sup>; incorporando nuevas temáticas de capacitación docente a las ya impartidas. En esta línea, en los últimos dos años se han implementado talleres de capacitación en temas específicos, tales como el "Taller: La docencia en la virtualidad:

Elaboración de materiales didácticos y dinamización de aulas virtuales" (Res CSU 201/17), dirigido a docentes que imparten asignaturas en las modalidades no presenciales y buscando la reflexión sobre la función y rol docente, sobre el perfil del estudiantado virtual, así como también, sobre el perfil del estudiantado de la UPSO, para potenciar los conocimientos y competencias vinculadas al uso de las herramientas propias de los entornos virtuales de aprendizaje, preparar al cuerpo docente para la elaboración de guías de trabajo semanal y presentación de asignaturas y para la dinamización de las aulas virtuales, y el "Curso: Uso didáctico de aulas virtuales

---

1 Resolución número 52/22 - GDEBA CSU. Informe final del programa de desarrollo institucional

en Moodle" (Res GDEBA CSU 10/19), una capacitación virtual autogestionada que tiene como destinatarios a docentes que imparten asignaturas en la UPSO; el mismo se propone potenciar conocimientos y promover habilidades relacionadas al uso del campus virtual y de las herramientas disponibles en las aulas virtuales de la plataforma MOODLE.

En el año 2018, la UPSO implementa un programa llamado "Cultura Organizacional basada en el Liderazgo Participativo" (RES. Rector 35/18), con acciones dirigidas a docentes, no docentes y funcionarias y funcionarios, con la finalidad de desarrollar en cada uno habilidades de trabajo colaborativo, horizontalidad en la estructura, compromiso con los objetivos institucionales, enriquecimiento de opiniones, mejoramiento de la comunicación y aprovechamiento de talentos, entre otros.

La llegada del virus Covid-19, en los comienzos del 2020, enfrentó a la comunidad docente a desarrollar las competencias digitales necesarias para la enseñanza en línea. En este contexto de gran complejidad, estadísticas de la UNESCO del 2020 indican que casi 1.600 millones de estudiantes de más de 190 países -el 94% de la población estudiantil del mundo- se vieron afectados por el cierre de las instituciones educativas. Entre las recomendaciones orientadas a atenuar los efectos de la pandemia, UNESCO propone replantear la educación y dinamizar el cambio positivo en materia de enseñanza y aprendizaje: las innovaciones aplicadas de manera efectiva a corto plazo para garantizar la continuidad del aprendizaje traen resultados que llaman a replantear la educación y construir sistemas más visionarios, integradores, flexibles y resilientes. (UNESCO, 2020).

Es así que la educación no presencial tuvo un rol fundamental, habiéndose adaptado de manera abrupta las prácticas pedagógicas y los sistemas educativos a nivel global, dejando mucho para reflexionar. Al respecto, Expósito y Marsollier (2020) señalan que el reto de los sistemas educativos ha sido mantener la vitalidad de la educación y promover el desarrollo de aprendizajes significativos a través de sus docentes y la virtualidad, más precisamente; los docentes a través de la virtualidad.

A continuación, se describe el proceso de desarrollo e implementación de capacitaciones docentes en pos de la virtualización de la educación superior, que forman parte del programa Formador de Formadores (PFdF), el cual se enmarca en el programa institucional "Liderazgo Participativo" de la Universidad, sus resultados y consideraciones finales.

## **DESARROLLO**

Las políticas institucionales de la UPSO dependen del Rectorado y se crean en pos del cumplimiento de los objetivos institucionales, de la misión y de los fines de la Institución. En 2018 surge el Programa de Liderazgo Participativo (PLP) (Res. R. 35/18) como una de sus políticas institucionales para promover la cultura organizacional de la UPSO: qué se espera de quienes trabajan en la universidad y hacia

dónde quiere ir. Esta iniciativa tiene entre sus metas llevar a cabo una gestión más horizontal, con la participación de toda la organización académica y administrativa, incluyendo todas las sedes académicas de la universidad. El PLP busca alcanzar los siguientes objetivos:

- Consolidar la presencia institucional en las sedes académicas de la UPSO.
- Incrementar la matrícula de ingreso a las carreras.
- Potenciar la permanencia del estudiantado en los primeros años de formación.
- Consolidar el equipo de gestión.

Y para ello, se trabaja con acciones enfocadas en:

1° Fortalecer el liderazgo participativo a nivel organizacional.

2° La adquisición y/o potenciación de habilidades en las y los líderes organizacionales.

3° La motivación y el compromiso de las y los colaboradores.

El inicio del ciclo académico 2020 debió reformularse producto de la pandemia. En Argentina, el Poder Ejecutivo Nacional dispuso a mediados de marzo de ese año el "aislamiento social, preventivo y obligatorio" a través del Decreto N° 297/20, el cual se fue prorrogando a lo largo del año. En concordancia con lo decretado, el Ministerio de Educación de la Nación, mediante actos resolutivos, dispuso la suspensión de clases bajo la modalidad presencial, a fin de mitigar la propagación del coronavirus y preservar de esta forma la salud de la población.

Es así que la UPSO reprogramó el inicio de clases al 1° de abril del 2020 para organizar entornos virtuales que permitan el dictado de clases (Res. R 85/20 y Res. R 135/20), y a partir de entonces inició la adaptación de los procesos para que puedan desarrollarse de manera íntegra bajo la modalidad virtual, mediante la profundización y adquisición de nuevas competencias como creatividad, trabajo colaborativo y alfabetización digital.

Es importante aquí destacar que, dada su dinámica deslocalizada en el SOB, la universidad ya contaba con el funcionamiento virtual de sus órganos de gobierno -el Consejo Superior Universitario desde el año 2017, y los Consejos Directivos de las Facultades desde el 2019-.

Asimismo, la UPSO venía trabajando con carreras bajo la modalidad de educación a distancia, contando así con docentes capacitados en la enseñanza bajo este formato, una plataforma educativa y herramientas virtuales, coordinadas desde el Área de Educación a Distancia desde el año 2015.

Por último, por su cultura innovadora de liderazgo participativo, desde el 2018 la UPSO venía implementando acciones que facilitaron la adaptación al nuevo contexto pandémico, tales como: home-office, horario flexible, trabajo en equipo y la comunicación en espacios fluidos a través de reuniones en círculo y reuniones world-café.

En el año 2020 se crea el Programa Formador de Formadores, teniendo como eje la capacitación del cuerpo docente en el uso de herramientas digitales para la producción de materiales educativos que propicien el desarrollo de sus competencias digitales. El programa se enmarca entre las acciones organizacionales 2° y 3° antes mencionadas del PLP.

Como indican los autores Rambay Tobar y De La Cruz Lozado (2020), la competencia digital implica la utilización segura y crítica de las tecnologías digitales para la información, la comunicación y la resolución de problemas cotidianos. La Comisión Europea desarrolló un Marco Europeo de Competencias Digitales para los Ciudadanos que cuenta con veintiuna competencias divididas en cinco áreas:

1. Alfabetización en información y datos,
2. Comunicación y colaboración,
3. Creación de contenido digital,
4. Seguridad y
5. Resolución de problemas (Rambay Tobar y De La Cruz Lozado (2020); Vargas-Murillo (2019)).

Teniendo en cuenta esta clasificación, el PFdF se concentra en las áreas:

2. Comunicación y colaboración: Interactuar, compartir y colaborar a través de tecnologías. Netiqueta. Gestionar la identidad digital.
3. Creación de Contenido Digital: Integrar y reelaborar contenidos digitales. Contenidos originales, uso de licencias.

Las capacitaciones fueron impartidas por un grupo de docentes de la UPSO, que previamente se capacitaron en los temas en cuestión, de aquí el nombre del programa Formador de Formadores.

El taller "Herramientas digitales para la producción de materiales educativos" (DISPO 2020-5-GDEBA-SGAUNVPSO) propuso convocar sólo a 15 docentes, dado el seguimiento a realizar a cada uno para su capacitación. La convocatoria se realizó a mediados de julio del 2020, inscribiéndose 26 personas, quedando 15 titulares y 11 suplentes. Para la selección de las personas postuladas se tuvieron en cuenta cuatro variables:

1. Las áreas de conocimiento prioritarias definidas en la convocatoria: "competencias

emprendedoras", "audiovisuales" y "diseño gráfico".

2. La disponibilidad de los docentes, tanto para tomar el taller como así también para posteriormente dictar las capacitaciones en herramientas para la virtualización a sus pares docentes.

3. La regionalización<sup>2</sup>, con el interés de contar con recursos humanos capacitados en toda la región del SOB.

4. La situación de revista<sup>3</sup>, a fin de evaluar el plazo de permanencia en la institución.

Una vez confirmados los docentes titulares, se llevó a cabo el taller, cuyos contenidos se centraron en las herramientas: Wordpress didáctico, Uso de imágenes con fines educativos, Grabación de audios educativos, Producción de videos educativos, Webconference y Materiales interactivos.

La modalidad de dictado del taller fue virtual, con encuentros sincrónicos e instancias asincrónicas, y una duración de 35 horas reloj distribuidas a lo largo de 7 semanas. Los objetivos planteados para el taller fueron:

- Conocer las posibilidades existentes que ofrece el software código abierto y de libre distribución para la producción de materiales de calidad.
- Que las personas participantes adquieran conocimientos y competencias en el uso de las TIC para aplicarlas a la producción de materiales educativos en proyectos de capacitación virtual y/o bimodal.

Como criterios de evaluación del taller se pautó: la asistencia a todos los encuentros y la aprobación de las actividades.

Finalizado el taller, las y los docentes que se capacitaron formaron equipos de trabajo en función de los conocimientos adquiridos, su formación de base y sus propios intereses, y posteriormente desarrollaron y presentaron propuestas de cursos para dictarse durante el año 2021.

Dado el contexto pandémico de aislamiento, los cursos que se impartieron en el marco del PFdF se presentaron bajo diferentes propuestas en el modo virtual: curso autogestionado, curso a distancia, curso virtual –sincrónico y asincrónico-, y ofrecieron la posibilidad a la comunidad docente –residentes en las diferentes localidades del SOB- de transitar los contenidos desde la experiencia de sus colegas y a través del proceso de "aprender haciendo".

---

2 La regionalización docente está normada bajo la Resolución del Rector 230/13, emitida en octubre de 2013, que aprueba el sistema de ordenamiento territorial de los recursos docentes de la UPSO.

3 La situación de revista en la UPSO se refiere a la modalidad de designación del docente, y en función de ello, el plazo por el cual detenta el cargo docente

Adicionalmente a las capacitaciones del PFdF, se dictaron cursos como "Uso didáctico de aulas en Moodle" (30h. reloj) y "Desarrollo de Aptitudes Emprendedoras" (128h. reloj), los cuales forman parte de las capacitaciones que la universidad ofrece todos los años, siendo en esta ocasión su dictado completamente virtual. A continuación, se detallan las capacitaciones ofrecidas como parte del PFdF orientadas a la virtualización de la educación superior:

Cada una de las capacitaciones fue dictada durante el año 2021, a cargo de los equipos capacitadores conformados. A continuación se presenta un resumen en el que se plasman los objetivos definidos para cada propuesta, el número de integrantes, el mes en que se llevó a cabo y la modalidad propuesta.

Cada una de las instancias de capacitación fue evaluada en función de los criterios de aprobación establecidos en cada propuesta por los capacitadores.

### **Capacitaciones dictadas en el marco del Programa Formador de Formadores**

<b>Nombre de la capacitación</b>	<b>Carga horaria (hs. Reloj)</b>	<b>Número de inscriptos</b>
Taller webconference	6	72
Taller: Uso de imágenes con fines educativos	10	28
Taller: Producción y uso de videos con fines educativos	12	21
Taller: El podcast	12	14
Taller: Wordpress didáctico	20	23
Taller: Materiales interactivos	6	27

**Fuente: elaboración propia en base al anexo de la resolución GDEBA 15/22, emitida por el CSU de la UPSO el 23 de febrero 2022.**

Capacitación	Período	Modalidad – Duración	Capacitadores	Objetivos
Taller web-conference	Abril 2021	Asincrónica 2 semanas	2	Desarrollar habilidades y competencias tecnológicas que permitan un mejor uso de herramientas de webconference (Zoom y Google Meet) aplicadas a ambientes educativos.
Taller uso de imágenes con fines educativos	Mayo 2021	Sincrónica y asincrónica 2 semanas	2	Utilizar imágenes gratuitas que potencien los procesos de aprendizaje y enseñanza en entornos virtuales, crear, modificar y/o diseñar imágenes mediante herramientas específicas y explorar recursos de presentación de imágenes que pueden llegar a ser utilizados en entornos virtuales
Taller: Producción y uso de videos con fines educativos	Junio 2021	Sincrónica y asincrónica 3 semanas	2	Potenciar las destrezas y habilidades necesarias para idear, diseñar, producir y publicar videos para sus propios objetivos de enseñanza y que puedan elaborar estrategias pedagógicas y didácticas usando al formato audiovisual como base
Taller: El podcast	Junio 2021	Sincrónica y asincrónica 4 semanas	2	Adquirir conocimientos y competencias para crear contenidos sonoros o musicales propios con el propósito de generar disparadores de las temáticas de las clases, como acompañamiento o como contenido central.
Taller: Wordpress didáctico	Septiembre 2021	Sincrónica 4 semanas	3	Publicar contenidos en la web.
Taller: materiales interactivos	Noviembre 2021	Sincrónica 3 semana	2	Conocer la herramienta interactiva H5P desde el campus virtual de UPSO y sus potencialidades para el aula, adquirir habilidad en el uso de otras herramientas interactivas y de gamificación que promuevan el aprendizaje y momentos de recreo mental en el aula virtual y crear un breve contenido interactivo para un espacio curricular concreto.

Fuente: elaboración propia en base a la información de cada capacitación

## CONSIDERACIONES FINALES

El contexto de aislamiento dispuesto por la pandemia Covid-19, impidió gran parte del desarrollo de las actividades presenciales, incluido el dictado de clases. El plantel docente tuvo el desafío de seguir enseñando a la distancia, al igual que el estudiantado tuvo que adaptarse a la propuesta virtual.

La tecnología disponible, las habilidades personales y los conocimientos informáticos, fueron los grandes aliados del cuerpo docente, quienes, dado el contexto, mostraron una gran motivación para adoptar nuevas competencias digitales que les permitieran transmitir con mayor calidad conocimientos y comunicarse mejor con las y los estudiantes.

Entre los principales resultados se destaca la promoción de competencias digitales en relación con el uso de herramientas TIC y el trabajo colaborativo, la moti-

vacación hacia la elaboración de recursos propios, y la visibilización de los recursos informáticos que es necesario poner a disposición de los equipos docentes para el desarrollo de estas actividades.

Los cursos propuestos para el ciclo lectivo 2021 fueron ocho, dos de los cuales –“Curso: Uso didáctico de aulas virtuales en Moodle” y “Desarrollo de Aptitudes emprendedoras”-se vienen dictando de manera consecutiva y anual desde antes de la pandemia. Se impartieron en su totalidad de manera virtual bajo diferentes modalidades, ya sea, algunos completamente asincrónicos, con el formato de auto-gestión, otros con instancias sincrónicas-virtuales, a partir de encuentros grupales de intercambio, y otros con una combinación de modalidades, lo cual resultó una experiencia única en el sentido que las y los docentes vivenciaron el rol de estudiantes bajo prácticas virtuales, al mismo tiempo que desarrollaban su función docente, también desde la virtualidad.

Los cursos se impartieron a 185 docentes, dictados de manera consecutiva, de modo de no solaparse para permitir que la comunidad docente pueda tomar cada uno de ellos, transitando a lo largo del 2021 un total de 66 horas de capacitación.

Durante el ciclo lectivo 2022 se está replicando el dictado de los cursos, dado que fueron ampliamente demandados por la comunidad docente de la universidad. Durante el primer semestre se impartieron tres talleres y se espera el dictado de los tres talleres restantes en la segunda mitad del año.

Más allá de la modalidad que se adopte, es necesario que las actividades formativas sean un continuo educacional en interacción con el ambiente en el que se enmarca el sistema educativo en un determinado momento y en un determinado contexto, dando respuesta a las demandas que se le plantean en estos tiempos (Rodríguez Jiménez et al., 2021).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. Cuyo.*

Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía. (23 de noviembre de 2017). *Plan de Alfabetización Tecnológica. Obtenido de Somos Digital: <https://goosu/a0znE9d>*

Rando Burgos, E. (2021). *La necesaria formación del profesorado universitario ante la docencia virtual. Revista Jurídica De Investigación E Innovación Educativa (REJIE Nueva Época), (24), 47-56.* <https://doi.org/10.24310/REJIE.2021.vi24.12137>

*Resolución 135/20, Prorrogar medidas adoptadas por la UPSO en el marco de la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19, del Rector de la UPSO, aprobada el 23 de abril de 2020.*



*Resolución 201/17, Taller: La docencia en la virtualidad: Elaboración de materiales didácticos y dinamización de aulas virtuales, del Consejo Superior Universitario de la UPSO, aprobada 29 de marzo de 2017.*

*Resolución 219/20, Aprobación del dictado del Taller: Herramientas digitales para la producción de materiales educativos, del Consejo Superior Universitario de la UPSO, aprobada 22 de julio de 2020.*

*Resolución 35/18, Programa "Cultura organizacional basada en el liderazgo participativo (COLP)", del*

*Rector de la UPSO, aprobada el 28 de febrero de 2018.*

*Resolución 85/20, Reprogramación de inicio de actividades académicas, del Rector de la UPSO, aprobada el 16 de marzo de 2020.*

*Resolución GDEBA 10/19, Curso de capacitación Moodle, del Consejo Superior Universitario, aprobada 18 de febrero de 2019.*

*Resolución GDEBA 15/22, Capacitaciones Docentes para el período lectivo 2022, por el Consejo Superior Universitario de la UPSO, aprobada el 23 de febrero de 2022.*

*Resolución GDEBA 283/21, Informe de autoevaluación institucionales 2013-2019, del Rector de la UPSO, aprobada el 8 de noviembre de 2021.*

*Rodríguez Jiménez, Andrés, Miqueli Rodríguez, Bertha, & Dávila Valdés, Yosdey. (2021).*

*Identificación de necesidades de formación continua del profesorado ante las demandas educativas del siglo XXI. Actualidades Investigativas en Educación, 21(1), 284-317. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.44073>*

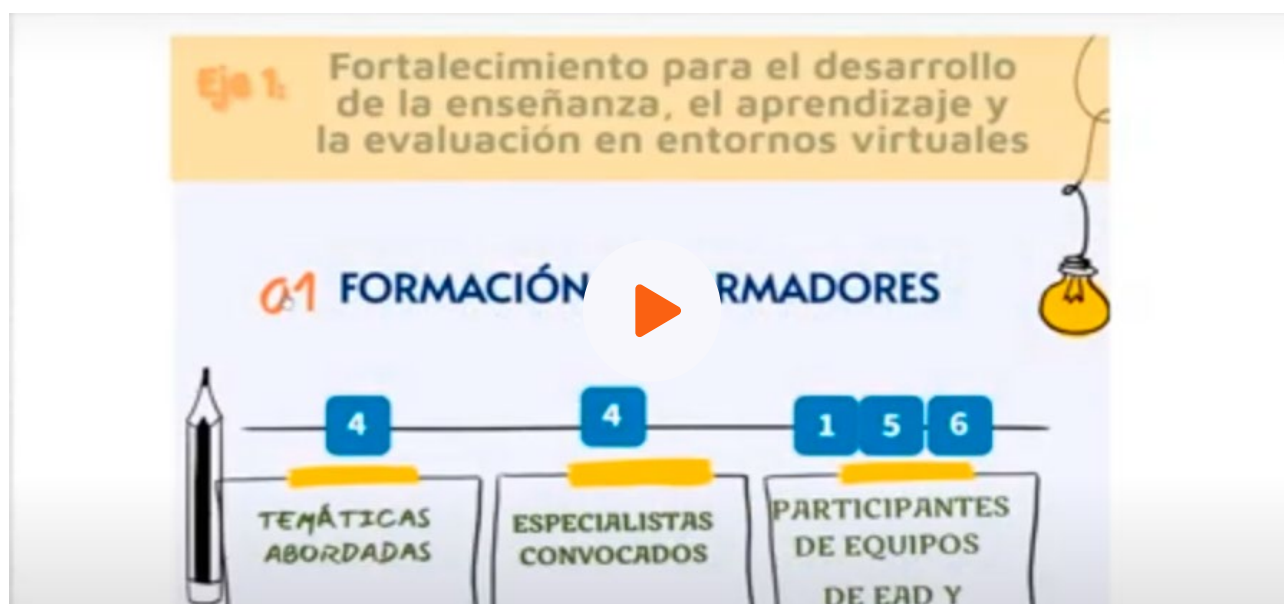
*Tobar, M. G. R., & De la Cruz Lozado, J. (2021). Desarrollo de las competencias digitales en los docentes universitarios en tiempo pandemia: Una revisión sistemática. In Crescendo, 11(4), 511-527.*

*UNESCO (06 de agosto de 2020). El Secretario General de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios. <https://goo.su/oE0n>*

*Vargas-Murilo, G. (2019). Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. Cuadernos Hospital de clínicas, 60(1), 88-94.*

# FORTALECIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA, EL APRENDIZAJE Y LA EVALUACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES: PRIMEROS RESULTADOS Y PROYECCIONES EN EL MARCO DEL PLAN VES

AUTORES: A. SCHANG, G. CHÁVEZ



## RESUMEN

La presente comunicación se propone compartir los resultados alcanzados en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior de UNICEN.

Específicamente los referidos al Eje I: Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales. Desde el SIED UNICEN se lo concibió como uno de los ejes prioritarios que permitiría a la institución diseñar acciones de formación que tiendan a fortalecer los Equipos de Educación a Distancia y de Tecnología Educativa de cada Unidad Académica y/o dependencia en áreas de interés, planificar espacios de formación y reflexión referidas a las dimensiones pedagógicas-didácticas y comunicacionales-tecnológicas y acompañar las trayectorias

docentes y estudiantes en escenarios complejos. En ese sentido, se diseñaron tres actividades referidas a:

- 1) Formación de Formadores;
- 2) Resignificando la enseñanza y aprendizaje en contextos mediados por tecnología y
- 3) El fortalecimiento de entornos de acompañamiento para docentes y estudiantes.

Resultan elementos para analizar; el número de docentes formados, los aprendizajes logrados, las temáticas de mayor interés, la participación de los equipos de gestión en distintas instancias de formación entre otros. Indicadores que permitirán no solo evaluar las acciones implementadas sino además proyectar nuevas líneas de acción y articularlas con lo alcanzado.

PALABRAS CLAVES: VIRTUALIZACIÓN, FORMACIÓN, SIED

## INTRODUCCIÓN

Frente al contexto de pandemia y post pandemia y con la necesidad de consolidar acciones que permitan generar capacidad instalada en escenarios caracterizados por la virtualidad, la UNICEN en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior, desarrolló un conjunto de estrategias de acompañamiento a las trayectorias docentes y estudiantiles en los aspectos pedagógicos, didácticos, comunicacionales y tecnológicos. Se propuso así, el fortalecimiento de la formación docente en la especificidad de las propuestas mediadas por tecnologías, brindando la oportunidad de reflexionar sobre las prácticas educativas en todas sus dimensiones y escenarios; garantizar el acceso al conocimiento y los procesos de gestión académica que den respuesta a las adecuaciones requeridas en tal contexto.

Desde el SIED UNICEN se diseñaron tres actividades referidas a: 1) Formación de Formadores; 2) Resignificando la enseñanza y aprendizaje en contextos mediados por tecnología y 3) El fortalecimiento de entornos de acompañamiento para docentes y estudiantes. A continuación describiremos estas acciones así como algunos resultados que permiten evaluar la experiencia.

## DESARROLLO

En el marco de la primera actividad "**Formación de Formadores**" se dictaron cuatros espacios de formación dictados por cuatro especialistas que abordaron temáticas de interés para el SIED:

Introducción a Derechos de autor en Educación Superior: recursos y debates en contexto<sup>1</sup>.

Fundamentos y bases para promover la gestión de la accesibilidad en la Educación a Distancia<sup>2</sup>.

Seminario-taller: Prospectivas de la educación mediada por tecnologías en el ámbito universitario<sup>3</sup>.

Encuentros en Escenarios Complejos Construyendo nuevos roles institucionales<sup>4</sup>.

Esta actividad se propuso generar espacios de formación orientados a los Equipos de EAD en cada UA a fin de conformar y fortalecer los equipos interdisciplinarios de trabajo, propiciando la formación de personal idóneo en aquellas facultades que no cuenta con el personal especializado; y fortaleciendo los equipos ya conformados atendiendo a la complejidad que supone el contexto actual y la consecuente virtualización. Tuvieron una duración de 2 meses cada uno y se desarrollaron a partir de encuentros sincrónicos y apoyo de aulas virtuales en la plataforma virtual

1 Resolución de Rectorado. N°0219/2021

2 Resolución de Rectorado N° 0288/2021

3 Resolución de Rectorado N° 0423/2021

4 Resolución de Rectorado. N°0554/2021

UNIPEDIA dependiente de la Secretaría Académica de UNICEN. En total participaron 156 referentes e integrantes de los equipos de gestión, educación y tecnologías de las Unidades Académicas.

Denominación	Cantidad de inscriptos
Introducción a Derechos de autor en Educación Superior: recursos y debates en contexto	33
Fundamentos y bases para promover la gestión de la accesibilidad en la Educación a Distancia	32
Prospectivas de la educación mediada por tecnologías en el ámbito universitario	45
Encuentros en Escenarios Complejos - Construyendo nuevos roles institucionales	46
<b>Total</b>	<b>156</b>

Tabla 1: Cantidad de inscriptos por curso

Cabe destacar que al ser temáticas distintas se contó con diversidad de participantes dependiendo de sus campos de intervención e interés, más allá de su dependencia institucional.

En el marco de la segunda actividad "**Resignificando la enseñanza y aprendizaje en contextos mediados por tecnología**", se dictaron 13 cursos<sup>5</sup> destinados a docentes de la institución a fin de fortalecer las capacidades pedagógicas, didácticas, comunicacionales y tecnológicas. Se planificaron varios espacios que pudieran atender a distintas dimensiones del proceso educativo: enseñanza, aprendizaje, evaluación, recursos educativos, entre otros. Se propusieron para su planificación dos ejes: **Eje Teórico** que posibilita repensar la enseñanza y sus componentes: docencia, evaluación, planificación, actividades, acompañamiento, materiales, aprendizaje. Un **Eje práctico**: abordaje tecno pedagógico: abordaje de aplicaciones, herramientas digitales. Reconociendo que como señala Coll, C. (2008) que:

Ni la incorporación ni el uso en sí de las TIC comportan de forma automática la transformación, innovación y mejora de las prácticas educativas; no obstante, las TIC, y en especial algunas aplicaciones y conjuntos de aplicaciones TIC, tienen una serie de características específicas que abren nuevos horizontes y posibilidades a los procesos de enseñanza y aprendizaje y son susceptibles de generar, cuando se explotan adecuadamente, es decir, cuando se utilizan en determinados contextos de uso, dinámicas de innovación y mejora imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia.(p,7 )

5 Resolución de Rectorado N° 0218/2021 y N° 456/2021

Primer cuatrimestre	Dime cómo evalúas y te diré qué TIC usar
	La práctica tutorial y la retroalimentación en el centro de la escena (1° Ed.)
	Fundamentos del Diseño Gráfico para producciones educativas digitales (1° Ed.)
	Aprender con tecnologías en pandemia: Estrategias y recursos para promover experiencias significativas en el entorno virtual (1° Ed.)

Segundo Cuatrimestre	Una cuestión de cuestionarios - Posibilidades y límites para evaluar
	Aprender con tecnologías en pandemia: Estrategias y recursos para promover experiencias significativas en el entorno virtual 2° Edición
	Fundamentos del Diseño Gráfico para producciones educativas digitales - 2° Edición
	La práctica tutorial y la retroalimentación en el centro de la escena - 2° edición
	Aula invertida. Potenciando el rol activo del estudiante
	Diseñar aventuras de Aprendizaje gamificadas a través de la narrativa
	Video y podcast como recursos educativos - 1° Bloque y 2° Bloque
	Creación de Recursos Interactivos Educativos con H5P

Tabla 2: Distribución de cursos por cuatrimestre

Los espacios de formación estuvieron a cargo de 17 docentes especialistas. En total se inscribieron 635 y finalizaron y aprobaron 202 docentes. Asimismo tres de los cursos se reeditaron en el segundo cuatrimestre de 2021.

Por cuestiones de cupo y/o disponibilidad de tiempo muchos docentes no pudieron participar de los distintos o varios de los cursos de su interés. Es por ello que se acordó, en el marco de la Comisión de Educación a Distancia del SIED UNICEN, la elaboración, por parte de los docentes capacitadores, de materiales educativos abiertos. Materiales que representen los abordajes realizados en cada uno de los cursos para compartir con toda la comunidad educativa a través del repositorio RIDAA UNICEN. Producto de esta actividad se diseñaron 6 (seis) producciones educativas digitales<sup>6</sup> disponibles en el Repositorio digital RIDAA de la UNICEN. Resulta necesario mencionar que para su diseño se tuvieron en cuenta las especificaciones realizadas en el marco de la Actividad 1.1 Introducción a Derechos de autor en Educación Superior: recursos y debates en contexto. Lo expresado evidencia la integridad y la sinergia de la propuesta institucional.

A fin de relevar datos cuantitativos y cualitativos sobre el desarrollo de los cursos, se realizó una encuesta de opinión con preguntas abiertas y cerradas. El 50% (103 participantes) ha respondido la encuesta.

<sup>6</sup> Resolución de Rectorado N° 550/2021

Denominación del curso	Inscriptos	Aprobados
Dime cómo evalúas y te diré qué TIC usar	60	24
La práctica tutorial y la retroalimentación en el centro de la escena (1° Ed.)	53	21
Fundamentos del Diseño Gráfico para producciones educativas digitales (1° Ed.)	55	12
Aprender con tecnologías en pandemia: Estrategias y recursos para promover experiencias significativas en el entorno virtual (1° Ed.)	58	30
Una cuestión de cuestionarios - Posibilidades y límites para evaluar	60	12
Aprender con tecnologías en pandemia: Estrategias y recursos para promover experiencias significativas en el entorno virtual 2° Edición	44	11
Fundamentos del Diseño Gráfico para producciones educativas digitales - 2° Edición	58	21
La práctica tutorial y la retroalimentación en el centro de la escena - 2° edición	29	11
Aula invertida. Potenciando el rol activo del estudiante	60	14
Diseñar aventuras de Aprendizaje gamificadas a través de la narrativa	33	0
Video y podcast como recursos educativos - 1° Bloque	55	55
Video y podcast como recursos educativos - 2° Bloque	21	21
Creación de Recursos Interactivos Educativos con H5P	49	49
Total	635	635

Tabla 3: Denominación del curso, cantidad de inscriptos y aprobados por curso

- En líneas generales, al 86% de los encuestados el curso sobre el que participó le resultó Excelente y Muy bueno. Si bien se abordaron temáticas muy diversas, sostuvieron que en su mayoría, las propuestas de cada una cumplió con sus expectativas aunque por falta de tiempo no han podido participar debidamente o aprovecharlo de mejor manera.
- Sobre las actividades propuestas, han apreciado que fueron claras y precisas (77%) pudiendo realizarlas en su mayoría (85%). Se destaca que la interacción en los foros enriqueció el proceso de aprendizaje.
- El diseño pedagógico fue reconocido como Excelente/muy Bueno (más del 80%) y el acompañamiento docente muy adecuado (92%).

- En la reflexión solicitada, aprecian la buena asimilación de los temas en cuanto a lo pedagógico y lo tecnológico, según la temática de cada curso, permitiéndoles reflexionar y revisar sus prácticas docentes, la planificación y las posibilidades que ofrecen las TIC para enriquecer las propuestas de aprendizaje.

En el marco de la tercera actividad "**Fortalecimiento de entornos de acompañamiento para docentes y estudiantes**" se desarrollaron dos líneas de acción concretas: 1) una de acompañamiento a trayectorias docentes situadas para dar apoyo en Unidades Académicas que no contaban con referentes en educación y tecnologías y 2) otra de fortalecimiento de los espacios virtuales necesarios para sostener y dar continuidad a las prácticas educativas. La primera, se considera que la experiencia fue provechosa para las y los docentes que pudieron participar de las diferentes instancias de formación y acompañamiento propuestas. Ejemplo de esto fue su percepción respecto de cuestiones que consideraron importantes para incorporar en sus prácticas de enseñanza mediadas con tecnología. A su vez comunicaron su nivel de satisfacción respecto de lo ofrecido, con comentarios favorables. Por otra parte, el abordar determinadas temáticas en vínculo con la educación mediada por tecnologías instaló la necesidad de contar con equipos de trabajo permanente que acompañen las trayectorias docentes y estudiantiles.

Se realizaron actividades de **Diagnóstico inicial**:

- Se programaron reuniones con los referentes de las Unidades académicas de la Facultad de Ciencias de la Salud y de la Facultad de Agronomía en las que se conversó sobre las necesidades y preocupaciones de los equipos docentes en relación a la enseñanza mediada por tecnología.
- Se diseñó una encuesta que fue administrada a la totalidad del cuerpo docente para indagar inquietudes específicas en relación con la elaboración de propuestas de enseñanza mediadas con tecnología.
- Se revisaron los materiales y herramientas dispuestos en los espacios virtuales de acompañamiento a las trayectorias docentes con la finalidad de revisarlos y agregar otros que pudiesen ser de utilidad.

Cabe destacar que las líneas de acción fueron acordadas con el Equipo de EAD (SIED) en reuniones que se realizaron para tal fin.

**Actividades de Intervención:** A partir de la aplicación de la encuesta y de las reuniones con los referentes de ambas unidades académicas, se llevaron a cabo dos conversatorios: "Algunas notas para pensar la enseñanza en entornos virtuales", y "La pandemia como oportunidad para volver a pensar la evaluación". De los mismos participaron miembros de distintos equipos docentes de la facultad y autoridades.

Con el objetivo de brindar una atención particular a cada equipo docente, se habilitó un espacio de diálogo donde se abordaron temáticas específicas propuestas

por ellos. Para ello se elaboró una planilla con días y horarios posibles de reunión, para que cada equipo pudiera consultar problemáticas puntuales y se compartió en drive.

También se brindaron materiales de apoyo a los docentes que lo solicitaron y esos materiales fueron subidos al espacio de acompañamiento.

En la Facultad de Ciencias de la Salud, se creó un espacio de acompañamiento a las trayectorias docentes en la plataforma Virtual Salud en el que se incluyeron: un espacio para consultas, un espacio con materiales teóricos sobre distintas temáticas vinculadas a la enseñanza mediada por tecnología, un espacio con sitios y publicaciones de interés y la posibilidad de solicitar a través de la mensajería del aula, reuniones para abordar temáticas específicas por departamentos o equipos docentes. Se llevó a cabo la jornada "Enseñanza Universitaria en pandemia: entre la emergencia y la transición" en la que se abordaron diversas temáticas seleccionadas en base a las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada y se presentó el espacio de acompañamiento.

2) En lo que respecta a carreras de grado se trabajó en la seguridad, disponibilidad y mantenibilidad de plataforma que da soporte a los procesos educativos. En lo que fue pre universitarios las contribuciones son más bien con los procesos administrativos. Específicamente procesos de inscripción, rematriculación, inscripción de hermanos y los sorteos vía streaming de para todos estos procesos. Por último, algunas tareas de soporte como la actualización de la página web, gestión en varios streaming, migrar cursos y mantenimiento de la plataforma actual.

En el **desarrollo gráfico** se logró:

- Diseño de sistema iconográfico que se puede implementar tanto en el diseño del aula como en el desarrollo de contenidos académicos.
- Desarrollo de imagen institucional y su debida implementación en diferentes piezas gráficas que permiten dar una identidad institucional homogénea.
- Diseño de piezas comunicacionales con el fin de promocionar los cursos y/o talleres de capacitación que se fueron desarrollando a lo largo del año.
- Diseño de certificados para la acreditación de los cursos y/o talleres dictados por el área.
- Material audiovisual para los videos tutoriales del Área de educación a distancia.
- Aporte gráfico en el desarrollo de la nueva imagen del aula Moodle.

## CONSIDERACIONES FINALES

Como parte de la reflexión generada en estos espacios se planifican nuevas acciones y actividades dando cuenta de la inspiración que los mismos generaron así como de la integración y circularidad del proyecto institucional-académico. Tal es el caso del curso Introducción a Derechos de autor en Educación Superior: recursos y debates en contexto. A partir de problematizar el marco legal vigente, para



comprender los debates que animan el origen de las legislaciones sobre derechos de autor, así como la tensión y debates contemporáneos que sostienen la perspectiva del derecho a la cultura, especialmente en sus modos de darse en los entornos culturales digitales. (Pagola, 2020) se propuso la implementación de una Colección de Recursos Educativos Abiertos orientados a acompañar las trayectorias docentes y estudiantiles dentro del repositorio institucional RIDAA - UNICEN. Su principal función es recopilar, almacenar, ordenar, localizar, preservar y redistribuir los Recursos Educativos Digitales creados y producidos por la institución y los miembros de su comunidad, con la finalidad de disponerlos en un entorno web, de Acceso Público, en el cual pueden ser compartidos según los permisos legales del recurso, para su uso y apropiación en los procesos educativos a través de un conjunto de servicios orientados a la administración y gestión de estos recursos (Peñuela Sarmiento, J. S., & González Sanchez, F. J. , 2017, p.17).

Otra evidencia de la integralidad del proyecto es la actividad Taller Ateneo Encuentros en Escenarios Complejos Construyendo nuevos roles institucionales, la cual se diseñó como parte de la actividad de formación de formadores en vistas a la formación de tutores tecnológicos que el Plan VES II permitiría en 2022 designar para acompañar las trayectorias docentes situadas y en contexto. En este sentido, la dimensión educativa de las nuevas tecnologías –entendidas como un espacio de convergencia y conectividad– y la enseñanza en escenarios digitales que involucran saberes tecnosociales y objetos culturales contemporáneos, nos ofrece el desafío de imaginar prácticas de enseñanza en escenarios y contextos complejos y heterogéneos, así como dar cuenta de nuevos roles institucionales que brinden acompañamiento a las unidades académicas y las cátedras de la Universidad (Kap, 2021).

Especto del alcance de las instancias de formación diseñadas en éste eje participaron el claustro docente, nodocente, graduados y referentes de distintos espacios vinculados a la enseñanza y aprendizaje de la UNICEN de sus Unidades Académicas y nivel preuniversitario.

En total participaron 791 actores de la comunidad universitaria en las propuestas de formación diseñadas desde el SIED UNICEN y en el marco del Plan VES. Cabe mencionar que muchos de ellos participaron en más de un curso desde su distinta pertenencia institucional o cargo. A partir de lo relevado y evidenciado, los temas que resultaron de mayor interés refieren a la evaluación, el aprender con tecnologías y aprender habilidades referentes al uso de varias aplicaciones y herramientas educativas.

Como síntesis de la experiencia desarrollada algunos de los aprendizajes que sintetizan el impacto de las actividades de formación de acuerdo a los testimonios de los docentes cursantes y de los docentes formadores:

- Exploración de nuevas formas de enseñar, revisión de las estrategias pedagógicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
- La incorporación de recursos en diferentes formatos y el reconocimiento de nue-

vos entornos educativos

- Se destacaron los aprendizajes que ayudaron a la mejora de las producciones educativas digitales: los conceptos del diseño gráfico (tipografía, combinación de colores, composición, imágenes) como así también la utilización de nuevas herramientas como Canva, útiles para la creación de ese tipo de materiales.
- Puesta en común sobre problemáticas que emergieron en la evaluación en el marco de la educación remota de emergencia.
- Trabajar en forma colaborativa
- Elementos para dar mayor fundamento teórico-metodológico a las prácticas docentes mediadas por TIC.
- Conceptos específicos trabajados en el curso, como: entornos virtuales, mediación y construcción de una identidad compartida en torno a la virtualidad.
- Estrategias para plantear un trabajo práctico en la virtualidad bajo un objetivo y con criterios de evaluación de manera que se logren los objetivos planteados.
- Conocer experiencias de compañeros que pueden ser útiles.
- La idea de que un encuentro sincrónico tiene que ser una experiencia que valga la pena ser vivida.
- La práctica tutorial en la virtualidad

El intercambio de experiencias, sensaciones e inquietudes les permitió volver a sus propuestas de enseñanza para revisarlas y pensar en las fortalezas y las debilidades. Por otra parte el abordar determinadas temáticas en vínculo con la educación mediada por tecnologías instaló la necesidad de contar con equipos de trabajo permanente que acompañen las trayectorias docentes y estudiantiles.

Como menciona Andreoli, S., Florio, M.P. y Gladkoff, L. (2021):

La pandemia ha generado una intensa experimentación con diversas herramientas digitales, formatos y lenguajes que habilitan ricos espacios de reflexión colectiva sobre la enseñanza y el aprendizaje e invitan a pensar la transformación de las prácticas de enseñanza. No obstante, la clase universitaria diseñada como un flujo entre los espacios físicos y digitales y las participaciones sincrónicas y asincrónicas requiere comprender la especificidad que aporta cada medio, sus tradiciones, gramáticas y lógicas, y la velocidad con la que se recombinan, convergen y se integran en un escenario social, político y cultural complejo y heterogéneo.

En este sentido, resulta necesario fortalecer la formación docente continua ofreciendo oportunidades para la exploración, la experimentación, el diseño y la creación; así como también analizar las dinámicas en las que las tecnologías digitales además conllevan lógicas de mercado y luchas de poder que pueden implicar exclusión. (p, 8)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Andreoli, S., Florio, M.P. y Gladkoff, L. (2021). *Claves para el diseño de futuros próximos en la Universidad. [PDF]. Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas. Citep.* <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

Coll, C. (2008). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Boletín de la institución libre de enseñanza, 72(1), 7-40. Disponible en:* <https://goo.su/wd1bGRf>

Kap M. (2021) *Programa Encuentros en Escenarios Complejos Construyendo nuevos roles institucionales. UNICEN*

Pagola L. (2021). *Programa Seminario Introducción a Derechos de autor en Educación Superior: recursos y debates en contexto UNICEN.*

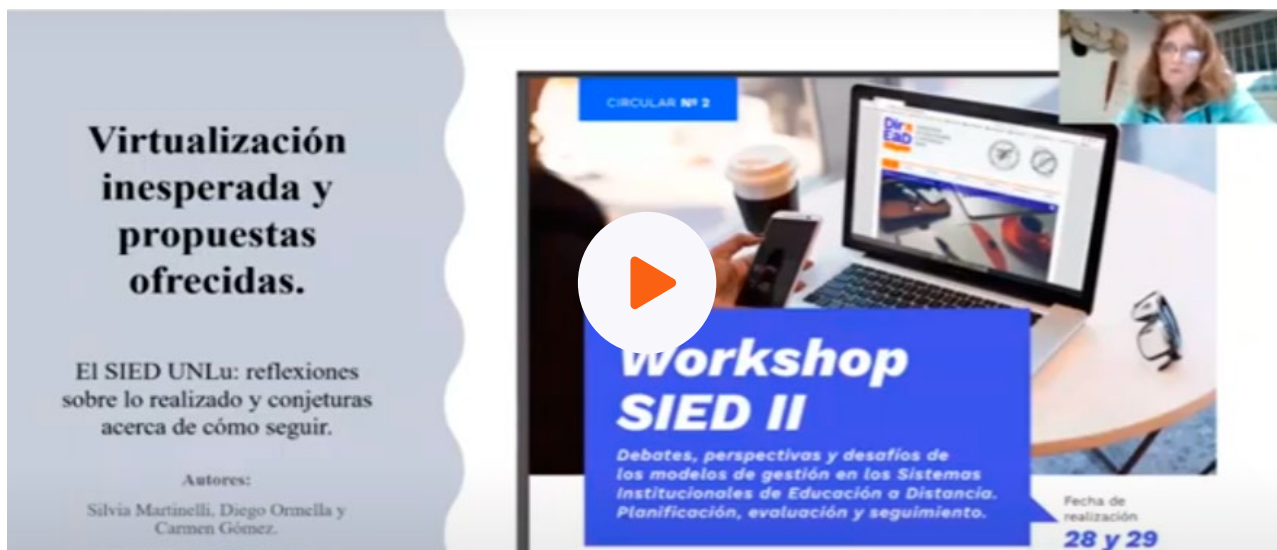
Peñuela Sarmiento, J. S., & González Sánchez, F. J. (2017). *Análisis de Buenas Prácticas para Gestión del Repositorio Recursos Educativos Digitales Abiertos Universidad Distrital. Trabajo de Especialización, Facultad de Ingeniería, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.* <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5137>

*Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto. RIDAA UNICEN* <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/2982>

Storni, P., & Bossolasco, M. L. (2020). *La integración de TIC en la educación formal: de los desafíos generales a los significados y prácticas cotidianas. Un análisis de caso. Educación Y Tecnología, 1(2). Recuperado a partir de* <https://publicaciones.flacso.edu.uy/index.php/edutic/article/view/23>

# 33 - VIRTUALIZACIÓN INESPERADA Y PROPUESTAS OFRECIDAS. EL SIED UNLU: REFLEXIONES SOBRE LO REALIZADO Y CONJETURAS ACERCA DE CÓMO SEGUIR

AUTORES: S. MARTINELLI, D. ORMELLA, C. GÓMEZ



## RESUMEN

En la Universidad Nacional de Luján (UNLu) en el año 2020 coincidieron la aprobación del SIED y posterior conformación del equipo de trabajo con la virtualización de las prácticas de enseñanza debido a la pandemia por CoVID 19. A partir de ese momento se llevaron a cabo multiplicidad de acciones tendientes a acompañar a estudiantes y docentes en un escenario educativo inédito. Mencionamos algunas: se ejecutó el Plan de Virtualización de la Educación Superior (VES I) y se propuso el VES II, se evaluó la plataforma educativa en uso y la migración a otra -Moodle- se creó un Aula Virtual SIED para alojar producciones e intercambios, se asesoró a carreras de Posgrado y a equipos de Extensión, se difundieron las acciones por la Radio UNLu y en Redes Sociales y se creó el Micrositio SIED: [www.sied.unlu](http://www.sied.unlu).

edu.ar Asimismo, se capacitó a docentes y estudiantes del Programa Mayores de 25 sin estudios secundarios completos y se puso en marcha la propuesta "Tutorías para ingresantes 2021" donde estudiantes avanzados y docentes de 1º año fueron una "mesa de ayuda" durante dos meses. Se sostuvo un Ciclo de charlas para docentes y un concurso de posters destinado a estudiantes para que reflejen su experiencia de estudio en la "universidad a distancia". Mucho realizado y mucho por hacer...

Propondremos reflexionar y revisar qué implicó la virtualización para los y las docentes y para los y las estudiantes en tanto una forma de educar con tecnologías que respondió a la contingencia y que si "llegó para quedarse" esto sea de manera apropiada, reconocida y valorada sin confundirla con la opción pedagógica a distancia.

PALABRAS CLAVES: VIRTUALIZACIÓN- PROPUESTAS TECNO PEDAGÓGICAS - INSTITUCIONES MUTANDO

## INTRODUCCIÓN

### **El momento menos pensado.**

A dos años del inicio del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) implementado en la República Argentina con motivo de la pandemia por COVID 19, re visitamos, analizamos y reflexionamos sobre algunas acciones llevadas adelante por el SIED de la Universidad de Luján (UNLu) en ese marco histórico.

El armado del equipo de trabajo del SIED coincidió con esa etapa en lo que fue un momento excepcional por su creación y por el contexto en el que se inició. Podemos pensar que ambas cuestiones dieron lugar a una modalidad particular de comienzo y de organización: el equipo funcionó en modalidad remota, así como las propuestas a docentes, estudiantes y público interesado en las actividades ofrecidas. De igual manera se dieron las reuniones con el Consejo Directivo (CD) conformado por representantes de los cuatro Departamentos Académicos de la UNLu, del Centro de Producción Audiovisual (CePA), del Centro de Investigación, Docencia y Extensión en Tecnologías de la Información y la Comunicación (CIDETIC), de la Dirección General de Asuntos Académicos (DGAA) y de Sistemas (DGS). Esta particularidad merece que nos detengamos en el análisis, en las discusiones, incertidumbres, desencuentros, acuerdos, idas y vueltas de la creación de un nuevo espacio de trabajo en el contexto de virtualización forzada. Con esto, no estamos suponiendo que la presencialidad plena o la "normalidad" hubiera garantizado o permitido avances diferentes, pero es necesario tomar el contexto de producción como un elemento constituyente y fundante.

Las acciones de inicio del SIED se corresponden con la implementación del Plan de Virtualización de la Educación Superior (VES I) impulsado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación y el VES II. A la par del desarrollo de las propuestas presentadas en el VES I, se evaluó la plataforma educativa en uso y la migración a Moodle, se creó un Aula Virtual SIED para alojar producciones e intercambios y se asesoró a carreras de Posgrado y a equipos de Extensión, además del acompañamiento y asesoramiento permanente a los equipos docentes de carreras de grado. Todas las acciones del SIED se difundieron por la Radio UNLu (FM 88.9) y en Redes Sociales. Se creó además el micrositio web alojado en el sitio de la Universidad, [www.sied.unlu.edu.ar](http://www.sied.unlu.edu.ar)

## DESARROLLO

### **Lo que hicimos... caminos sinuosos para consolidar un sistema institucional.**

Como indicamos en la introducción, la creación del SIED se dio en el marco de virtualización forzada por el CoVID 19. El equipo tecnopedagógico (ETP), desde el momento de su constitución, está integrado por dos (2) miembros quienes, junto con la directora y una asistente administrativa, trabajan en diálogo con el Consejo Directivo. Si bien el ETP establece una agenda de trabajo propia para avanzar en la consolidación del Sistema, es

imprescindible contar con las aprobaciones y consensos del CD. Dado que ninguno de los actores había participado en forma previa en la creación de un SIED todo lo que se avanzó fueron experiencias nuevas. Por otro lado, toda decisión fue fundante para el nuevo espacio a la vez que era necesario cumplir con los compromisos tomados con el Plan VES I y la necesidad de diseñar la propuesta del VES II (en desarrollo a la fecha). Las obligaciones del VES significaron tanto poner en marcha acciones de difusión, formación, acompañamiento y equipamiento con vistas a desarrollar propuestas de educación con tecnologías y espacios de discusión entre distintos actores. La tarea con el CD se realizó mediante reuniones remotas, documentos colaborativos, utilización de la plataforma educativa® de la UNLu, donde se plasmaron las producciones del SIED. Es necesario señalar también, que en la Universidad se produjo el cambio de autoridades de gestión en el año 2021, lo que implicó una modificación de integrantes en muchos casos y en otros en relación a la visión de lo constitutivo de un SIED. Sabemos que cualquier espacio o grupo/área que integra una organización universitaria no está exenta de las luchas y pujas para diseñar sus alcances y sus límites. En este sentido, toda universidad es un sistema complejo y débilmente acoplado (Weick, 1976) o en términos de Burton Clark (1983) como una anarquía organizada. Esto se contrapone a un sistema fuertemente acoplado donde las áreas que componen a una organización están ligadas por un proceso secuencial. En la universidad las áreas tienen vinculaciones menos interdependientes y, en ocasiones, inconexas. Estos elementos se expresan en la creación de un nuevo espacio como el SIED, que debe diseñar -como parte de su mandato- los lineamientos de la Educación a Distancia (EaD) y conjugar la visión de los diferentes sectores laborales que configuran una organización con alta heterogeneidad de intereses en juego. Vale recordar que la UNLu se encuentra organizada por Departamentos Académicos esto es, el Departamento agrupa a todos los docentes-investigadores de la universidad de una misma área o campo disciplinar y tienen a su cargo un conjunto de asignaturas, pertinentes a su ámbito, que son cursadas por estudiantes de diferentes carreras. Los sectores que compiten con sus intereses son:

- Sector académico-científico. Constituido por docentes/investigadores, que, en líneas generales tienen un alto nivel de autonomía. Suelen ser más leales a las normas de la comunidad científica y/o de la profesión que a las normas administrativas de la institución.
- Sector No Docente. Poseen conocimientos relacionados con lo técnico, lo legal, lo administrativo. En general, los procesos que desarrollan admiten un alto nivel de formalización.
- Sector político y de gobierno. Autoridades de la universidad que son elegidos democráticamente. El sistema de gobierno involucra las autoridades ejecutivas (rector/a vicerrector/a, directores decanos, etc.), los órganos colegiados, consejos consultivos, Consejo Superior, Asamblea Universitaria. En líneas generales, está conformado por personas reconocidas por su trayectoria académica/científica y en algunos casos por sus conocimientos o capacidades de gestión.

Estos sectores se encuentran representados en las reuniones y decisiones sobre el SIED en la UNLu, y dada las características de las organizaciones débilmente acopladas, esas decisiones no son totalmente verticales, sino que exigen acuerdo y consensos.

Este contexto ofició de escenario en el cual se desplegaron el conjunto de acciones que son detalladas en forma ordenada a continuación. Destacaremos las charlas, en un total de diez (10), realizadas en el año 2021 y que se encuentran alojadas en el sitio SIED de la plataforma de la Universidad, [www.sied.unlu.edu.ar](http://www.sied.unlu.edu.ar)

Las clasificamos en:

**a) acciones de divulgación y descripción de distintos SIED del país;**

**b) acciones de elaboración de materiales y uso de plataformas o aplicaciones para la enseñanza virtual, de orientación para el diseño de clases; y**

**c) acciones de discusión y participación sobre la virtualización forzada durante el ASPO Y DISPO.**

a) **Para las acciones de divulgación y descripción de distintos SIED del país**, nos dimos algunos "lujos" ya que invitamos a las charlas a colegas que apreciamos por su conocimiento y experiencia en el armado de SIED en sus propias universidades, y que nos dieron pistas muy importantes de las marchas, idas y vueltas para consolidar estos espacios.

Tal es el caso de la charla ofrecida por Mg. Alejandro González, director de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de La Plata su charla: "Diseño de asignaturas en carreras con opción pedagógica a distancia". En este encuentro, el Mg. González explicó con claridad los requerimientos para armar asignaturas en el marco de las normativas exigidas por CONEAU. La amplia trayectoria de UNLP en esta temática torna interesante los procesos transitados para el armado de las propuestas con opción a distancia.

Otra charla en esta misma línea fue la de Mg. Claudia Floris, directora del SIED de la Universidad Nacional de Mar del Plata que comentó sobre la organización del Sistema en la UNMDP y los alcances del modelo de trabajo colaborativo para su organización.

b) En esta categoría incluimos las **charlas presentadas para docentes orientadas a la producción de materiales y organización del aula**

De la mano de las Licenciadas Verónica Frangella y Yoana Giménez, asistimos a una charla donde compartieron un marco teórico sobre mediadores digitales y mostraron distintas herramientas y recursos para enriquecer las propuestas pedagógicas. Nuestras colegas de la UNLu, disertantes de esta charla tienen un amplio conocimiento de los mediadores digitales y de los materiales interactivos.

Otra propuesta estuvo a cargo de la Dra. Silvina Casablanca: *Volver a pensar*

*la clase universitaria*. En ese encuentro, la Dra. Casablancas nos acompañó a recuperar experiencias docentes producidas durante la virtualización forzada y brindó algunas herramientas para reflexionar sobre la clase universitaria en toda su complejidad.

También contamos con la Mg. Mariana Ferrarelli quien mostró su propuesta vinculada al diseño de clases participativas y diversas. Su presentación "*Enseñar y Aprender en la Cultura Digital. Pistas para el diseño de clases participativas*"

Se sumó a estas charlas la Dra. Julieta Rozenhauz, que dictó Aulas híbridas y Bimodalidad. Allí reflexionamos sobre la bimodalidad, la hibridación y las ofertas intensivas de manera situada, considerando la necesidad de prestar atención a la planificación, implementación y evaluación de las propuestas de formación profesional en nuestro actual contexto incierto y cambiante.

En esta categoría sumamos también un dispositivo orientado a acompañar a aspirantes al ingreso a la universidad del Programa de Mayores de 25 años sin estudios secundarios completos. Este Programa fue una apuesta de la UNLu que tiene una tradición innovadora con respecto al ingreso de mayores de 25 años sin título secundario, dado que ya en el documento fundacional de la universidad (1972) se mencionaba esta posibilidad y se puso en marcha antes de su cierre por la dictadura cívico militar en 1979. Esta inclusión de adultos sin secundaria completa luego fue aprobada e incorporada en la Ley de Educación Superior N° 24.521/95.

En el marco de dicha ley, con el objetivo de atender a la problemática, mejorar el ingreso y la retención de esta población, se creó a través de la Secretaría Académica, el Programa Institucional de Atención al Ingreso de Mayores de 25 años sin estudios secundarios completos (Res. HCS N° 947/14).

Esta propuesta convocó a muchos futuros cursantes que inician sus carreras y que con mucha ansiedad se preparan para transitarlas. Para acompañarlos en tiempos de virtualización forzada, se realizaron encuentros en los que observamos disparidad de saberes, de conocimientos sobre el trabajo colaborativo y en el manejo de herramientas TIC. En tal sentido, construimos un espacio cuidado de acompañamiento a este conjunto de aspirantes y de orientación a los docentes a cargo de los talleres para estos grupos en particular.

c) En esta categoría incluimos **charlas que tuvieron a los alumnos y docentes como disertantes**, así como dos propuestas sobre formalidad e informalidad en educación a distancia y sobre el rol de los profesores en momentos llamados disruptivos.

Aquí contamos con la charla del Dr. Mauricio Horn: *Soy profesor, no influenciar... Enseñar en la era de la disrupción*, que nos invitó a repensar el contacto con los estudiantes, los dispositivos de intervención, la experiencia de socialización y la evidencia de la interdependencia humana en el marco de las derivaciones educativas producidas por la pandemia.

La propuesta del Dr. Fernando Bordignon, *Saberes digitales. Entre la educación formal y los espacios informales de aprendizaje* planteó las posibilidades pe-



dagógicas de considerar a esos "otros saberes" producidos en la cultura digital que interpelan a las instituciones educativas y a las prácticas docentes.

A finales del año 2021, realizamos una charla de intercambio con docentes y estudiantes para recuperar sus experiencias en el tiempo de ASPO y DisPO. Entre todos construimos un muro digital para reponer ventajas y dificultades de enseñar y estudiar de forma mediada, además de compartir cómo imaginábamos el año entrante. El encuentro *Necesidades y demandas... Estudiantes y docentes en el 2022 ¿Cómo seguiremos?*, permitió dialogar con los actores de distintas carreras sobre la experiencia transitada y las expectativas para el 2022.

En el 2021 convocamos a otra acción, en el marco del plan VES I, vinculada a las *"Tutorías para ingresantes 2021"* donde estudiantes avanzados y docentes de 1º año de todas las carreras fueron una "mesa de ayuda" durante dos meses, tres veces al día, cinco días a la semana. Respecto a esta experiencia, el equipo del SIED se encuentra elaborando una publicación, con la participación de docentes y tutores que formaron parte de las Tutorías SIED

En datos organizados en secuencia creciente, podemos sintetizar la experiencia diciendo:

- 1 aula virtual "Tutorías SIED". 1 sala de Zoom,
- 2 meses de duración.
- 3 jornadas de capacitación previa.
- 3 bandas horarias de encuentros sincrónicos de lunes a viernes.
- 4 miembros de la Dirección del SIED.
- 15 Docentes Referentes
- 30 Tutores Estudiantes.
- 50 tutoriales (aproximadamente) de apoyo al estudiante ingresante, elaborados en distintos lenguajes y formatos y con distintas funciones.
- 1500 consultas en los foros temáticos del aula virtual.
- 7.307 estudiantes ingresantes en el aula virtual recibiendo todos los días de la semana una invitación a participar de las tutorías.

Por último, realizamos un concurso de posters destinado a estudiantes para que reflejen su experiencia de estudio en la "universidad a distancia". Publicamos la convocatoria en los canales de la Universidad en todas las sedes, y la condición insoslayable para concursar era haber ingresado antes del 2019 y ser alumnos regular en el 2021. Los posters debían reflejar situaciones ligadas al aislamiento, a la experiencia personal durante ese periodo, a ideas fuerza sobre la educación a distancia y que además fueran publicables y circulables y que no hicieran alusión a ningún nombre propio. Lamentablemente ninguno de los concursantes cumplió con los requisitos excluyentes del concurso. En la actualidad nos encontramos realizando tareas de acompañamiento y asesoramiento para la aprobación ante la CONEAU de dos carreras de posgrado: "Especialización en Gestión de la Tecnología y la Innovación" y "Especialización en intervención ante el maltrato y la violencia sexual contra las infancias".

## REFLEXIONES FINALES

### Inicios, recorridos, horizontes...

La puesta en marcha del SIED implicó calibrar y accionar sobre un sistema que se va diseñando sobre la marcha. Estamos realizando los ajustes normativos, las propuestas de circuitos de pedidos y demandas y el acompañamiento de distintas propuestas formativas para adoptar la opción pedagógica a Distancia en carreras de grado y posgrado.

En tal sentido, las palabras de Claudia Floris (UNMDP) expresan nuestro horizonte:

*“El desafío hoy es institucionalizar el SIED, es decir, la expansión del sistema, mediante su integración en la vida académica, haciéndolo parte del pensamiento colectivo del futuro de las carreras, la gestión de la oferta educativa, la promoción del desarrollo tecnológico, etc. (Floris et al. 2021, 14)*

Falta para lograrlo. La UNLu finalmente se encuentra inmersa en una discusión necesaria sobre los alcances de la EaD a pesar de que operan muchos prejuicios, entre otros suponer que es una propuesta pedagógica de menor valor. La virtualización forzada mostró algunos aspectos, pero no lo que es una opción pedagógica a distancia planificada, pensada y acordada con distintos actores de la universidad, de distintos departamentos y orientaciones. Pero, aun así, la experiencia de los años de aislamiento dejó una buena marca, en especial en los estudiantes que debieron reorganizar sus rutinas y pudieron sostener las cursadas con la modalidad remota. Es un buen cimiento para seguir construyendo. Respecto a lo realizado como equipo, compartimos una mirada reflexiva que nos permite observar en perspectiva una dedicación sostenida para instalar el SIED en la UNLu. Como señalamos en el desarrollo, acercamos a docentes y estudiantes charlas de especialistas, con relatos de experiencias valiosas de instituciones con más tiempo de desarrollo de su SIED y apostamos a seguir con las siguientes acciones:

- Trabajar en forma solidaria y cooperativa con los equipos docentes interesados en transformar la modalidad de la carrera a la que pertenecen a la opción pedagógica a distancia, de manera de alcanzar el objetivo referido a la expansión de la oferta de Educación Superior de la UNLu.
- Mantener un diálogo continuo con las Comisiones de Plan de Estudios para que, en el diseño de las propuestas a distancia estén todas las voces de los actores educativos, revisando el conjunto de normas, procesos, recursos humanos y didácticos que permitan la implementación de la propuesta, así como la consideración de las realidades tecno pedagógicas de cada Sede.
- Acompañar de manera continua y sostenida a los diferentes equipos de la UNLu para garantizar la calidad de las propuestas a distancia a través de procesos de revisión y evaluación permanentes en cada una de las dimensiones definidas en el

documento fundacional del SIED.

- Diseñar un plan de capacitación estructurado sobre la base de una serie de temáticas vinculantes con las propuestas pedagógicas en la modalidad EaD. Esto se torna en una de las acciones inmediatas a encarar por parte de la SIED.
- Considerar en la propuesta formativa cursos que incluyan las TIC en la sociedad, los ambientes educativos con TIC, la evaluación en entornos digitales, con equipos de las carreras y del SIED. Esto implica además conformar equipos, hoy insuficientes.
- Reconocer las distintas capacidades y experiencias tanto digitales como comunicacionales de los y las docentes ya que algunos están familiarizados y trabajan en ambas modalidades, Para ello será preciso realizar en forma asidua sondeos, indagaciones, encuestas, etc.
- Generar los mecanismos de actualización y acceso para que los docentes puedan formarse en la opción pedagógica a distancia, recordando que durante la virtualización forzada del ASPO Y DisPO, muchos docentes no contaban con herramientas necesarias para desarrollar su tarea. Brindar las oportunidades para capacitarse es responsabilidad de la universidad,
- Analizar los registros existentes acerca de los problemas con los que se enfrentaron los docentes para sortear el aislamiento sin abandonar el acuerdo pedagógico con sus estudiantes.

El horizonte como la utopía, nos enseñó Eduardo Galeano, camina dos pasos delante nuestro. Tenemos certezas sobre qué modelo de Educación a Distancia es el que queremos para nuestra universidad. Es por ello que continuamos andando hacia la utopía que buscaron quienes trabajaron para que la Universidad Nacional de Luján existiera. En el año de su cincuentenario, seguimos, el SIED convoca.

## BIBLIOGRAFÍA

*Clark, B. (1983). El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. Universidad Autónoma Metropolitana Editorial Nueva Imagen.*

*Floris, C. [et al.] (2021) compilado por Juan Manuel Gerardi; Mayra Ortiz Rodríguez; Esteban Prado; dirigido por Claudia Floris; Daniel Reynoso. Debates, perspectivas y desafíos de los modelos de gestión de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia / - 1a ed. Universidad Nacional de Mar del Plata. Libro digital, PDF*

*Weick, K. (1976). Educational organization as loosely coupled systems. In: Ashe Reader: an organization and governance in Higher Education. John Wylly.*

# IMPLEMENTACIÓN DEL SIED UNSJ Y SU ARTICULACIÓN CON EL PLAN DE VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTORES: R. PÓSITO, L. GHILARDI, E. CARMONA



## RESUMEN

La Universidad Nacional de San Juan, a partir de la Res. MEyD 2641-E/2017 y tomando como antecedentes el trabajo en actividades a distancia y virtualización desarrollado por diversos equipos dentro de las unidades académicas, inicia la tarea de formalizar su sistema de Educación a Distancia como respuesta a los requerimientos formales que así lo requerían, pero también como parte de un proceso de integración y crecimiento al interior de las prácticas institucionales de planeamiento estratégico.

La presente colaboración analiza el proceso de implementación de diversas líneas de trabajo del SIED UNSJ, posterior a su validación por parte de CONEAU, a

partir de la interacción suscitada entre la prematura puesta en marcha de algunos de sus componentes para dar respuesta a las necesidades institucionales ocasionadas por la emergencia sanitaria del año 2020, las acciones propuestas en el Plan de Virtualización de la Educación Superior 1 (VES1) y la dinámica propia de la UNSJ. Se pretende caracterizar la implementación del SIED como parte de un proceso evaluativo que permita conocer en detalle las variables analizadas y orientar la toma de futuras decisiones que favorezcan la integración de las diversas iniciativas de desarrollo de propuestas académicas a distancia con un sistema flexible y funcional que les de cabida desde lo normativo, lo académico y lo operativo.

*PALABRAS CLAVES: SIED, VIRTUALIZACIÓN ACADÉMICA, ARTICULACIÓN, TRABAJO EN EQUIPO*

## INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional de San Juan, inmersa en un modelo educativo presencial desde su creación en 1973, encuentran en estos tres últimos años, una fuerte atracción hacia otros modelos educativos, a través de dos fuerzas propulsoras, la Resolución Ministerial Res. MEyD 2641-E/2017 y la emergencia sanitaria por la pandemia, conforme a las recomendaciones del Ministerio de Salud.

Por un lado, la nueva normativa ministerial Res. MEyD 2641-E/2017, que regula el desarrollo de la educación a distancia, exigió a las universidades del país validar su SIED, Sistema Institucional de Educación a Distancia, para poder contar, entre sus propuestas, con ofertas de carreras a distancia y carreras presenciales con horas no presenciales entre el 30% y el 50%. La exigencia de CONEAU contribuyó a romper la inercia y permitió que un equipo de docentes, designados como Comisión a comienzos del 2019, reuniera los conocimientos y experiencias alcanzados a través de múltiples proyectos de investigación y desarrollos en los últimos 30 años, en las distintas unidades académicas de la UNSJ.

De este modo, se inicia la tarea de formalizar el Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Juan, en adelante SIED UNSJ, en septiembre de 2020, como respuesta a los requerimientos formales que así lo requerían, pero también como parte de un proceso de integración y crecimiento al interior de las prácticas institucionales de planeamiento estratégico. El trabajo realizado por la comisión logró la concreción del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Juan -SIED UNSJ.

La presente colaboración analiza el proceso de implementación de diversas líneas de trabajo del SIED UNSJ, a partir de la interacción suscitada entre la prematura puesta en marcha de algunos de sus componentes, para dar respuesta a las necesidades institucionales ocasionadas por la emergencia sanitaria del año 2020, las acciones propuestas en el Plan de Virtualización de la Educación Superior 1 (VES1) y la dinámica propia de la UNSJ.

## DESARROLLO

El modelo de gestión presentado en el SIED UNSJ, explicita las entidades y articulaciones que facilitan el desarrollo de los procesos entre el Área central de Rectorado y las distintas unidades académicas que conforman la universidad, incluyendo líneas de autoridad, mecanismos operativos y funcionales de comunicación, abordando los aspectos administrativos, tecnológicos, sociales y estratégicos necesarios para el desarrollo de proyectos educativos en la opción pedagógica a distancia.

La estructura de gestión que propone la UNSJ en la Ordenanza N° 11 -CS-19, (Fig 1) consta principalmente de un Área de Educación a Distancia, en adelante AED, con dependencia directa del Rector, que tiene la responsabilidad de coordinar funcionalmente su accionar con la Secretaría Académica, la Secretaría de Posgrado y

Relaciones Internacionales y la Secretaría de Comunicación de Rectorado, las restantes secretarías intervienen según las actividades de investigación o extensión que se planteen.

El AED cuenta con la asistencia y asesoramiento del Consejo Asesor de Educación a Distancia, integrado por un representante de cada Unidad Académica, en adelante UA, como así también por el Coordinador de la Unidad Campus Virtual y el Representante de la UNSJ ante RUEDA- Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina.

Depende del AED, la Unidad Campus Virtual, que se ha definido como el sistema de soporte tecnológico que tiene la misión de brindar la provisión de los servicios de gestión, soporte y mantenimiento de entornos virtuales, para la implementación de los proyectos educativos comprendidos en el marco del SIED UNSJ.

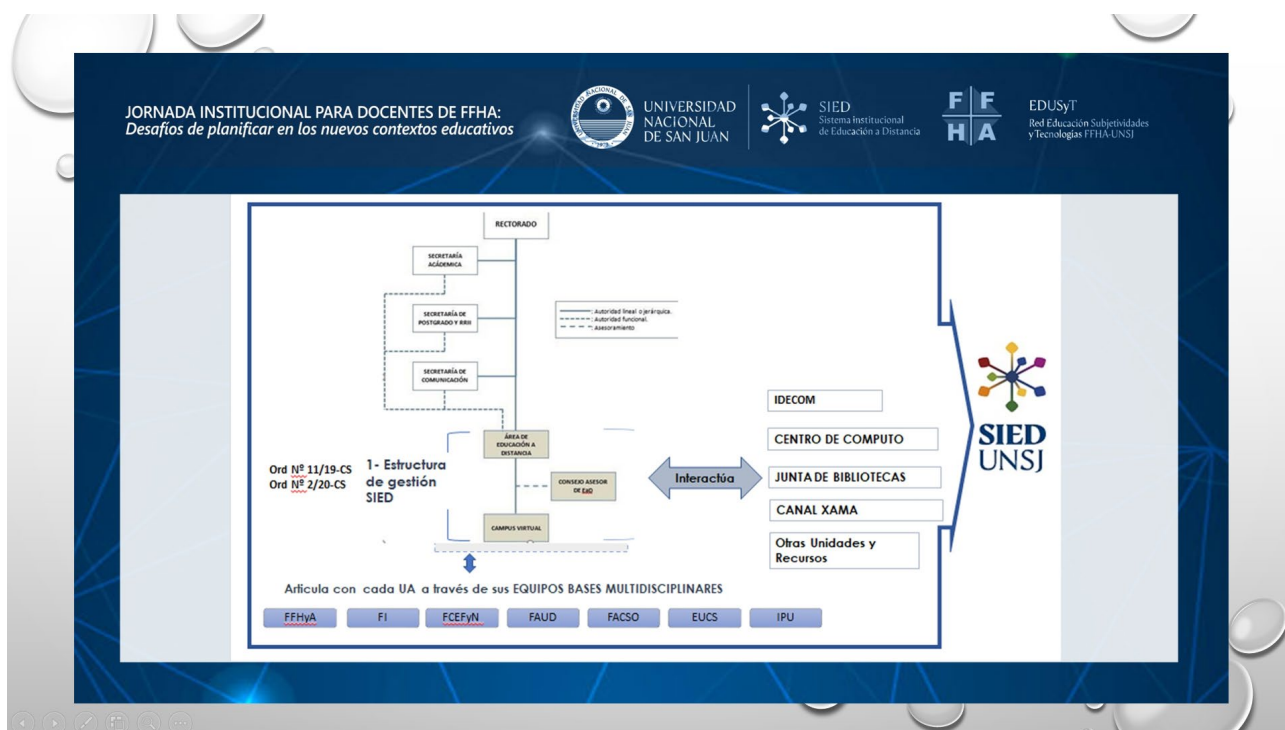


Fig.1. Estructura de Gestión SIED UNSJ- Ordenanza N °11/19-CS

Además, el AED, está conformado por equipos multidisciplinarios, según la Ordenanza N°2-CS-2020, que atienden las dimensiones pedagógicas, tecnológicas, comunicacionales, administrativas y de gestión de proyectos educativos con opción pedagógica a distancia.

De esta manera se constituyeron cuatro equipos principales, coordinados por el Responsable del AED y conformados por profesionales especialistas en cada dimensión. Estos equipos se denominan:

- Equipo de Mediación pedagógica comunicacional
- Equipo Tecnológico-comunicacional

- Equipo de Diseño y comunicación
- Equipo de Administración y gestión

Si bien el modelo de gestión centraliza la definición de las políticas en el Área con dependencia de Rectorado, para responder a lo expresado en el Estatuto de la universidad en el artículo N° 58, el modelo brinda a las Unidades Académicas la posibilidad de establecer las condiciones para la enseñanza que consideren apropiadas a su unidad respetando los marcos normativos, aspectos epistemológicos y el soporte administrativo y tecnológico que le son propios, siempre en articulación con las normativas del SIED.

La Universidad Nacional de San Juan está conformada por cinco facultades, una escuela Universitaria en Ciencias de la Salud y tres institutos preuniversitarios, por lo tanto, para poder responder tanto al estatuto como a la misión del AED, es que se estableció como estrategia de articulación del SIED formalizado en la Ordenanza N.º 2 -CS-2020, la conformación de un Equipo Base Multidisciplinar en cada de las Unidades Académicas.

En dicha ordenanza, se establece que este equipo debe estar integrado por Referentes designados por sus autoridades y actuarán en articulación entre su Unidad Académica y cada uno de los equipos del AED correspondiente a las dimensiones definidas. De esta manera cada Unidad Académica designa el representante que participa del Consejo Asesor más uno o más referentes por cada una de las dimensiones (mediación pedagógica comunicacional, tecnológico-comunicacional, diseño y comunicación y administración y gestión).

Cada uno de estos referentes cumplen el doble rol de integrar el Equipo Base de su UA e integrar el Consejo Asesor de Educación a Distancia o el equipo del AED, según el perfil académico y profesional correspondiente.

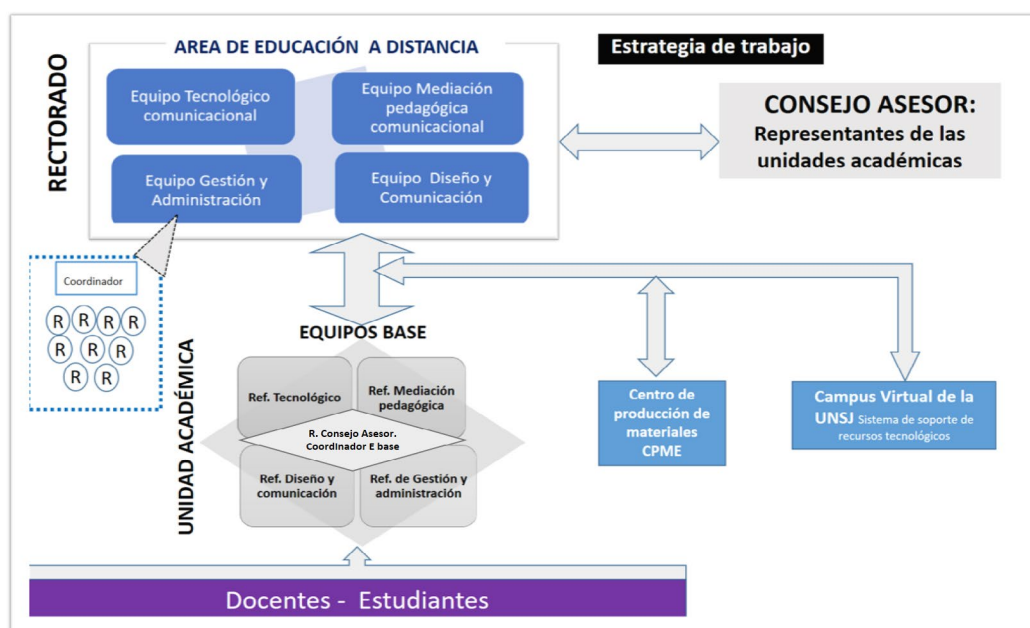
Esto permite una interacción y trabajo conjunto para establecer acuerdos, capacitación, acciones coordinadas entre el área de rectorado y cada una de las Unidades Académicas.

En la Ordenanza N.º 02-2020-CS- también establece que cada Unidad Académica debe comunicar al AED, el gabinete, área, programa o unidad que tendrá a cargo la vinculación y articulación con el Área central EAD. De esta manera el modelo de gestión del SIED UNSJ, facilita el desarrollo de los procesos de articulación entre el AED y las distintas Unidades Académicas incluyendo líneas de autoridad, dando lugar a lo que la comisión que diseño el SIED denominó "una centralidad descentralizada".(Fig N°2).

Esta organización y estrategia de articulación, ha permitido, activar rápidamente acciones de implementación para llegar a dar respuesta al contexto en el cual debía comenzar a actuar el SIED UNSJ.

El proceso de implementación del SIED UNSJ se desarrolló bajo tres líneas de acción, que marcaron la dinámica de trabajo, una primera línea estuvo marcada por los componentes presentados y validados por CONEAU, la segunda línea era dar respuesta a las necesidades institucionales ocasionadas por la emergencia sanitaria de la pandemia, en todas las carreras de la universidad y por último la línea dada por la ejecución del Plan de Virtualización de la Educación Superior impulsado por la Secretaría de políticas universitarias, en adelante Plan VES 1.

Estas tres líneas de acción implicaron un gran trabajo de articulación, materializado en un Fig



Nº2 Estrategia de trabajo de los equipos del SIED UNSJ

Plan Integral que permitiera abordar lo normativo, lo académico y lo operativo de manera articulada, flexible y funcional, dentro de la cultura institucional propia de la Universidad, marcada por una fuerte presencialidad.

El plan integral estuvo organizado en 7 dimensiones de trabajo:

- 1. Fortalecimiento del campus virtual**, en recursos tecnológicos, humanos y en la definición de procesos para atender la gran demanda. En el año 2019, se instaló un nuevo Campus Virtual con una versión actualizada de Moodle. En el campus anterior sólo estaban implementadas 25 aulas virtuales como apoyo a la presencialidad, 2 aulas para cursos de ingreso a distancia, y unas 10 aulas para cursos. Con la declaración del estado de emergencia Sanitaria, por la expansión del Coronavirus Covid-19, conforme con las resoluciones del Ministerio de Salud, se comenzó un intenso trabajo de definición de procedimientos para la creación de masiva de aulas virtuales y altas de usuarios. Este proceso se ha mantenido en



aumento, llegando a 40158 usuarios y más de 2500 aulas virtuales. Se fue incrementando día a día, la cantidad de recursos para el servicio de videoconferencia BIGBLUEBUTTON y la adquisición de licencias de Zoom, para dar respuesta a sostener las clases sincrónicas en toda la universidad.

Sin duda, todo el trabajo realizado, fue posibilitado por los recursos económicos del Plan VES 1, que permitió reforzar la infraestructura tecnológica y los Recursos Humanos a cargo, tanto de la parte técnica de instalación, mantenimiento y administración, como de la parte técnica operativa funcional para realizar las altas de usuarios y aulas virtual y atender la mesa de ayuda. De esta manera se pudo afrontar el periodo de aislamiento brindando los recursos para continuar la actividad académica de todas las carreras de la universidad..

## **2. Asistencia - asesoramiento y formación permanente** tanto a docentes como a estudiantes en el uso de los nuevos recursos para la virtualidad.

Se trabajó en la asistencia y asesoramiento tecno-pedagógico permanente a docentes y estudiantes en el uso de aulas virtuales del Campus Virtual, a través de un espacio virtual abierto, flexible, continuo y permanente que permitió el acompañamiento a docentes para el diseño e implementación de clases a distancia y la ayuda a estudiantes en lo que respecta al acceso y desempeño dentro de las aulas virtuales.

Además, se presentó y aprobó el Programa de formación y actualización permanente en Educación a Distancia y educación mediada por tecnología, para organizar las actividades formativas en torno Trayecto Formativos. Este programa implementa las líneas de acción que se plantearon en el Plan Estratégico de SIED UNSJ, precisado en la Ordenanza N° 6/2020-CS. Los trayectos del programa aprobados hasta el momento, son los siguientes :

- **Trayecto A : Diseño tecnológico- comunicacional**

Sistematiza la formación en torno a trayectos específicos en relación a la dimensión tecnológica comunicacional en torno a:

Características, recursos y dimensiones pedagógicas de entornos y espacios virtuales de enseñanza aprendizaje, en el cual se desarrollan los procesos educativos. Diseño de materiales que incluyan múltiples lenguajes semióticos (imagen, audio, video, animaciones, videojuegos, gamificación, etc.), que posibiliten diversas interacciones. Recursos y herramientas que se disponen para diseñar e implementar un proyecto educativo a distancia.

- **Trayecto B Educación mediada por tecnologías. "Formación de docentes en proceso de enseñanza y aprendizaje en la virtualidad".**

Constituyó un ciclo de seminarios talleres, cuatro para docentes y uno para estudiantes, y que permitieron espacio de encuentro interdisciplinario entre docen-

tes de toda la universidad para reflexionar sobre las propias prácticas de enseñanza y sistematizar instancias de formación relacionadas a: Desarrollo y perfeccionamiento de prácticas de enseñanza innovadoras en el diseño e implementación de las mismas desde miradas tecno-pedagógicas-didácticas en espacios y entornos virtuales de enseñanza aprendizaje tanto presenciales como en educación a distancia. Posibilitando que surgieran en el año 2021 proyectos de articulación interfacultades, interdepartamentales e intercátedras y con el territorio en ruralidad. Con microtalleres y mesas de diálogo para ayuda y asistencia de docentes en distintas unidades académicas sobre asesoramiento del material a construir y recursos a utilizar en sus clases a niveles tecno/pedagógicos didácticos

- Trayecto C Alfabetización informacional y digital. Bibliotecas. Repositorios institucionales

Sistematiza instancias de formación relacionadas a:

Alfabetización Informacional Digital. Bibliotecas UNSJ. Manejo del Sistema Integrado de Bibliotecas de la UNSJ, Koha: recursos y servicios.· Bibliotecas Digitales y Aulas Virtuales de las Bibliotecas. Estrategias y herramientas para buscar información en la web. Recursos educativos abiertos. Acceso al Repositorio institucional de la UNSJ y de otras instituciones.

- Trayecto D Diseño y planificación de la educación a distancia.

Trayecto interdisciplinar abordado por los cuatro equipos del área de AED. Sistematiza las instancias de formación relacionadas a la generación de espacios virtuales de formación y actualización sobre el diseño, implementación y desarrollo de las propuestas de proyectos educativos a distancia acordes a los marcos referenciales del SIED. Plantea aportes conceptuales e instrumentales que permitan la concreción de los propósitos formulados en la instancia a distancia proyectada y faciliten la selección de recursos teóricos y metodológicos.

A través de sus propuestas, este trayecto busca la promoción de diseños de proyectos educativos en la opción pedagógica a distancia incorporando los aspectos epistemológicos propios de las diferentes áreas del conocimiento como lo son las ciencias naturales, exactas, proyectuales, ingenierías, humanas, sociales, etc.

Proximamente se agregaran al Programa mencionado, los Trayectos E y F:

El Trayecto E correspondientes a los proyectos formativos destinados a los equipos de trabajo del Área de Educación a Distancia, los equipos Bases de cada unidad académica, el Campus virtual, Centro de producción de materiales.

El trayecto F correspondiente a los proyectos formativos "focalizados" en la mediación tecno pedagógica de la enseñanza de las diferentes áreas disciplinares, organizadas de la siguiente manera:

- Ciencias Básicas: Matemática, Física, Química, Naturales, otras
- Ciencias Aplicadas: Ingeniería, Informática, otras
- Ciencias de la Salud: Enfermería, otras
- Ciencias Humanas: Idiomas, Artes, Ciencias de la Educación, Filosofía, Formación docente, Música, otras
- Ciencias Sociales: Derecho, Sociología, Cs. Económicas, Geografía, Historia, Trabajo Social, Cs. Políticas, Turismo, otras
- Disciplinas Projectuales: Arquitectura, Diseño, otras

**3. Producción materiales educativos**, con la creación del Centro de producción de materiales educativos CPME, para asistir a los docentes. Esta área recibe proyectos, realiza tareas de procesamiento de la información, producción y corrección de guión. Trabaja de manera articulada con los cuatro equipos de AED fortaleciendo la concreción de iniciativas al respecto solicitadas por docentes de la UNSJ.

**4. COMUNICACIÓN** de todos los recursos y capacitación que el SIED ofrece. Se incorporaron estrategias de comunicación para visibilizar el SIED en todas las vías institucionales disponibles y se incorporaron otras, como la publicación semanal del Boletín del SIED, por correo electrónico a todos los docentes. El Boletín consta de secciones como: Novedades, Contenidos en línea, Entrevistas, Lecturas recomendadas.

**5. Desarrollo de proyectos de soluciones tecnológicas para la virtualización.** Se han desarrollado los siguientes proyectos:

- Comunidad virtual del estudiante, como espacio de acompañamiento al estudiante, como un gran tutor virtual. Link de acceso
- Sistema de concurso, para virtualizar los procesos de Gestión de inscripción y sustanciación de los concursos
- Curso virtual autoasistido: Ser estudiante universitario, competencias, habilidades y destrezas necesarias para ingresar a la UNSJ, destinado a ingresantes 2023.
- Curso Virtual autoasistido: Aprendiendo a utilizar los recursos del Campus Virtual de la UNSJ, destinado a los y las estudiantes de la UNSJ, especialmente ingresantes

## **6. Desarrollo de proyectos educativos con opción pedagógica a distancia.**

Desde los equipos del SIED, más allá de acompañar el desarrollo de la enseñanza remota de emergencia, se trabaja en promover proyectos educativos que incluyan la opción a distancia en su propuesta de enseñanza aprendizaje cuidando la incorporación adecuada de los componentes que solicita la normativa 2641-ME. En esta dimensión se promovió el desarrollo de Proyectos de Internacionalización, movilidad virtual, especialmente con el trabajo de organización de clases en espejo con universidades de otros países.

**7. Creación de roles de referentes nexos sied,** estos referentes cumplen un papel muy importante de articulación entre las unidades y recursos con que la universidad cuenta y los nuevos componentes definidos en el marco del SIED UNSJ. Se definió Nexo SIED – Bibliotecas, Nexo SIED- Repositorio Institucional, Nexo SIED- Infraestructura tecnológica, Nexo SIED –SIU.

## **REFLEXIONES FINALES**

Los recursos provistos por el Plan VES1 posibilitaron la concreción de lo proyectado al momento de diseñar el SIED UNSJ. Durante los meses posteriores a la pandemia se ha podido poner en marcha y consolidar la dinámica organizacional planteada originalmente y dar visibilidad institucional a los procesos comprendidos. Por otro lado, la implementación de lo proyectado ha permitido revisar algunos de los componentes y procesos y reconfigurarlos a partir de la retroalimentación propia de la evaluación de su desarrollo. Analizar el proceso desde las dimensiones mencionadas permitió orientar la toma de futuras decisiones de manera de favorecer la integración de las diversas iniciativas y permitir afrontar las variadas prácticas pedagógicas que los docentes han desarrollado en las carreras presenciales como incluir horas a distancia, clases híbridas, clases presenciales desarrolladas en espacio-aula en sede o en espacio-aula de videocomunicación, clases en espejo, movilidad virtual, entre otras. Las diversas modalidades de práctica docente emergidas durante la pandemia desafían a los marcos de referencia institucionales, tanto normativos como funcionales, a revisar sus estructuras y dinámicas de funcionamiento con el propósito de comprender en toda su extensión el vasto escenario de actividades de enseñanza, de roles y funciones que se han ido planteando y que han ido dejando de ser provisorios para instalarse como parte de las tareas universitarias.

En el marco de todas las actividades enunciadas, no se puede dejar de mencionar el consolidado trabajo en equipo del Área de Educación a Distancia del SIED UNSJ. Todo lo desarrollado está signado por el convencimiento que es desde un trabajo colaborativo y en equipo que es posible afrontar los desafíos actuales, convencimiento que ha podido evidenciarse a partir de los resultados de las tareas de implementación y acompañamiento de recursos virtuales en un entorno adverso como lo fue el de la pandemia, con el requerimiento de atender la demanda de docentes y estudiantes de todas las disciplinas presentes en la UNSJ y desde el nivel secundario a postgrado. Queda por delante el desafío de formalizar en el plano institucional algunas de esas prácticas emergentes y garantizar, de manera efectiva, el desarrollo

asertivo de modalidades alternativas a la presencialidad con las mismas garantías y respaldo que poseen las prácticas tradicionales.

## BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Universitaria UNSJ (2011) Ord. N° 001/11-AU- Estatuto Universitario Universidad Nacional de San Juan. <https://goo.su/NEfT>

Consejo Superior UNSJ, (2019) Ordenanza N° 11/19-CS. "Creación del Área de Educación a Distancia de la UNSJ", y sus unidades dependientes "Consejo Asesor de Educación a Distancia" y "Campus Virtual", <https://goo.su/Vb1XqJS>.

Consejo Superior UNSJ, (2019) Ordenanza N° 12/19-CS. "Reglamento general del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Juan SIED-UNSJ" <https://goo.su/3rRvf>

Consejo Superior UNSJ, (2020) Ordenanza N° 02/20-CS. "Constitución y Funciones de los Equipos Multidisciplinarios de Trabajo: de Mediación Pedagógica-Comunicacional, Tecnológico-Comunicacional, de Gestión y Administración, y de Diseño y Comunicación" <https://goo.su/zNgi>

Consejo Superior UNSJ, (2020) Ordenanza N° 03/20-CS. "Roles y Funciones del Equipo que Entiende en el Desarrollo del Proyecto Educativo", en el marco del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Juan (SIED UNSJ); <https://goo.su/XU5NUhm>

Consejo Superior UNSJ, (2020) Ordenanza N° 04/20-CS. "Lineamientos sobre las Formas que Adopta la Evaluación de los Aprendizajes en la Opción Pedagógica A Distancia", <https://goo.su/FzWVWk>

Consejo Superior UNSJ, (2020) Ordenanza N° 05/20-CS Plan de Acompañamiento a Estudiantes de la Opción Pedagógica a Distancia: "Comunidad Virtual de Acompañamiento para Estudiantes , <https://goo.su/0cFlnO>

Consejo Superior UNSJ, (2020) Ordenanza N° 06/20-CS. Plan Estratégico de Formación y Actualización Permanente en Educación a Distancia, en el marco del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Juan (SIED UNSJ). <https://goo.su/LB8k>

Diaz, V, Pósito, R Dominguez, A. (2019) La construcción del SIED Universidad Nacional de San Juan: una perspectiva desde la proyectualidad. 8vo Seminario Internacional La educación en prospectiva, prácticas disruptivas mediadas por tecnologías RUEDA. Jujuy, Argentina. <https://goo.su/zxnksN5>

González Lilibiana y De Luca Adriana (2006) Organizaciones de educación a distancia en estructuras organizativas de la presencialidad. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXV (3), No. 139.

González, L, Pósito, R; Dominguez, A. (2019) Estrategias para consolidar el sistema cultural de Educación a Distancia en la Universidad Nacional de San Juan. 8vo Seminario Internacional "La educación en prospectiva, prácticas disruptivas mediadas por tecnologías" RUEDA. Jujuy, Argentina. <https://goo.su/zxnksN5>

Ministerio de Educación y Deportes (2017). Resolución 2641-E/2017. Publicada en Boletín Oficial N° 33.647 - Primera Sección. Fecha 16/06/2017. Argentina.

# LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL SECTOR NO DOCENTE EN VIRTUALIDAD.

AUTORES: R. GÓMEZ, J. PERRIER GUSTIN, R. JOSSERME.



## RESUMEN

Las personas que ingresan a la universidad inician un proyecto que se enmarca en un proceso en el que además de aprender y adquirir conocimientos, asumen el rol de "estudiante" y comienzan a formar parte de la "comunidad universitaria" que se organiza y se define en función de una cultura y de unas normas propias del contexto en el que se desarrolla "la Universidad". Paralelamente, la motivación para "estudiar una carrera universitaria" es una decisión personal que debe integrarse al conjunto de actividades –familiares, laborales, personales-. El presente trabajo tiene como finalidad presentar y describir la experiencia de dictado del Taller: Estudiar en la Universidad en las 26 localidades en las que la UPSO dicta sus carreras (inicialmente destinado a estudiantes de carreras a distancia y luego, extendido hacia todos los/as ingresantes de la UPSO), que a

partir de la crisis sanitaria se desarrolla en la modalidad virtual e híbrida combinando encuentros sincrónicos con contenidos presentados en un formato de curso autoadministrado.

En el taller se abordan dos aspectos de especial relevancia: en primer lugar, se busca introducir al/a la estudiante en la Universidad, para lo cual los contenidos se centran en dar respuesta a los siguientes interrogantes: (1) ¿qué tengo que conocer como estudiante de la UPSO?, (2) ¿qué tengo que conocer como estudiante de una carrera? y (3) ¿qué tengo que tener en cuenta al momento de estudiar para una asignatura?; en segundo lugar, durante el dictado del Taller se brindan herramientas que generen y potencien en el/la estudiante, un rol activo, autónomo y responsable durante su propio proceso de aprendizaje. un rol activo, autónomo y responsable durante su propio proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: CAPACITACIÓN – AUTOEVALUACIÓN – VIRTUALIDAD – NODOCENTE

## INTRODUCCION

En el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior (Plan VES 2020), proveniente del Ministerio de Educación de la Nación Argentina (según R.M. 122/20), se instrumentaron en la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP) distintas ofertas de capacitación para los sectores estudiantil, docente y nodocente, a través de la Unidad de Apoyo Central (UAC) del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED).

Capacitar a estos diferentes destinatarios, se fundamenta en considerar que el desafío de la virtualidad no es solamente académico, sino que es un proceso que se vincula con todas las funciones sustantivas de la universidad. En este sentido, formar en habilidades y competencias en el uso de tecnologías al personal administrativo para la mejora laboral es un objetivo prioritario, en estos contextos de pandemia y post-pandemia.

El objetivo central del presente trabajo es dar a conocer la sistematización y el análisis de los datos obtenidos a partir de la capacitación al sector nodocente, cuyas conclusiones son esenciales para tener en cuenta a futuro el sentido de nuevas acciones y proyectos para el sector y para afianzar el proceso de autoevaluación institucional.

## DESARROLLO

Previamente a la pandemia de Covid-19, el conjunto de las Universidades Nacionales, realizaban sus procesos administrativos con una lógica analógica. Es decir, la mayoría de ellos en base a la utilización del papel como soporte y control de la información, y con un requerimiento de presencialidad, aún con el uso de Sistemas Informáticos tales como los del consorcio SIU.

Durante este período, las universidades debieron transformar sus actividades integrando TIC, para dar continuidad a las tareas y mantener la vinculación de los estudiantes con la universidad, como así también garantizar la calidad en todas sus funciones.

Actualmente y con la implementación de nuevas tecnologías, muchos de dichos procesos administrativos-académicos podrían ser más eficientes, rápidos, transparentes y estandarizados y, fundamentalmente, mejorados a partir de un rediseño de los mismos. Debido a esto, se necesitan nuevas habilidades y competencias en el personal nodocente. Con este propósito, desde el Sistema Institucional de Educación a Distancia, se brindaron 3 cursos, en la modalidad taller, que fueron los siguientes:

- 1) Taller: Organización y buenas prácticas en el teletrabajo**
- 2) Taller: Planificación de tareas administrativas en la educación virtual  
Técnica de relevamiento de datos**
- 3) Taller: Normas y estrategias de redacción administrativa para una comunicación eficaz en la virtualidad**

A los efectos del proceso de autoevaluación institucional del SIED, se instru-



mentaron distintos formularios para cada taller. Con ellos se relevó la información correspondiente al proceso de inscripción y al de evaluación de cada propuesta, con el objetivo de obtener datos para la mejora de las mismas y para ofrecer otras.

## RESPECTO DEL FORMULARIO DE INSCRIPCIÓN

Se utilizó un formulario creado con Google Forms, en el que se debían completar los datos filiatorios. Además contenía preguntas cualitativas acerca de la modalidad de uso de TIC y de la experiencia que cada inscripto/a tiene en el uso de aplicaciones informáticas.

A continuación se presenta una síntesis de los datos obtenidos con este formulario en cada taller.

Respecto de la data cuantitativa:

1.1 Taller: Organización y buenas prácticas en el teletrabajo

El taller preveía un cupo de 40 personas. Se inscribieron un total de 34 trabajadores, lo que significa un 4,1% del total de la planta.

La mayoría de los/las inscriptos/as, pertenecen a las categoría 5, 6 y 7 del Convenio Colectivo de Trabajo (Dec. 366/06).

### *Taller: Planificación de tareas administrativas en la educación virtual*

El taller preveía un cupo de 40 personas. Se inscribieron un total de 31 estudiantes, lo que representa un 3,6% de la planta nodocente.

En este caso, la mayoría de los/las inscriptos/as pertenecen a las categorías 1, 2 y 3, que es el tramo mayor, dentro del agrupamiento administrativo, del Convenio Colectivo de Trabajo.

### *Taller: Normas y estrategias de redacción administrativa para una comunicación eficaz en la virtualidad*



En este taller, se inscribieron 40 trabajadores/as, sobre un total de 40 cupos previstos, lo que representa un 4,8% de la planta total.

Cabe destacar que las personas que se inscribieron a los talleres no son las mismas, siendo sólo 6, que representan el 0,72% de la planta total, que cursaron las tres propuestas (ver Gráfico nº1). Resulta llamativo que para aquellas personas que no cur-

saron la totalidad de la oferta de capacitación no hayan valorado los nuevos aportes que se brindaron para la mejora laboral. Sólo uno de los tres cursos completó el cupo previsto: "Normas y estrategias de redacción administrativa para una comunicación eficaz en la virtualidad". Tal vez esto sea producto del imaginario colectivo que, por un lado, vincula la administración a la redacción de normativas; y por otro lado a una mayor posibilidad de éxito en el caso de acceder a un concurso de promoción.

Además, la totalidad de las personas que se inscribieron en los talleres, los terminaron y los aprobaron. Esto podría dar cuenta del interés y responsabilidad con la que cursaron.

Respecto de los datos cualitativos de este formulario, se aplicaron dos preguntas con el objetivo de relevar la información correspondiente a cómo los/las trabajadores/as usan las herramientas informáticas y qué experiencia tienen en esa temática.

- En relación al uso la tabla n.º 1 da cuenta de los resultados obtenidos en los tres talleres.

	Frecuente	A veces	Nunca
Trabajo colaborativo	48	16	
Videoconferencias	25	21	8
Crear o editar videos	31	21	39
Crear o editar gráficos	10	23	32
Informar por redes sociales	24	36	12

Tabla n.º 1

La tabla muestra que la mayoría usa frecuentemente la tecnología para el trabajo colaborativo, para videoconferencias y para informarse por redes sociales. En cambio no registran edición videos, creación y/o edición de gráficos.

- Según la escala de Likert planteada en el formulario de inscripción para relevar la experiencia en el uso de TIC (de 1 a 5), la mayoría expresa que su nivel en el uso de tecnología de la información varía entre 3 y 4 puntos. Cabe aclarar que en el formulario no se indagó acerca de qué se entiende por buena o mala experiencia ni a qué TIC se hace referencia.

## RESPECTO DEL FORMULARIO DE EVALUACIÓN

Para la evaluación de los talleres, igual que para la inscripción, se utilizó un formulario creado en Google Forms. En éste se plantearon 10 preguntas con el objetivo de recabar opiniones de las personas que cursaron los talleres, sobre inquietudes de capacitación, aspectos didácticos y pedagógicos y otras temáticas. Cabe aclarar que la información relevada es sólo cualitativa.

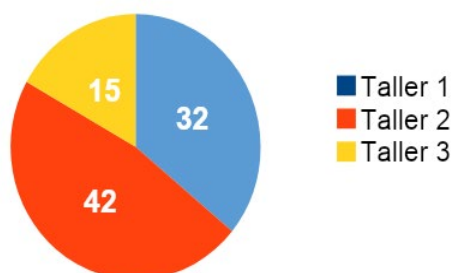
En el formulario de evaluación de cada taller, se obtuvieron las siguientes respuestas:

1) Respecto al primer curso, del total de los/las inscriptos/as respondieron 11 personas (32% de los inscriptos).

2) Del segundo taller, respondieron 13 personas (42%) de los/as inscriptos/as.

3) Del tercer taller, respondieron 6 personas (15%) del total de los/as inscriptos/as.

Respuestas obtenidas Por taller  
(expresado en %)



## ANÁLISIS CUALITATIVO

Con la idea de tener una visión general de dichas perspectivas se agrupa en categorías similares, la información de cada pregunta. Aquellas que no fueron viables de categorizar, y es relevante su consideración, se las transcribe en forma textual.

**Pregunta 1)** ¿Qué aspectos didáctico-pedagógicos destaca de la propuesta del curso? Señale todos aquellos aspectos que según su consideración le parecieron novedosos, apropiados y/o relevantes para el trabajo.

Para una mejor categorización de las respuestas obtenidas, la pregunta se divide en dos partes:

- los aspectos didácticos-pedagógicos hallados en las mismas,
- aquellos aspectos que tuvieron influencia en el trabajo

Las respuestas obtenidas fueron:

a) En cuanto a los aspectos didácticos pedagógicos:

- originalidad y dinamismo del curso;
- las actividades llevadas a cabo dentro del curso;
- el vocabulario empleado por los docentes;
- el enfoque que se le dio al mismo;
- las estrategias didácticas y pedagógicas utilizadas;
- el repositorio de materiales.

b) En cuanto a los aspectos que tuvieron influencia en el trabajo de las/los cursantes fueron:

- una fuerte influencia de aplicación del mismo;

- las herramientas que se pudieron implementar;
- las estrategias de organización enseñadas para la organización de las tareas.

Asimismo, se señalan aspectos negativos tales como “no destaca nada del taller”.

**Pregunta 2)** ¿Qué cuestiones de la propuesta del curso modificaría? Indique todos aquellos aspectos que según su consideración deberían revisarse. Aquí puede aportar sus sugerencias y observaciones sobre la manera en que esta capacitación podría mejorarse en el futuro.

Las respuestas a esta pregunta se consideran en dos categorías: aspectos positivos y aspectos negativos.

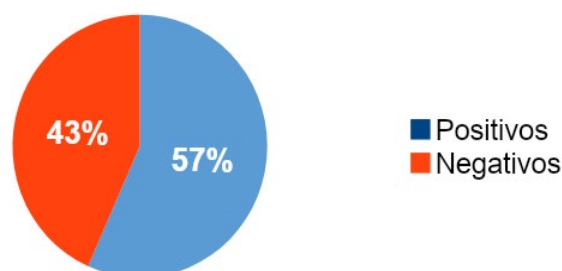
a) Los aspectos positivos:

- no se cambiaría nada;
- muy concreto;
- cierre perfecto;
- atención;
- reflexión;
- ameno e interesantes;
- actividades novedosas.

b) Los aspectos negativos:

- la resolución de tareas administrativas concretas
- inclusión de lecturas obligatorias;
- la duración del mismo (es corto);
- muy ajustado el tiempo en los encuentros sincrónicos;
- mayor profundización en las temáticas referidas a las emociones;
- mejorar el aula virtual;
- el trabajo en grupo.

Pregunta n° 2 Aspectos positivos y negativos



**Pregunta 3)** ¿Considera que a partir de los contenidos abordados en el curso gene-

rá algún/os cambio/s favorable/s en su trabajo?

Se obtuvieron 30 respuestas, las cuales fueron en su totalidad positivas. Es decir, influyó positivamente generando cambios en los hábitos laborales. Los cambios se vieron reflejados a partir de:

- incorporación de herramientas;
- incorporación de recursos para la planificación del área;
- ayudó a identificar razones de malestar en la labor cotidiana;
- permite organizar mejor la jornada laboral;
- brindó seguridad;
- reflexión acerca de cuestiones personales;
- influyó en una mejor comunicación;
- entender como influye la emocionalidad en la tarea;
- incorporación de tips;
- renovar la rutina de trabajo en equipo.

**Pregunta 4)** ¿Considera que la duración del taller ha sido pertinente en relación con los contenidos y actividades realizadas?

Se obtuvieron 17 respuestas que consideran que la duración del taller era pertinente con los contenidos y actividades propuestas, y 13 que no lo son.

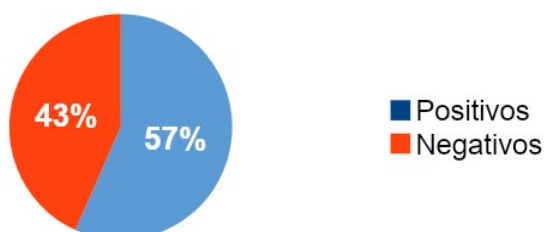
Las personas que respondieron positivamente, destacan los siguientes aspectos:

- el tiempo de los encuentros y el material preparado por el equipo docente permitió realizar aplicaciones prácticas muy provechosas,
- muy bien diagramado en relación de los temas abordados.

De las respuestas negativas en cuanto a la duración del curso, todas ellas evidencian la necesidad de una duración más prolongada del mismo. Otros aspectos negativos son:

- espacio sincrónico debería haberse extendido para enriquecer/favorecer los intercambios;
- no hubo anclaje entre teoría y práctica;
- la producción fue extremadamente escasa
- los contenidos no fueron desarrollados.

Pregunta n° 4 Aspectos positivos y negativos



**Pregunta 5) ¿El taller cumplió con sus expectativas?**

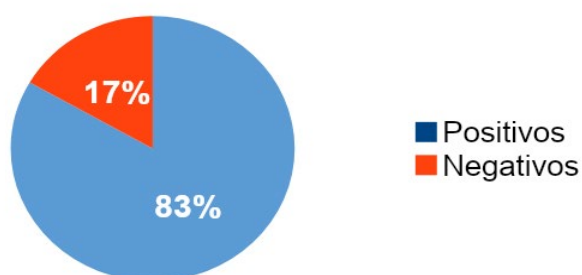
Se obtuvieron 25 respuestas positivas. Todas ellas destacan aspectos tales como:

- permitió conocer herramientas de trabajo remoto;
- formas de planificar las tareas;
- recursos para enfrentar los desafíos que el cambio de paradigma laboral impone;
- un enfoque distinto al estrictamente procedimental-impersonal en el diseño administrativo;
- emplear en la jornada laboral varios de los conocimientos adquiridos;
- reflexión sobre el curso,
- implementación de nuevas TICs que nos permitan trabajar mejor, con mayor comunicación.

En cuanto a las consideraciones negativas, sobresalen:

- debería durar más de cuatro encuentros;
- falta de anclaje en la labor docente;

Pregunta n° 5 Aspectos positivos y negativos



**Pregunta 6) ¿La propuesta de las actividades se adecuó a lo explicitado y abordado a lo largo del curso?. Entre las dimensiones positivas a considerar de las respuestas, se destacan:**

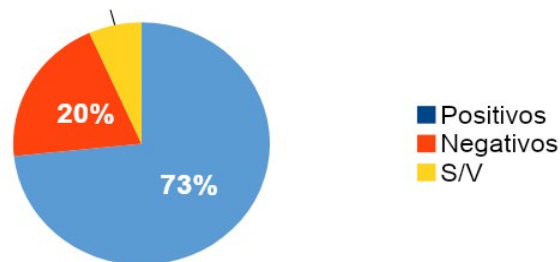
- el anclaje entre los encuentros y los trabajos fue apropiado;
- reflexión sobre nuestras prácticas;
- elaborar vías de acción para re-ajustes, correcciones, ajustes;
- se ofreció el material con el tiempo adecuado para su lectura;
- presentaciones docentes de forma muy clara y dinámica;
- ejercicios de aplicación que redundaron en un mayor entendimiento.

En cuanto a las negativas:

- exploración más minuciosa de herramientas;
- más tiempo de cursado.
- Y para finalizar el análisis de esta pregunta, quedaron dos respuestas las cuales no se pudieron valorar:

- taller meramente expositivo;
- "no entiendo que debería especificar".

Pregunta n° 6 Aspectos positivos y negativos



**Pregunta 7)** La coordinación del curso brindó información oportuna y atendió las consultas que surgieron?

Se obtuvieron 28 respuestas positivas, entre las que se destacan:

- siempre atento y dispuesto a evacuar dudas, interactuando durante el desarrollo del mismo;
- respondieron consultas en forma oportuna;
- porque llegó la información adecuada a tiempo;
- perfecta, impecable, todo se resolvió, cualquier inconveniente inmediatamente era atendido.

Es interesante lo que revela esta pregunta:

1) los/las encuestadas confunden el rol de la coordinación del curso con el rol de los docentes.

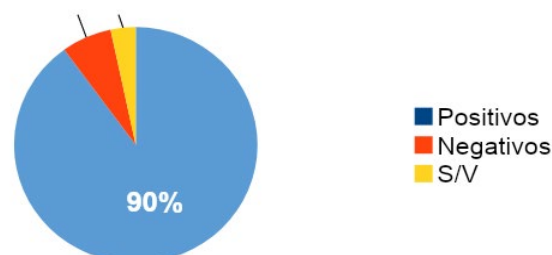
Ejemplo de ello:

- a) disposición a atender consultas
- b) muy atentos a la participación de todos
- c) las respuestas fueron inmediatas, con información oportuna y pertinente.

2) Si bien se revela una pregunta cuya respuesta es negativa, no se visualiza la misma al analizar el resumen de las mismas en el formulario.

3) No se tiene en claro qué área de la Universidad proporcionó el taller de capacitación: eso se ve reflejado en un compañero nodocente que trabaja en el SIAD.

Pregunta n° 7 Aspectos positivos y negativos



**Pregunta 8)** Le solicitamos su valoración de los encuentros sincrónicos.

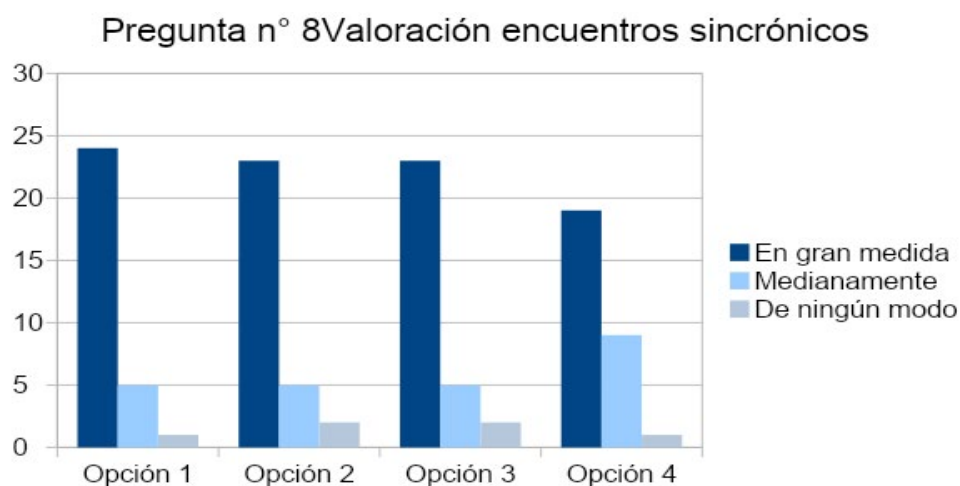
Con el objetivo de poder simplificar el gráfico resultante del análisis de las respuestas a las opciones de esta pregunta, a continuación se denominará:

Permitieron la comunicación con las docentes a cargo: Opción 1

Facilitaron la retroalimentación aportando aclaraciones, atendiendo consultas y/o despejando dudas e inquietudes que favorecieron el proceso de aprendizaje: Opción 2

Motivaron la participación reflexiva de los/as participantes: Opción 3

Profundizaron en contenidos/temáticas del curso: Opción 4



Del Gráfico n.º 8 se puede inferir que la mayoría de los encuestados valoraron en forma positiva los encuentros sincrónicos, y la respuesta negativa está relacionada con la duración de los mismos en función de los contenidos del taller.

**Pregunta 9)** Le solicitamos su valoración del aula virtual

De la misma manera que la pregunta anterior, se configuran las consignas en las siguientes opciones:

Permitió mantener una comunicación fluida y oportuna con las docentes a lo largo del curso: Opción 1

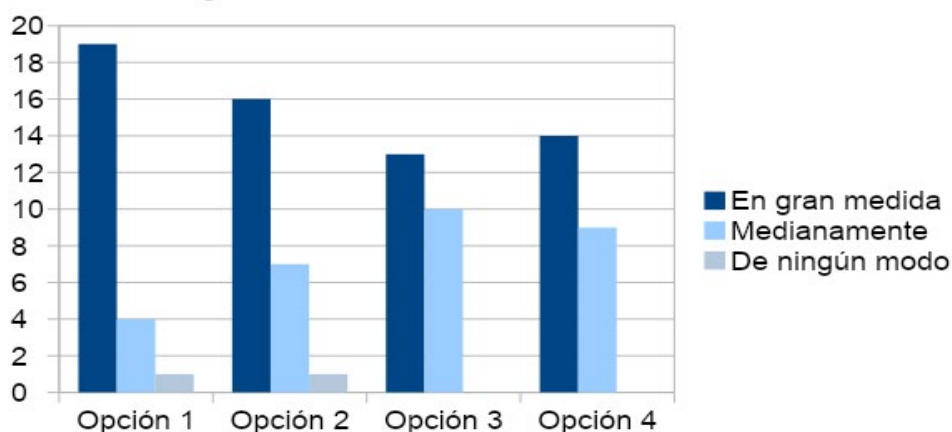
Permitió acceder a materiales y recursos de forma simple: Opción 2

Permitió realizar el recorrido del curso de forma organizada: Opción 3

Permitió la interacción con otros/as participantes a lo largo del curso: Opción 4



Pregunta n° 9 Valoración del aula virtual



Las respuestas obtenidas en este punto revelan que la mayoría de los/las que respondieron a la consigna, dan cuenta de una valoración favorable en el uso del aula virtual del campus del SIED de la Universidad Nacional de Mar del Plata. En cuanto a la valoración negativa del aula virtual, se refiere a la no conformidad en cuanto al layout de la misma, lo cual, evidentemente, ha dificultado la posibilidad de encontrar la información requerida.

**Pregunta 10)** ¿En qué otros temas vinculados con las tecnologías y lo laboral le interesaría capacitarse?

Las respuestas se pueden dividir en dos grupos:

a) Las referidas a tecnología:

- capacitación del personal en el uso de nuevas herramientas tecnológicas y pedagógicas;
- desarrollar estrategias de trabajo en línea;
- herramientas y organización en el trabajo virtual;
- herramientas de Google;
- expedientes electrónicos, sistemas de archivo de información.

b) las referidas a otros aspectos del quehacer laboral:

- desarrollo de competencias directivas en la virtualidad;
- gestión del trabajo humano;
- administración del cambio y planeamiento estratégico;
- estrategias, didácticas;
- profundizar la temática de Comunicación Organizacional;
- manejo de grupos.

Desde una perspectiva integral de toda la información recabada a través de los respectivos instrumentos, se deduce, en términos generales, que las propuestas resultaron pertinentes en cuanto brindaron aportes teóricos y herramientas tecnológicas

que mejoraron el desempeño laboral. En este sentido, el diseño de las propuestas de capacitación y el diseño de cada aula virtual correspondiente fueron efectivas en relación con los objetivos planteados en la introducción de este trabajo. Objetivos que están enmarcados en los lineamientos políticos educativos del SIED (que aquí no se profundizan).

Sin embargo, es necesario, a futuro, realizar algunos ajustes, fundamentalmente, ofreciendo ejemplos más concretos y variados del quehacer administrativo de la universidad; y relevar nuevas necesidades en pos de la formación en nuevas competencias y habilidades como se mencionó al comienzo.

Por otra parte, es importante destacar que el trabajo realizado desde la coordinación y desde la asistencia de la Unidad de Apoyo Central del SIED, fueron valorados positivamente por el conjunto de los estudiantes. Esto abre la posibilidad de instrumentar nuevamente éstos y otros talleres que se consideren necesarios para el mejoramiento de la administración de la universidad.

## **REFLEXION FINAL:**

La integración de las TIC en las instituciones universitarias ha sido y continúa siendo una necesidad, desde dos aspectos fundamentales: uno, la facilitación de procesos de gestión académica y otro como recurso didáctico y/o medio de comunicación. En el primero de los sentidos planteados, el uso de las mismas se vio intensificado notablemente en los últimos años, ya que las universidades debieron enfrentar el lock down producto de la pandemia de Covid-19, aunque aún falta un camino largo por recorrer.

El conjunto del personal administrativo de las universidades se vio en la necesidad de capacitarse en nuevas herramientas y tuvo que rediseñar procesos y procedimientos que posibiliten el normal (¿nuevo?) funcionamiento de la institución. Dimensiones tales como el trabajo colaborativo, el planeamiento de tareas administrativas en función del tiempo, no eran habituales. La presencialidad favorecía la comunicación interpersonal e intrainstitucional. Este contexto ha cambiado; y aquellas innovaciones que se implementaron en la pandemia, y que constituyen un beneficio para la organización y para el personal, deben continuar. Por ello, la necesidad de formar a los/las nodocentes en habilidades y competencias que configuren un nuevo perfil profesional que debería contribuir a dejar de lado antiguas concepciones burocráticas inherentes a la propia cultura organizacional, que hoy es interpelada en sí misma. Los procesos de capacitación en uso de TIC, para todos los/las trabajadores/as universitarios, son un medio para la realización de esta transformación y hacen referencia a un aprendizaje técnico, pero fundamentalmente, comunicacional vinculado a la resolución de problemas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

*Espinoza, R.: (1995). Estudios de los mercados. Creación de Nuevas Profesiones. Maracaibo: Fondo Esther María Osses.*

*Gómez Mendoza, Miguel A.: (2012) Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. Recuperado desde: <https://goo.su/qStxUI>*

*Benítez Larghi, S.: (2020), Aprendizaje y tecnologías: habilidades del presente, proyecciones de futuro. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.*

*Villanueva G. y Casas M.: (2010) E-competencias: nuevas habilidades del estudiante en la era de la educación, la globalidad y la generación de conocimiento Recuperado desde: <https://goo.su/pv4dYX>*

# SEGUIMIENTO DE TRAYECTORIAS A ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (UNCPBA) EN EL MARCO DEL PLAN DE VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTORES: M. BIANCHINI, N. GIAMBERARDINO, V. PELLEGRINO



## RESUMEN

En el presente escrito se realizará una presentación y análisis de los resultados de la experiencia desarrollada en el marco de las actividades desarrolladas en el Eje 2 "Fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías" definidas institucionalmente por actividades centradas en el seguimiento de las trayectorias estudiantiles a través de tutorías pares.

Para ello en un primer momento presentamos algunas definiciones que dan marco a la experiencia describiendo las actividades realizadas para generar

acuerdos y tomar decisiones respecto de la modalidad de las tutorías, la definición del perfil, funciones y responsabilidades y un análisis del proceso de formación de los mismos. Por último, se presenta el análisis y sistematización de los indicadores de seguimiento que se propusieron en todas las Unidades Académicas (UA) con la finalidad de revisar los principales resultados en términos de impacto y las dificultades que se fueron presentando a los/as estudiantes, en vistas de fortalecer acciones institucionales para el ingreso, la permanencia y la graduación en la educación superior.

PALABRAS CLAVES: TRAYECTORIAS - TUTORÍAS - INGRESO - PERMANENCIA

## INTRODUCCIÓN

La irrupción de la pandemia por COVID-19 y la suspensión de la presencialidad supusieron que todo el sistema educativo se viera interpelado. La educación superior, particularmente con más experiencia en el trabajo en modalidad a distancia, desplegó variadas estrategias para sostener la continuidad pedagógica y garantizar el derecho a la educación de las/os estudiantes. Esto fue acompañado por políticas a nivel nacional que apuntaron a trabajar sobre el objetivo mencionado, una de las principales en relación a la educación superior fue el Plan de Virtualización de la Educación Superior. Dicho plan llegó a las Universidades como una convocatoria a fines del 2020, planteando en sus bases como objetivo "...dotar a las instituciones universitarias de recursos que permitan desarrollar espacios de enseñanza y aprendizaje de calidad ofreciendo recursos tanto a los docentes como a los alumnos, en esta situación particular que estamos transitando y en el largo plazo" (Res. ME/SPU N°122/2020).

En dicho marco la UNCPBA diseñó su proyecto en el cual se plantea como objetivo "En vistas al contexto de pandemia y pos pandemia inmediata y frente a la necesidad de consolidar acciones que permitan generar capacidad instalada en contextos virtuales de enseñanza y en escenarios caracterizados por la virtualidad con un uso estratégico de la presencialidad. La UNICEN propone: estrategias de acompañamiento a las trayectorias docentes y estudiantiles en los aspectos pedagógicos, didácticos, comunicacionales y tecnológicos; el fortalecimiento de la formación docente en la especificidad de las propuestas mediadas por tecnologías; la oportunidad de reflexionar sobre las prácticas educativas en todas sus dimensiones y escenarios; garantizar el acceso al conocimiento y los procesos de gestión académica que den respuesta a las adecuaciones requeridas" (Plan VES UNICEN, 2020: 1). A partir de este objetivo se planificaron acciones para 4 Ejes: Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación; Fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías; Fortalecimiento de las herramientas tecnológicas para la inclusión y Fortalecimiento de la Conectividad.

En el presente escrito se realizará una presentación y análisis de los resultados de la experiencia desarrollada en el marco de las actividades desarrolladas en el Eje 2 "Fortalecimiento de proyectos de seguimiento y tutorías" definidas institucionalmente por actividades centradas en el seguimiento de las trayectorias estudiantiles a través de tutorías pares. Para ello en un primer momento presentamos algunas definiciones que dan marco a la experiencia describiendo las actividades realizadas para generar acuerdos y tomar decisiones respecto de la modalidad de las tutorías, la definición del perfil, funciones y responsabilidades y un análisis del proceso de formación de los mismos. Por último, se presenta el análisis y sistematización de los indicadores de seguimiento que se propusieron en todas las Unidades Académicas (UA) con la finalidad de revisar los principales resultados en términos de impacto y las dificultades que se fueron presentando a los/as estudiantes, en vistas de fortalecer acciones institucionales para el ingreso, la permanencia y la graduación en la educación superior.

## DISEÑO DE ACCIONES DE SEGUIMIENTO DE TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES

Pensar en el ingreso de los y las estudiantes a una carrera universitaria es entender que esto no sólo produce cambios en cuestiones institucionales o curriculares, "... sino (que) se ponen en juego los esquemas de percepción, de apreciación, valoración y de acción (habitus) que harán posible diversas tomas de decisiones contribuyendo a conformar el oficio de estudiante universitario" (Bracchi, 2016: 5).

El oficio de ser estudiante, implica distintas estrategias, formas de adquisición del conocimiento, formas de vinculación con otros y otras, nuevos grupos de estudio, participación, etc. que los y las estudiantes adquieren en la institución, reglas propias que les permiten ir construyéndose como estudiantes universitarios.

De esta manera fortalecer acciones institucionales de acompañamiento, como lo son las tutorías pares permite *"estar con"* los/as estudiantes en este pasaje y tránsito a sus estudios superiores, entendida como una continuidad de sus trayectorias educativas. En tanto, *"las trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los/as sujetos/as por las instituciones educativas"* (Gabbai, 2012:45). *Estas durante el primer año de las carreras son de especial importancia, ya que allí es donde se construyen los primeros vínculos con la institución y "la construcción del lazo académico se va produciendo desde el momento de la inscripción y se refuerza al tiempo que un estudiante atraviesa distintas etapas de su vínculo con la Facultad. A medida que dicho lazo académico se fortalece hay más posibilidades de que los estudiantes permanezcan en la Facultad y egresen de sus carreras"* (Cotignola, Margueliche y Legarralde, 2016:5).

La mirada desde una perspectiva de inclusión trae consigo una preocupación por asegurar, desde las políticas educativas, que los/as sujetos realicen trayectorias continuas y completas. En tal sentido y desde una política institucional de inclusión de los/as jóvenes a la universidad es necesario generar acciones de acompañamiento que fortalezcan la filiación de los mismos a la nueva institución, reconociendo que esas trayectorias son itinerarios heterogéneos, variables y contingentes (Terigi, 2009).

Tal como mencionamos estas estrategias, toman otro valor en el presente contexto de virtualización de la educación superior, donde los recorridos presenciales de la institución se pierden y con ello deben construir una nueva forma de habitar la Universidad, sin recorrer sus pasillos, sin conocer las ventanillas que los/as van a orientar, sin encontrarse con un otro en una situación similar, sin hacer nuevos compañeros/as, etc.

En este sentido, la actividad de Tutorías para estudiantes ingresantes y de primer año se fue diseñando en forma conjunta con las Unidades Académicas. Para el logro de estas acciones fue necesario fomentar y construir el rol de dicho Tutor/a Par. Decidimos tomar el concepto de tutorías entre iguales o pares entendida "...

*como una forma de aprendizaje entre estudiantes, organizada generalmente en parejas, en la que uno de ellos adopta el rol de tutor (y aprende ofreciendo ayuda...a su compañero) y el otro, de tutorado (y aprende por la ayuda ajustada y permanente que le ofrece el tutor)" (Duran, 2014:31).*

La tutoría entre pares contribuye al desarrollo académico integral, pues se potencian las habilidades básicas para el desempeño académico, el aprendizaje, la autoestima y el desarrollo de competencias sociales. El aprendizaje entre pares, a partir de los diferentes niveles de aprendizaje de los/as estudiantes, favorece la conformación de un modelo relacional constructivista entre iguales que permite al estudiante tutor asumir una función mediadora, que posibilita que los/as tutelados/as aprendan a aprender y, en consecuencia, dispongan de herramientas para mejorar su filiación universitaria.

La UNCPBA trabajó con cincuenta y tres (53) estudiantes avanzados de carreras de las distintas Unidades Académicas que conforman las Sedes de nuestra UNICEN, los cuales acompañaban aproximadamente 10 estudiantes cada uno. Estos actuaron como referentes, motivadores y facilitadores de la inserción a la educación superior, ya que por su cercanía etaria y su propia condición de estudiantes se posicionan en un mismo canal de comunicación con sus tutorados/as. Asimismo, las tutorías impactarán en los estudiantes tutores; considerando que esta modalidad de tutoría es en sí un modelo didáctico ("aprender a través del enseñar") que se apoya en la idea de que la/el estudiante tutor puede lograr un aprendizaje adicional ayudando a otras/os a aprender a partir de la experiencia.

En este contexto, el propósito central fue favorecer la inclusión de los estudiantes a la vida universitaria en su doble filiación: institucional (vinculada a lógicas y reglas de funcionamiento propias del nivel universitario) y académica (modos de aprendizaje, de vinculación con el conocimiento propio de cada disciplina, de organización cotidiana de las prácticas de estudio, familiarización con la virtualidad, entre otras). Por otra parte, esta actividad tiene otro beneficio que es el estímulo y fortalecimiento de la vocación docente en los estudiantes avanzados, favoreciendo su desarrollo profesional, humano y académico.

### ***Desarrollo de las actividades propuestas***

Acompañar las trayectorias estudiantiles a través de acciones situadas, que garanticen la construcción del oficio de ser estudiante; promoviendo la afiliación institucional y académica en el ingreso, permanencia y graduación desde aspectos disciplinares, académicos y socio-emocionales se constituyó en una de las líneas de trabajo del plan -tal lo mencionado-. En este sentido la primera actividad que se desarrolló fue el encuentro e intercambio de experiencias entre referentes de las áreas de ingreso y permanencia de las Unidades Académicas. La misma constituyó el punto de partida para comenzar a pensar en el diseño del perfil de los/as tutores, la selección de los/las mismos y el desarrollo de la actividad.

A partir de ello se definió el perfil y el proceso de selección de los/as tutores respetando las acciones, proyectos, programas, espacios que cada UA tenía generadas. Los acuerdos respecto del perfil y los requisitos supusieron<sup>1</sup> que las Unidades Académicas pudieran a su vez pensar en particularidades de sus instituciones. En el link de difusión de la convocatoria, se puede profundizar sobre los mismos.

Por su parte, se construyó también conjuntamente las responsabilidades que se les atribuyen a esos tutores y las funciones, en clave de la concepción y finalidad de la actividad.

En este sentido, se planteó el acompañamiento a los/as estudiantes ingresantes, conocer su situación personal, social, familiar y académica; y orientarlo en la inserción a la vida universitaria; facilitar la integración al ámbito institucional y académico a través de la promoción de y construcción de grupos de estudio, promoviendo la construcción de prácticas autónomas.

Una vez seleccionados los/as tutores iniciamos el proceso de Formación de Tutores (Actividad 2.3.) allí con el aporte de todas las Unidades Académicas se diseñó la propuesta. Tal como desarrollaremos en el próximo apartado, la misma se focalizó en tematizar, problematizar y definir líneas de acción situadas para la construcción del oficio de ser estudiantes en este contexto, incluyendo aspectos tecnológicos y comunicacionales para el seguimiento de las trayectorias estudiantiles.

### ***Formación y construcción del rol***

Entendiendo a la formación de los/as tutores como un punto prioritario en el desarrollo del proyecto, en línea con lo mencionado por Capelari (2013) es necesario introducir el concepto de "oficio del tutor", hablar de oficio es incorporar una especificidad que requiere de habilidades, conocimientos, capacidades y aptitudes que deben ser definidas y construidas, en tal sentido el o la tutor debe poder brindar ayudas eficaces y significativas a un gran abanico de situaciones complejas, para las que necesita conocimientos y aptitudes específicas.

En la actualidad para definir estos conocimientos y aptitudes específicas hablamos de competencias que *"...suponen dominar una categoría determinada de situaciones complejas con los recursos requeridos y en tiempo real para guiar buenas decisiones. Estos recursos incluyen, además de conocimientos de alto nivel, habilidades prácticas, capacidades, esquemas operatorios e informaciones diversas. Se construyen en distintos momentos del trayecto formativo o profesional y dependen de distintas disciplinas y/o de tal experiencia"* (Capelari, 2013: 50).

El espacio de formación de tutores fue entendido de manera continua, durante todo el proceso de acompañamiento; que en primer instancia, se llevó a cabo de manera virtual y con el apoyo de un aula moodle (Unipedia), la cual no sólo fue un

---

1 El link de difusión de la convocatoria es el siguiente: <https://drive.google.com/file/d/1x5HKnB69NcuT8l5A1wanWqao63psoVGL/view?usp=sharing>



canal de comunicación durante todo el proceso entre los/as tutores, el equipo de coordinación y los referentes de las UA; sino que también funcionó como repositorio de información institucional relevante (becas, salud, comedor, residencias, entre otros) para el acompañamiento de las/os estudiantes ingresantes.

Respecto a la formación brindada en la misma se hizo hincapié en la importancia de acompañar el proceso de aprendizaje y la construcción del "ser estudiante universitario", desarrollando una tutoría en la cual estudiante y tutor/a se enriquecen y crecen mutuamente colaborando en la construcción de la demanda del estudiante ingresante y fortaleciendo su autonomía.

Asimismo, se resaltó la importancia de la generación de una relación positiva para la construcción del espacio; siendo importante que el tutor se "involucre" generando empatía, confianza, respeto y escucha poniendo en juego experiencias cotidianas propias. También mantener una actitud ética y empática, evitar prejuicios y respetar la confidencialidad, preservando la privacidad de la información.

Por último, se resaltó la necesidad de explicar lo que no implica la tutoría, que no consiste en una actividad de enseñanza académica-disciplinar y la colaboración para la construcción de la demanda del estudiante ingresante, para ello es fundamental que el/la tutor/a vea apuntes, ejercicios, etc. del estudiante ingresante para ver y conocer como estudia para poder orientarlo (los recursos, habilidades, destrezas, etc.). Se mencionó que las/os tutores no tienen la obligación de conocer todo lo que él/la ingresante pregunté y dar respuesta inmediata, pero sí lo compromete a preguntar, derivar, "trabajar" con esa pregunta en conjunto con el/la ingresante y el equipo. En tal sentido, se resaltó la importancia de que sean los/as propios/as estudiantes ingresantes de manera autónoma quienes resuelvan las problemáticas y/o dudas que surjan mediante el acompañamiento, aporte de información y las herramientas para que pueda hacerlo.

El espacio de formación fue evaluado positivamente por la mayoría de los tutores (Ver Gráfico 1. En general allí los tutores recibieron las bases sobre las que trabajarán, luego del mismo en el día a día de su desempeño fueron surgiendo consultas e inquietudes que desde la coordinación de la actividad fuimos resolviendo.

¿Cómo evaluarías el Encuentro de Formación inicial llevado a cabo por la coordinación del Programa (Área de Vinculación Académica)?

52&nbsp;respuestas

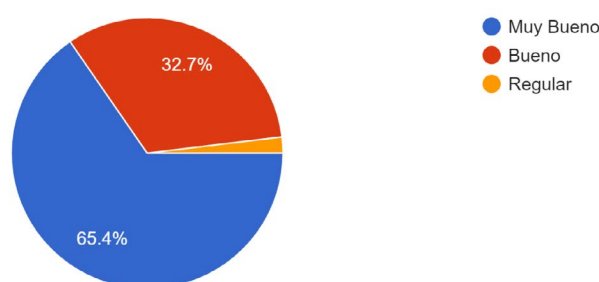


Gráfico 1

Otro tema que se introdujo en el espacio de formación para conversar con los/las tutores fue respecto de los distintos modos/formas de comunicación con los que se trabajará la tutoría, ya sea en la relación tutor/a - estudiante, como tutor/a - coordinación del programa; tutor/a - unidades académicas. En primer lugar se conversó sobre el contacto inicial con los/as estudiantes, en el cual se privilegia el contacto telefónico con los mismos a través de whatsApp o llamada donde se les presentarán las tutorías y les explicarán cuál será su función y cómo pueden acompañarlos y acompañarlas.

En este sentido, la construcción de vínculos y la comunicación se realizó prioritariamente por Whatsapp, fue el medio más efectivo para estar en contacto constante. Muchos casos a través de los grupos donde se compartía información general y con mensajes privados lograban trabajar cuestiones personales más privadas. Muchos de los tutores plantearon instancias de videollamadas de meet o zoom para el encuentro como grupo, las cuales tuvieron poca respuesta, los estudiantes en general se comunicaban cuando "necesitaban algo", según relatan los tutores.

A lo largo de los ocho (8) meses que duró la tutoría se sostuvo el vínculo de la coordinación del programa con los tutores y se les fueron ofreciendo otras instancias de formación atendiendo a sus inquietudes y las de los estudiantes, a saber:

- Taller ¿Cómo fortalecer las prácticas de estudio desde el acompañamiento del/ de la tutor/a par?
- Charla sobre Discapacidad en la UNICEN llevada a cabo por la Secretaría de Bienestar, Secretaría Académica y Secretaría de Extensión.
- Formación Básica en Enfoques de Género llevado a cabo por el Área de Género UNICEN.

En general los tutores valoran estos espacios de formación y acompañamiento, como un aporte para su formación y para el ejercicio de su rol, en muchos casos mencionan que la información y contenidos trabajados constituyeron cuestiones que no han trabajado en otros ámbitos de formación.

## **Seguimiento y sistematización de la actividad**

El seguimiento y sistematización de la información fue una de las funciones que comprometió a los tutores y que fuera de insumo para las áreas de ingreso y permanencia de las Unidades Académicas así como para el Área de Vinculación Académica, dado que estos datos nos iban otorgando información acerca de lo que estaba pasando con esos estudiantes que aún no teníamos en forma presencial en las aulas.

Para llevar adelante el seguimiento se compartió una planilla de excel que fue puesta a disposición y compartida por la Facultad de Ciencias Exactas, que ya posee experiencia en el Programa Institucional de Tutorías Pares (que posee en su UA desde el año 2014). En las mismas, cada UA le otorgó datos de los/as estudiantes a cada

tutor y ellos/as fueron registrando encuentros individuales y grupales, el clima de los encuentros, el comportamiento grupal, fecha, la cantidad de participantes que asistieron a los encuentros pautados, distintas problemáticas como académicas, administrativas-académicas, económicas, socio-afectivas, entre otras.

- Se acompañaron seiscientos noventa y un (691) estudiantes ingresantes, de los cuales diecisiete (17) no poseen computadora y ocho (8) no tienen internet en sus domicilios.
- De estos estudiantes ciento cuarenta y siete (147) trabajan y estudian, en algunos casos en actividades relacionadas con su elección de carrera.
- En cuanto a los encuentros, se llevaron a cabo mil ciento dos (1102) encuentros individuales, los mismos en un 50 % se llevaron adelante a través de whatsapp y otro 50% mediante videollamadas. En términos generales la mayoría de estos encuentros fueron realizados a demanda de las/os tutores, en un clima distendido de trabajo.
- Con respecto a los encuentros grupales, se llevaron a cabo ciento treinta y tres (133), con buena predisposición de los grupos y con una participación de entre el 30 y el 60% de las/os estudiantes ingresantes. La mayoría de estos encuentros se llevan a cabo para trabajar problemáticas comunes que surgen entre las/os estudiantes como la inscripción al siu guaraní, el uso del aula moodle, el plan de estudios, etc. Además, se fomenta el intercambio y trabajo entre ellos/as, cuestión que permite fomentar el estudio con otros/as y el armado de grupos de estudio.

Un análisis aparte constituyen las principales problemáticas que fueron surgiendo entre los/as estudiantes. Los problemas más frecuentes parecieron coincidir con los de aquellos ingresantes en contexto de presencialidad: la planificación y organización del tiempo, el desconocimiento del plan de estudios, correlatividades y cursadas fue de lo más mencionado. Tal como describen numerosas investigaciones el rol del estudiante se va construyendo y la autonomía que supone el paso de la escuela secundaria a la universidad en general da cuenta de las problemáticas mencionadas que, a su vez, sin poder conformar grupos de pares o estudio pueden verse incrementadas en contexto de no presencialidad. Esto viene acompañado en algunos casos por problemas socio afectivos como la imposibilidad de lograr afianzar vínculos con sus compañeros/as, son situaciones que se ven incrementadas por la no presencialidad.

Por su parte, se identifican incertidumbre respecto de la carrera elegida, cuestionamientos relacionados con lo vocacional a los cual se suma cuestiones de salud mental sobre todo relacionadas con las consecuencias del ASPO-DISPO que comienzan a suponer la necesidad de derivación a profesionales de la psicología y psicopedagogía.

Por otra parte, no sólo se realizó un seguimiento de los estudiantes sino también de los tutores. A través de encuentros grupales y encuestas los mismos iban describiendo su evaluación de las tutorías. En este sentido, más del 85% de las/os tutores encontraron valioso su rol, mencionan que en la medida que lograron conformar canales de comunicación con las/os estudiantes pudieron responder dudas, asesorar, contener y acompañar. En el Gráfico 2 se puede ver las modalidades y periodicidad de comunicación de los tutores. La mayoría logró sostener una comunicación semanal y lograron concretar algunos encuentros sincrónicos entre el grupo de tutorados en estos encuentros grupales pudieron conversar problemáticas que el tutor detectaba como comunes o que preveía que podría servirles para la instancia del año, por ejemplo: inscripción a cursadas, finales, preparación de parciales, etc.

¿Cómo consideras que fue tu seguimiento y acompañamiento a los estudiantes?  
52 respuestas

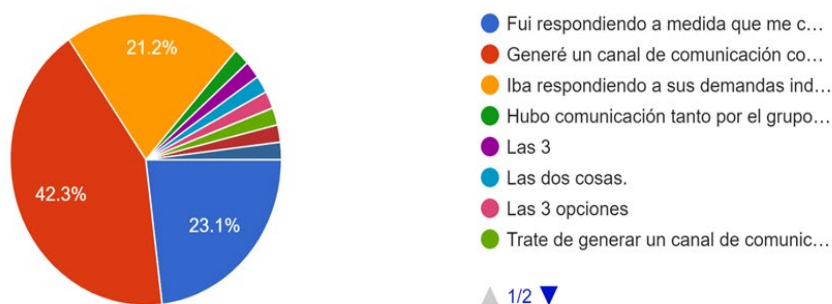


Gráfico 2

## A MODO DE CIERRE.

Las tutorías pares resultan una estrategia de permanencia que intenta a través de estudiantes avanzados/as, acompañar y prevenir algunas situaciones cotidianas en el ingreso a los estudios superiores como el alto porcentaje de estudiantes que abandonan sus carreras en los primeros años, la escasez de conocimientos disciplinares previos en algunos campos disciplinares, el acceso a un nuevo ámbito institucional con normas y reglas propias diferentes las del nivel secundario.

La alfabetización académica propia de las carreras universitarias, lo organizacional/administrativo y el pasaje a la vida adulta las/os interpela respecto a la necesidad de formarse en el oficio de ser estudiante universitario adquiriendo mayor autonomía y responsabilidad en su formación. Esta situación se vio intensificada durante el contexto ASPO/DISPO, producto de la pandemia mundial producida por el COVID 19, dado que las problemáticas mencionadas se vieron atravesadas también por la imposibilidad de compartir las aulas, de conocer a otros y otras en las mismas circunstancias, sumado a la irrupción de la modalidad virtual en la educación, una nueva manera de aprender se les presentó junto con el cambio de nivel e institución.

En este contexto el rol de las/os tutores pares, significó el acompañamiento en

esta nueva realidad a la que se enfrentaban "el acceso a la universidad". Este actor resultó además ser un par que al igual que ellas/os estaban atravesando una realidad académica desconocida - la no presencialidad. El aporte mutuo que supuso la tutoría para los estudiantes que fueron parte supuso no sólo un aporte a la institución, sino la posibilidad de capitalizar las acciones de acompañamiento y seguimiento del ingreso y la permanencia que se llevan a cabo en las distintas facultades. Sin duda el contexto de virtualidad nos vino a poner sobre la mesa nuevos desafíos que quedaron instalados como experiencias sobre las que continuaremos trabajando en vista de garantizar el acceso a la educación superior.

## BIBLIOGRAFÍA

BRACCHI, Claudia (2016) *"Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas"*, *Trayectorias Universitarias*, [S.l.], v. 2, n. 3, dec. 2016. ISSN 2469-0090.

CAPELARI, María Inés (2013) *"Las configuraciones del Rol del tutor en la Universidad. Enfoques socioculturales para el análisis de significados y prácticas del Tutor"* Vergdal / Editorial. Editorial Académica Española.

COTIGNOLA M., MARGUELICHE J. C y LEGARRALDE M. (2016) *"Ingreso y egreso en la FaHCE: acciones de fortalecimiento del lazo académico en los extremos de las trayectorias estudiantiles"*, Ponencia presentada en IV ENCUENTRO NACIONAL DE

SERVICIOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA "HACIA UNA MIRADA INTERDISCIPLINARIA, Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Buenos Aires. Disponible en: <https://goo.su/Lp4Cg>

DURAN, David; FLORES, Marta; MOSCA, Aldo; SANTIVIAGO, Carina (2014) «Tutoría entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas». En: *Inter Cambios*, vol. 2, n.º 1, diciembre.

GABBAI, María Inés (2012) *"Desigualdad, Jóvenes, Violencias y Escuelas Secundarias: relaciones entre trayectorias sociales y escolares"* Directora de Tesis: Dra. Carina V. Kaplan, Co-Directora: Mg. Claudia C. Bracchi. Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales - Sede Académica Argentina. Maestría en Ciencias Sociales Con Orientación En Educación.

MECCYT/SPU Resolución 122/20 *"Plan VES PLAN DE VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR - UNIVERSIDADES NACIONALES.*

TERIGI, Flavia. (2009) *"Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa"*. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

UNICEN - Secretaría Académica *"Plan VES UNICEN"*. Aprobado por Nota NO-2020-85849244-APN-bghSSPU#ME.

# PROYECTO DEL COMITÉ DE EMERGENCIA DE LA CAED PARA EL PLAN DE VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA UNS

AUTORES: N. FERRACUTTI, V. FERRACUTTI, L. IRIARTE



## RESUMEN

El Plan de Virtualización de la Educación Superior promueve la dotación de recursos para las instituciones universitarias, que permitan desarrollar espacios de enseñanza y aprendizaje de calidad, para la continuidad académica durante la Pandemia por COVID-19. La segunda etapa del Plan hace énfasis en fortalecer los espacios de formación presencial y remota, a través de la implementación de "aulas híbridas".

En este marco, el Comité de Emergencia de la Comisión Asesora de Educación a Distancia diseña líneas de acción para el PlanVES, participando colaborativamente en la elaboración de los Proyectos que se presentan, por parte de la UNS, en las dos convocatorias. Fundamenta sus recomendaciones en la convicción de que el desafío de la virtualidad como

opción para la educación, implica atender a diversos aspectos y dimensiones que, siendo lo académico lo prioritario, necesariamente involucran otras áreas como la técnica y la administrativa. Por tanto, promueve el acompañamiento de trayectorias educativas, la inclusión, el desarrollo de competencias digitales para todo el personal y alumnos, el diseño de contenidos, y la continuación de los proyectos que interesan al desarrollo de la Biblioteca Digital Académica. Es incumbencia del Comité la puesta en marcha y seguimiento de las acciones recomendadas por sus miembros, que derivan tanto en el dictado de programas de capacitación, como en la contratación de infraestructura y población de la colección de objetos de aprendizaje del Repositorio Institucional, entre otras.

*PALABRAS CLAVES: PLANVES, PROYECTO PARTICIPATIVO, COMPETENCIAS DIGITALES, BIBLIOTECA DIGITAL ACADÉMICA.*

## INTRODUCCIÓN

El Plan de Virtualización de la Educación Superior promueve la dotación de recursos para las instituciones universitarias, que permitan desarrollar espacios de enseñanza y aprendizaje de calidad, para la continuidad académica durante la Pandemia por COVID-19. La segunda etapa del Plan hace énfasis en fortalecer los espacios de formación presencial y remota, a través de la implementación de "aulas híbridas".

En la Universidad Nacional del Sur, el Plan VES es gestionado por la Secretaría General de Relaciones Institucionales y de Planeamiento, que, al momento de escritura de este artículo, posee incumbencia en la Transformación Digital de la institución. Entre otros actores institucionales, intervienen fuertemente en el diseño del proyecto de acción para el plan VES la Secretaría General Técnica (encargada de la infraestructura y administración de fondos de la Universidad), la Secretaría General de Bienestar Universitario (la responsable del desarrollo estudiantil, otorgamiento de becas y beneficios a estudiantes), y la Secretaría General Académica (responsable de supervisar la gestión centralizada de planeamiento académico y pedagógico). De esta última depende el comité de Emergencia de la CAED, integrado por la coordinadora de la Comisión Asesora de Educación a Distancia (CAED), la Directora de la Dirección de Educación a Distancia y el Director de la Biblioteca Central UNS, así como cada una de las áreas representadas por los miembros del Comité.

En este marco, el Comité de Emergencia de la CAED diseña líneas de acción para el Plan VES, participando colaborativamente en la elaboración de los Proyectos que se presentan, por parte de la UNS, en las dos convocatorias. Fundamenta sus recomendaciones en la convicción de que el desafío de la virtualidad como opción para la educación, implica atender a diversos aspectos y dimensiones que, siendo lo académico lo prioritario, necesariamente involucran otras áreas como la técnica y la administrativa. Por tanto, promueve el acompañamiento de trayectorias educativas, la inclusión, el desarrollo de competencias digitales para todo el personal y alumnos, el diseño de contenidos, y la continuación de los proyectos que interesan al desarrollo de la Biblioteca Digital Académica.

Las siguientes secciones describen el Proyecto de Plan de Acción propuesto por el Comité de Emergencia, en el marco del Plan VES II (que retoma y amplía los lineamientos establecidos por el mencionado comité para el plan VES I), el diseño resultante para el PlanVESUNS2021-2022, en participación colaborativa con otros actores institucionales, y las primeras acciones desarrolladas, con incumbencia del Comité, una vez aprobado el PlanVESUNS2021-2022 y recibidos los fondos.

## PROYECTO DE PLAN DE ACCIÓN DEL COMITÉ DE EMERGENCIA DE LA CAED EN EL MARCO DEL PLAN DE VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR 2021 (PLAN VES II)

### Contexto y Antecedentes

La convocatoria al Plan de Virtualización de la Educación Superior II (Plan VES II), realizada por RSPU 72-2021, expresa como objetivos específicos:

- Desarrollar y poner en marcha Aulas Híbridas universitarias que permitan garantizar el acceso a una educación innovadora y de calidad.
- Fortalecer las instancias de enseñanza virtual mediante la capacitación docente orientada a enriquecer las capacidades tecnológicas y didácticas tanto para la enseñanza como para la evaluación de las asignaturas.
- Desarrollar de propuestas pedagógicas innovadoras orientadas a favorecer la activa participación de los estudiantes mediante estrategias orientadas al desarrollo de proyectos, a la resolución de situaciones problemáticas o desafíos de la formación, a la vinculación con las necesidades de la comunidad local o regional, así como
- Fortalecer las instituciones con el software y hardware necesario para dar respuesta a las adecuaciones requeridas en la virtualización de la enseñanza.
- Mejorar la conectividad de docentes y alumnos en todo el país

El Anexo I de la Resolución que habilita la mencionada convocatoria, define a las Aulas Híbridas como *“espacios de formación que posibilitan la combinación de la presencialidad con la enseñanza remota a través de distintos medios ... favoreciendo la implementación de espacios tanto sincrónicos como asincrónicos destinados a la enseñanza y el aprendizaje, a través de los campus virtuales, las distintas aplicaciones existentes, los medios de comunicación o cualquier otro entorno digital de que dispongan”*.

Asimismo, se expresa entre los fundamentos del mismo Plan, que la virtualización de los procesos formativos podrá constituirse en un factor de calidad académica, dependiendo del enfoque utilizado para la implementación y el desarrollo de las propuestas, la capacidad de planificación detenida de las acciones y el grado de la convocatoria y adhesión hacia los principales actores. También menciona que *“la tecnología con sus variadas aplicaciones y recursos acrecienta las oportunidades para pensar en la inclusión educativa de nuestros jóvenes, para atender a la diversidad propia de las múltiples trayectorias educativas de quienes eligen la universidad y para ofrecer un abanico rico de oportunidades formativas”*, advirtiendo que no alcanza con proveer de tecnologías y recursos, sino que deben acompañarse estas transformaciones, actualizar los conocimientos pedagógicos y tecnológicos de



los equipos docentes y de gestión, para que los actores se apropien de la virtualización. En el mismo sentido, alega Diana Laurillard (2012), que la tecnología tiene mucho más que ofrecer que el acceso a la información y las ideas, y que corresponde a la comunidad académica definir y defender el papel que debe desempeñar. Esto es, no se puede desafiar a la tecnología para satisfacer las necesidades de la educación hasta que no se sepa lo que se pretende de ella, articulando lo que significa enseñar bien, con los principios para diseñar una buena enseñanza, siempre atentos a cómo estos permitirán que los alumnos aprendan. En caso contrario, se corre el riesgo de ser conducidos por la tecnología.

Por su parte, el documento "Desafíos de las Universidades Públicas en la Etapa de la Pospandemia" (2021), publicado por el Comité de Planeamiento del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), propone, entre otras recomendaciones, tener en cuenta los criterios normativos y pedagógicos de la educación a distancia y/o virtual en la evaluación del período de Enseñanza Remota de Emergencia, promover las investigaciones relacionadas a los aprendizajes en entornos virtuales o sistemas mixtos y focalizar el trabajo en las actividades estratégicas para el desarrollo del sistema universitario en la bimodalidad.

Continuando con los lineamientos expresados en el proyecto presentado en oportunidad del PLAN VES 2020, se insiste en que el desafío de la virtualidad como opción para la educación, implica atender a diversas variables, particularidades, contextos y dimensiones que, por ser lo académico lo prioritario, necesariamente involucra otras áreas como la técnica y tecnológica; además de la administrativa. El acompañamiento de trayectorias educativas, como la inclusión de todas/os los estudiantes, la accesibilidad de docentes y estudiantes, entre otras cuestiones, son claros ejemplos de necesaria articulación entre las áreas mencionadas. En este contexto, la nivelación virtual -como forma de acompañamiento al ingreso 2022- comprende un conjunto de estrategias y acciones de apoyo, que requieren el desarrollo de nuevos dispositivos y la adecuación de materiales de estudio, considerando que los ingresantes han transitado sus últimos años del nivel secundario de modo virtual y no uniforme en las distintas jurisdicciones educativas de las que provienen nuestros estudiantes.

Por otra parte, es necesario continuar certificando el desarrollo de competencias para Educación a Distancia por medio de una propuesta formativa integral y masiva para el personal de la UNS, que se ha ido capacitando a través del programa de formación continua de la institución.

Con respecto a las necesidades de los estudiantes, que de forma creciente utilizan dispositivos móviles para acceder a los materiales educativos y dar respuesta a las actividades propuestas, se percibe la necesidad de comenzar a diseñar contenidos y actividades específicas para el aprendizaje móvil.

Por último, el desarrollo de la Biblioteca Digital Académica impacta en varios aspectos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, promoviendo de forma directa el desarrollo de las competencias incluidas en la Alfabetización Digital y en la Alfabeti-

zación en Gestión de la Información (ALFIN) entendiendo que:

- Mejora la capacidad de enfrentarse a los nuevos retos de búsqueda, retroalimentación y generación de nuevos conocimientos;
- Propicia una mayor interacción entre estudiantes, docentes y contenidos;
- Incrementa el aprovechamiento de los contenidos por parte de los estudiantes.
- Posibilita el aprendizaje significativo

La situación de pandemia ha dificultado, y en muchos casos imposibilitado, el acceso a los recursos bibliográficos impresos; detectándose un incremento significativo de solicitudes de estudiantes y docentes para contar con recursos bibliográficos digitales (Anuario UNS 2020 y Anuario UNS 2021). Si bien la universidad cuenta ya con recursos adquiridos, que han tenido un incremento en el uso cercano al 100% respecto de años anteriores, los mismos cubren un escaso porcentaje de la bibliografía básica de las carreras.

Por otro lado, el formato electrónico permite brindar de manera simultánea acceso a más de un usuario a la vez logrando llegar a un mayor porcentaje del estudiantado. Asimismo, este tipo de bibliografía en muchos casos ya cuenta con su formato en audiolibro beneficiando la accesibilidad que tanto requiere y fomenta la universidad. Además, se le brinda de esta forma nuevos servicios a la Educación a Distancia con el apoyo de nuevas tecnologías.

Si bien se comprende que la adquisición consorciada de estos recursos digitales abarata los costos por institución (y en función de ello se han realizado invalorable gestiones a través de la Red Interuniversitaria Argentina de Bibliotecas - RedIAB CIN - ) la misma aún requiere de plazos y acuerdos que exceden la urgencia de esta convocatoria. Por eso se opta por darle prioridad a un listado de títulos que se generó en un trabajo conjunto de las diferentes bibliotecas de la UNS, comprendido en el trabajo de RedIAB, lo que permite cubrir una mayor proporción de las necesidades de la Bibliografía Básica de las cátedras.

Por los diversos modelos y plataformas ofrecidos por los proveedores de bibliografía digital, se requiere una adecuación para su integración al Campus Virtual y estrategias de formación de los usuarios (docentes y estudiantes) que faciliten su uso.

Por último, la UNS está desarrollando (con un importante grado de avance) un proyecto que aspira a establecer acuerdos sobre la conformación de Recursos Educativos Abiertos (REA), especialmente objetos de aprendizaje (OA) hipermediales que se gestan en la UNS, producirlos, y proponer circuitos de trabajo para su procesamiento, almacenamiento, uso y difusión a fin de obtener una mejora significativa respecto del acceso a los recursos educativos, teniendo como eje de desarrollo el movimiento de Acceso Abierto y el rol que ocupan las universidades, en general, y los repositorios institucionales en particular. La gran cantidad y diversidad de OA que se han producido durante la pandemia hacen necesario y urgente incrementar las capacida-

des de hardware para su almacenamiento y preservación y también asesoramiento para el desarrollo de herramientas que resuelvan las cuestiones asociadas con la propiedad intelectual y el acceso abierto de los mismos. Asimismo, un adecuado depósito y registro de los OA aún no incluidos facilitarán su visibilización y su reuso.

Finalmente, cabe destacar que durante las reuniones virtuales desarrolladas a propósito del Plan VES II, con la Sra. Secretaria General Académica, el Sr. Secretario General de Relaciones Institucionales y Planeamiento, la Sra. Secretaria General Técnica y la Sra. Secretaria General de Bienestar Universitario, se expresó por parte de las autoridades que la institución contrataría los dispositivos tecnológicos para equipar diecisiete aulas con los recursos audiovisuales y de conectividad que permiten el dictado de clases combinando estudiantes que participan en forma presencial presencial, con otros que participan en forma remota. En tal sentido, el presente proyecto de plan de acción, elaborado por el Comité de Emergencia de la CAED, es complementario a la mencionada contratación.

### ***Objetivos Particulares y Actividades***

Desarrollo de un plan de formación integral en educación a distancia y de capacitación docente para la enseñanza no presencial, bimodal y/o híbrida:

- Continuar el dictado de cursos de posgrado en vista de aportar créditos para la futura Diplomatura Superior Universitaria en EaD (primera cohorte garantizando masividad), en el marco del SIED UNS y el Programa de Formación Continua UNS.
- Ofrecer capacitación, asesoramiento y/o acompañamiento desde lo pedagógico didáctico; lo técnico y lo tecnológico propios de la EaD con el fin de acercar estrategias, dinámicas y logísticas de esta opción educativa en función de la educación "híbrida", y desarrollar propuestas pedagógicas innovadoras orientadas a favorecer la activa y colaborativa participación de los estudiantes mediante estrategias de desarrollo de proyectos, resolución de situaciones problemáticas u otras.

Diseño y desarrollo de recursos educativos:

- Diseñar contenidos para el aprendizaje móvil que garanticen la accesibilidad.
- Aportar capacitación y asesoramiento para la "curaduría" en la selección de contenidos en el marco de la cultura digital
- Ampliar la convocatoria del Proyecto HiperOA a fin de generar videos educativos de calidad, que puedan almacenarse, registrarse y preservarse en el Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje Hipermediales normalizados y que garanticen la accesibilidad.

## Desarrollo de la Biblioteca Digital Académica de la UNS:

- Consolidar la infraestructura tecnológica de un Repositorio Institucional de Objetos de Aprendizaje Hipermediales normalizados, de acceso abierto de fácil interacción con el Campus Virtual de la UNS que provea un eficiente motor de búsqueda y recuperación de documentos, facilitando el reuso de los materiales producidos por los docentes y posea políticas de contenidos, acceso y preservación bien definidas;
- Adquirir bibliografía en formato digital y sus plataformas subyacentes, que posibiliten atender necesidades insatisfechas y adelantarnos a futuras demandas relacionadas con la virtualización de la enseñanza y desarrollar los servicios basados en la tecnología e instancias de capacitación requeridas tanto por los estudiantes como por los docentes y toda la comunidad educativa que faciliten la adquisición de competencias para el (incremento del) uso de dicha bibliografía. Para tal fin, se prioriza el listado de títulos que se generó a partir del trabajo realizado por el conjunto de las bibliotecas de la UNS en el marco del trabajo de RedIAB CIN, con especial atención a la Bibliografía Básica de los tres primeros años de las carreras de la institución teniendo en cuenta la accesibilidad desde diversos dispositivos.

### Apoyo al ingreso 2022:

- Mejorar el diseño de los cursos de nivelación disciplinar para su dictado en modalidad virtual.
- Promover la construcción del oficio de estudiante universitario desarrollando competencias digitales, para la gestión de la información y para el trabajo académico.
- Brindar asesoramiento y acompañamiento a las/os docentes del ingreso para la enseñanza en el marco de la virtualidad

Las actividades a desarrollar, antes mencionadas, se enmarcan dentro de los ejes:

Adquisición de recursos y dispositivos tecnológicos

Fortalecimiento del desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales

RRHH para la puesta en marcha y soporte técnico de las aulas híbridas.

## Presupuesto

Eje	Actividad	Descripción	PRESUPUESTO	
			Rubro	Costo total
D.2	Capacitación a docentes y tutores sobre tecnología para la enseñanza mediada por y con tecnologías, metodologías y didáctica.	Talleres de evaluación, estrategias pedagógicas y didácticas, estrategias para la bimodalidad, diseño de materiales, uso de entornos virtuales y "aulas híbridas".	Servicios no personales (gastos corrientes)	\$ 2.000.000
D.2	Certificación de un trayecto formativo integral y masivo para el personal UNS.	Desarrollo de la Diplomatura Superior Universitaria en EaD	Servicios No Personales (Gastos Corrientes)	\$3.500.000
B.1	Impulsar la conformación de equipos docentes que lideren propuestas formativas innovadoras e integrales a partir del desarrollo de aulas híbridas.	Convocatoria y acompañamiento al desarrollo de estrategias educativas y contenidos accesibles, registrables en el repositorio institucional, y aprovechables en el concepto amplio de aulas híbridas y la bimodalidad.	Servicios No Personales (Gastos Corrientes)	\$2.000.000
A.2	Adquisición de bibliografía digital.	Ver detalle en tabla anexa. De acuerdo a las necesidades de bibliografía digital de grado por disciplina incluido en la bibliografía básica de las carreras; en función del trabajo realizado por el conjunto de Bibliotecas de la UNS, en el marco del trabajo de RedIAB CIN.	Bienes de uso (Gastos de capital)	\$ 2.000.000
D.2	Capacitación y asesoramiento en derechos de autor	Desarrollo y uso de herramientas legales (mandatos, políticas, acuerdos, etc.) que aseguren la propiedad intelectual y uso de objetos de aprendizaje bajo el modelo de Acceso Abierto (aplicables al Repositorio Institucional de la UNS)	Servicios no personales (gastos corrientes)	\$ 250.000
A.2	Mejora del hardware de servidor de almacenamiento para desarrollo del Repositorio Digital institucional de la UNS	Almacenamiento y memoria para complementar el servidor adquirido en Plan VES I para lograr al menos 16 G B de memoria, 24 TB de capacidad en disco	Bienes de uso (Gastos de capital)	\$ 1.000.000
D.2	Depósito y registro de objetos de aprendizaje hipermediales en el Repositorio Digital Institucional de la UNS	Recolección de objetos de aprendizaje hipermediales, registro de metadatos, preservación digital y adecuación en base a las políticas de acceso abierto en el marco legal vigente.	Servicios no personales (gastos corrientes)	\$ 300.000

### *Tabla detallada de adquisición de bibliografía digital*

<b>Áreas / Disciplinas</b>	<b>Importe</b>
Derecho / Administración / Economía	\$ 400.000
Geografía / Geología / Arquitectura / Agronomía	\$ 400.000
Biología / Bioquímica / Cs de la Salud	\$ 200.000
Humanidades	\$ 400.000
Cs Básicas / Ingenierías / Computación	\$ 600.000
<b>TOTAL</b>	<b>\$ 2.000.000</b>

### **Planves UNS2021-2022**

El Proyecto de Apoyo a las Estrategias para la Virtualización de la Enseñanza II de la Universidad Nacional del Sur, resultante de los acuerdos entre distintos actores institucionales, recibe la denominación de PlanvesUNS2021-2022, y resulta definido según las características que se describen en los párrafos siguientes. Se desprende de su lectura, que ha logrado consenso el Proyecto de Plan de Acción elaborado y fundamentado por el Comité de Emergencia de la CAED.

#### *Datos generales*

Nombre del plan de acción: PlanvesUNS2021-2022

- A) Adquisición de recursos y dispositivos tecnológicos: Sí
- B) Fortalecimiento del desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación Sí
- C) Adecuación edilicia: No
- D) RRHH para la puesta en marcha y soporte técnico de las aulas híbridas: Sí

#### *Descripción*

El objetivo general del proyecto es intensificar las capacidades de la UNS, cuyo fortalecimiento se iniciara a partir de la instrumentación del PLAN VES I, con el fin de hacer frente al desafío que impone la postpandemia a la educación superior, esto es, mantener la calidad y la inclusión de la educación, incorporando la flexibilidad que la virtualización provee, lo que implica una transformación sustancial desde lo pedagógico hasta lo administrativo.

#### *Objetivo General*

Como objetivos particulares del Plan destacamos:

- Desarrollar y poner en marcha Aulas Híbridas universitarias que permitan garantizar el acceso a una educación innovadora y de calidad y avanzar en las propues-

tas de educación a distancia.

- Fortalecer las instancias de enseñanza virtual mediante la capacitación docente, el asesoramiento y/o acompañamiento desde lo pedagógico didáctico, lo técnico y lo tecnológico, con el fin de acercar estrategias, dinámicas y logísticas propias de la Educación a Distancia en función de la educación híbrida, las que permitan desarrollar propuestas pedagógicas innovadoras orientadas tanto a la enseñanza como a la evaluación de las asignaturas.
- Desarrollar propuestas pedagógicas innovadoras orientadas a favorecer la activa y colaborativa participación de los estudiantes mediante estrategias de desarrollo de proyectos, resolución de situaciones problemáticas, desafíos de la formación, u otras.
- Fortalecer y consolidar la infraestructura de software y hardware necesaria para dar respuesta a las adecuaciones requeridas en la virtualización de la enseñanza, atendiendo demandas de docentes y estudiantes.

### ***Actividades Presupuestadas***

Entre las actividades presupuestadas figuran:

- Adquisición de equipamiento (computadoras y cámaras) y servicios (licencias zoom o similares) para el desarrollo de clases y formatos virtuales, y para la Dirección de Educación a Distancia.
- Adquisición de sistemas para equipamiento de aulas híbridas.
- Adquisición de bibliografía digital básica, de acuerdo con las necesidades de las distintas disciplinas de las carreras de grado, y priorizando el listado surgido del trabajo conjunto de las Bibliotecas de la UNS, en el marco del trabajo de RedIAB CIN. La adquisición de bibliografía en formato digital procura atender tanto las necesidades existentes como futuras demandas relacionadas con la virtualización de la enseñanza.
- Mejora del hardware de servidor de almacenamiento para Repositorio Digital institucional.
- Capacitación a docentes para aulas híbridas, capacitación a personal técnico de la Dirección de Educación a Distancia, y tutores sobre tecnología para la enseñanza mediada por y con tecnologías, metodologías y didáctica. Estrategias para la bimodalidad, diseño de materiales, uso de entornos virtuales y aulas híbridas. Capacitación a docentes sobre formatos evaluativos. Talleres de evaluación, estrategias pedagógicas y didácticas, formatos híbridos, evaluación en entornos virtuales y seguridad.

- Creación de pasantías internas de 10 meses para asesoramiento y asistencia a docentes en los aspectos audiovisuales y técnicos de las aulas híbridas.
- Capacitación a docentes con acreditación en el marco de un trayecto formativo integral. Cursos integrados en el marco de una Diplomatura Superior en Educación a Distancia.
- Capacitación y asesoramiento en derechos de autor. Desarrollo y uso de herramientas legales (mandatos, políticas, acuerdos, etc.) que aseguren la propiedad intelectual y uso de objetos de aprendizaje bajo el modelo de Acceso Abierto (aplicables al Repositorio Institucional de la UNS).

### **Primeras Acciones Desarrolladas**

Las primeras acciones desarrolladas, en el marco del Plan Ves II, por parte de los integrantes del Comité de Emergencia de la CAED, han consistido en:

- Caracterización de bienes a adquirir y apertura de licitaciones para la contratación de equipamiento (computadoras para la DirEaD) y servicios (licencias zoom o similares) para el desarrollo de clases y formatos virtuales.
- Caracterización de bienes y apertura de la licitación para mejorar el hardware de servidor de almacenamiento para Repositorio Digital institucional.
- Desarrollo de la Convocatoria HiperOA (desarrollo de objetos de aprendizaje hipermediales, depósito y registro en el Repositorio Institucional).
- Diseño de un plan de capacitación a docentes y al personal técnico para el empleo de aulas híbridas, en los aspectos pedagógicos y tecnológicos, desarrollo de tutoriales e inicio de las acciones de capacitación.
- Diseño de un plan de capacitación integral para la enseñanza mediada por y con tecnologías, metodologías y didáctica, diseño de materiales, uso de entornos virtuales y formatos evaluativos en la virtualidad.
- Integración de estudiantes avanzados de la Lic. en Ciencias de la Educación, en las actividades de la Dirección de Educación a Distancia, como espacio de práctica profesionalizante.
- Capacitación a docentes con acreditación en el marco de un trayecto formativo integral, diseñando y dictando dos módulos adicionales en el marco de la Diplomatura Superior en Educación a Distancia (derechos de autor y evaluación en entornos virtuales).
- Contratación del asesoramiento en derechos de autor. Desarrollo y uso de herra-



mientas legales (mandatos, políticas, acuerdos, etc.) que aseguren la propiedad intelectual y uso de objetos de aprendizaje bajo el modelo de Acceso Abierto (aplicables al Repositorio Institucional de la UNS).

## CONSIDERACIONES FINALES

El Plan de Virtualización de la Educación Superior promueve la dotación de recursos para las instituciones universitarias, que permitan desarrollar espacios de enseñanza y aprendizaje de calidad, fortaleciendo los espacios de formación presencial y remota. El Plan VES II hace particular énfasis en la implementación de aulas híbridas. A sabiendas de que la mera incorporación de recursos materiales y tecnológicos no produce por sí sola cambios sustantivos en la educación, el Comité de Emergencia de la CAED elabora sus recomendaciones. A fin de otorgarles fuerza y contar con un instrumento explícito y efectivo en que basar las discusiones y así arribar a acuerdos con los restantes actores institucionales, diseña un proyecto de plan de acción para el Plan VES II, fundamentando sus argumentos en la convicción de que el desafío de la virtualidad, como opción para la educación, implica atender a diversos aspectos y dimensiones que, siendo lo académico lo prioritario, necesariamente involucran otras áreas como la técnica y la administrativa. El proyecto de plan de acción, por tanto, promueve el acompañamiento de trayectorias educativas, la inclusión, el desarrollo de competencias digitales para todo el personal y alumnos, el diseño de contenidos, y la continuación de los proyectos que interesan al desarrollo de la Biblioteca Digital Académica. Luego de sucesivas reuniones con autoridades y decisores institucionales, las líneas del proyecto resultan convincentes, y las acciones en él previstas conforman el diseño definitivo del PlanvesUNS2021-2022. Arribados los fondos correspondientes al Plan VES II, los integrantes del Comité de Emergencia de la CAED se abocan al desarrollo de las acciones previstas, logrando avances en la incorporación de recursos tecnológicos y el desarrollo de recursos educativos, pero especialmente en la mejora de competencias digitales de la comunidad universitaria en su conjunto.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anuario de la Universidad Nacional del Sur 2021, Bibliotecas. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/411\\_AP\\_6217.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/411_AP_6217.pdf)

Anuario de la Universidad Nacional del Sur 2020, Bibliotecas. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/411\\_AP\\_5104.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/411_AP_5104.pdf)

Presentación Plan VES II. SPU. 2021. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/06/presentacion-planvesii.pdf>

Resolución CSU-330/19 Creación de la Dirección de Educación a Distancia. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4283.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4283.pdf)

Resolución CSU-137/18 Comisión Asesora de Educación a Distancia. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4279.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4279.pdf)

Resolución CSU-82/20 Modificatoria CAED. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4280.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4280.pdf)

Resolución CSU-138/18 Programa de Formación Continua UNS. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4278.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4278.pdf)

Resolución CSU-139/18 SIED UNS. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_4246.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_4246.pdf)

Resolución R-517/19 Respuesta a la Vista CONEAU. [https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444\\_AP\\_5434.pdf](https://st02.uns.edu.ar/contenidos/documentos/444_AP_5434.pdf)

# LA RED DE REFERENTES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LAS UNIDADES ACADÉMICAS DE LA UNLPAM COMO ÓRGANO CLAVE EN LA CONSOLIDACIÓN DEL SIED DE LA UNIVERSIDAD

AUTORES: M. DOMÍNGEZ, V. WEBER, P. WILLGINGI.



## RESUMEN

En este artículo nos proponemos compartir una herramienta clave para la consolidación del SIED UNLPam aprobado en el año 2018. Se trata de la Red de Referentes como órgano fundamental del Sistema, que articula el trabajo del Área de Educación a Distancia del Rectorado, con las Áreas de cada una de las Unidades Académicas o Facultades. Se presentan las características de esta Red y el sentido político, normativo y pedagógico como espacio de construcción y articulación. Se hace referencia al modo de funcionamiento y a los principios organizativos que fundamentan el sentido y potencial del trabajo de este órgano estructurante del SIED.

En junio del año 2017 se aprobó la normativa que regula en la actualidad la Educación a Distancia (EaD) Universitaria

en Argentina (Res. MEyD 2641/17). Esta resolución es el producto de debates que se dieron a lo largo de más de una década (2005-2016) gestados y promovidos por organismos y actores involucrados en el diseño de la política pública para el desarrollo de educación superior.

Relacionamos estos intercambios con otras importantes acciones vinculadas al reconocimiento del derecho a la educación en general y en particular a la promoción del acceso a la educación superior<sup>1</sup>. Así, en un contexto en el que se desarrollaron políticas públicas que permitieron extender y expandir la educación como derecho; en una época de rápido y vertiginoso avance del desarrollo de la tecnología digital, se hizo lugar a la promoción de un debate que puso en el centro de la escena la educación a distancia.

*PALABRAS CLAVES: RED DE REFERENTES, SIED-UNLPAM, PROYECCIÓN POSPANDÉMICA, EAD*

## INTRODUCCIÓN

En junio del año 2017 se aprobó la normativa que regula en la actualidad la Educación a Distancia (EaD) Universitaria en Argentina (Res. MEyD 2641/17). Esta resolución es el producto de debates que se dieron a lo largo de más de una década (2005-2016) gestados y promovidos por organismos y actores involucrados en el diseño de la política pública para el desarrollo de educación superior. Relacionamos estos intercambios con otras importantes acciones vinculadas al reconocimiento del derecho a la educación en general y en particular a la promoción del acceso a la educación superior<sup>1</sup>. Así, en un contexto en el que se desarrollaron políticas públicas que permitieron extender y expandir la educación como derecho; en una época de rápido y vertiginoso avance del desarrollo de la tecnología digital, se hizo lugar a la promoción de un debate que puso en el centro de la escena la educación a distancia. La normativa vigente para la Regulación de la modalidad en las Universidades define que para ofrecer carreras a distancia (de pregrado, grado o posgrado), las Universidades deben contar con la aprobación previa de su Sistema de Educación a Distancia (SIED). Cada SIED define las características del sistema integral de la opción pedagógica a distancia en todas sus formas y alcances en cada institución, así como la concepción de educación a distancia o mediación tecnológica para sus diferentes propuestas<sup>2</sup>.

Entre los cambios<sup>3</sup> más significativos respecto de la normativa anterior son:

- la noción de sistema institucional de la educación a distancia, que marca un viraje que va desde la construcción de un diseño de la modalidad para cada propuesta a un diseño de sistema institucional, imbricado en cada proyecto institucional.
- la opción pedagógica y didáctica a distancia definida en distintos grados, entendiéndola más como un continuo posible que va desde un 50% a un 100% de mediación tecnológica.
- la noción de presencialidad mediada tecnológicamente se redefine e impacta no sólo a las propuestas a distancia sino también a las presenciales.
- el concepto de presencialidad se ve alterado por alternativas digitales que superan la idea de presencialidad física como única forma de presencialidad.
- por las características de la normativa, el SIED puede ser (y conviene que sea) concebido como una herramienta potente de gestión.

Algunos de estos cambios, contemplados o posibilitados en la normativa, se resignifican a la luz del acelerado cambio tecnológico y la experiencia de aislamiento social vivido durante la pandemia.

1 Resolución de creación del Área de EAD: Res. CS N° 282/10

2 Reglamento de Educación a Distancia de la UNLPam. Resolución CS 402/2012.

3 Weber, V. (2022) Una mirada política de la mediación tecnológica en tres tiempos, en Una agenda de política educativa. Pp. 193 a 200. Anuario. Libros UNAHUR

Como se desprende de los puntos anteriores, estos cambios atañen no sólo a la concepción de la modalidad a distancia, sino también de la modalidad "presencial". Hay una revisión de la noción misma de EaD introducida en la nueva normativa: "la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente/ alumno está separada en el tiempo y/o uso del espacio durante todo y/o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral..." (Res. 2641-/E/2017: pp.3 ). Aparece con fuerza la idea de "presencialidad mediada tecnológicamente", atendiendo a las posibilidades que las tecnologías digitales ofrecen en la actualidad. En este sentido, aparece la preocupación por cómo se construyen las clases y qué lugar y características asume la "presencia" en la propuesta educativa. La relación tiempo y espacio se ve alterada por las tecnologías digitales y su vertiginosa evolución en la época actual: que involucran, modifican, potencian, reinventan las características de las relaciones y los formatos del ser y estar en el mundo.

Los puntos antes mencionados implican importantes desafíos para las instituciones universitarias, que involucran aspectos políticos, pedagógicos y didácticos en consonancia además con un progresivo avance hacia una mayor disponibilidad tecnológica de las instituciones, así como en cada participante del proceso educativo. Además, la experiencia transitada durante la pandemia en el año 2020 y 2021 puso en evidencia, aceleró y reajustó el proceso que se venía desplegando a partir de y en torno a los cambios normativos.

En la primera convocatoria a la presentación de SIED, como ocurrió en tantas otras universidades, la UNLPam (Universidad Nacional de La Pampa) se propuso diseñar el SIED, consolidando, ajustando y promoviendo estrategias para la adecuación, organización, construcción, presentación y validación correspondiente, pero sobre todo en la convicción del potencial de componer un sistema que pudiera potenciar la gestión de la modalidad y de la inclusión tecnológica en las propuestas presenciales.

Para diseñar el sistema, en el marco del proyecto institucional, desde el área de EAD de la UNLPam<sup>4</sup>, se promovieron actividades con las autoridades de todas las Unidades Académicas y se dio un lugar privilegiado a la Red de Referentes, que ya organizaba la modalidad en la institución para atender a las dimensiones política, pedagógica y tecnológica involucradas en la educación a distancia.

En este trabajo pretendemos poner en foco una estrategia fundamental de la gestión del SIED de la UNLPam, que encuentra sus fundamentos en los principios organizadores de la Universidad: se trata de la Red de Referentes. A menudo, pasan inadvertidas propuestas y acciones que resultan claves en el desarrollo de las políticas institucionales, quedan invisibilizados proyectos y propuestas que en el devenir cotidiano adquieren relevancia y resultan centrales para la consecución de los propósitos institucionales.

---

4 Weber, V. (2019) Algunas consideraciones sobre la normativa para el diseño del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en las universidades. El caso de la UNLPam Actas de IV Jornadas de Educación a Distancia y Universidad. CABA: Flacso Argentina.

## DESARROLLO

La Red de Referentes de Educación a Distancia de la UNLPam, es un órgano de gestión, intercambio y articulación de las políticas institucionales ligadas a la Educación a Distancia, entre el área de Educación a Distancia, dependiente de Secretaría Académica de Rectorado y las áreas de Educación a Distancia de las Unidades Académicas. Está coordinada por el Área de Educación a Distancia dependiente de Secretaría Académica de Rectorado y la integran los representantes de cada una de las Áreas de Educación a Distancia de todas las Unidades Académicas<sup>5</sup>.

En su creación<sup>6</sup>, la Red de Referentes tenía como objetivos: aunar criterios técnicos y pedagógicos para un desarrollo de calidad de las ofertas educativas en esta modalidad, y promover la articulación de recursos materiales y humanos para la realización de los proyectos de educación a distancia en la Universidad. Durante cerca de una década, la Red se reunía sistemáticamente 2 (dos) veces al año para abordar los objetivos enunciados.

En 2017 y 2018, con el propósito de diseñar y presentar el SIED para su evaluación y acreditación, se desarrollaron encuentros específicos que modificaron el ritmo habitual de trabajo. En 2020 y con el aislamiento preventivo y obligatorio durante la pandemia de COVID; la Red de Referentes de Educación a Distancia de la Universidad resultó un espacio de encuentro, reflexión y producción de estrategias y políticas institucionales para consolidar la continuidad pedagógica. Surgió la necesidad de mantener la comunicación frecuente, encontrando en este espacio de trabajo la posibilidad de articulación, colaboración y proyección institucional. Durante ese período, las reuniones pasaron de bianuales a ser semanales, erigiéndose como un espacio clave para sostener las propuestas. La valoración de la colaboración, que se constituía como sostén de una trama que ayudaba al fortalecimiento de las áreas y a proyectarlas en perspectiva. Así, durante ese período se colaboró en la construcción de propuestas de trabajo conjunto, se compartieron necesidades y estrategias de capacitación para los y las docentes frente a la pandemia, se desplegaron espacios de capacitación interna desde los equipos y la EAD de SA, se invitó a especialistas de otras universidades nacionales. También se diseñó en colaboración jornadas de trabajo y se compartió primero en privado y después a toda la comunidad, el mapeo de la situación de cada UA durante y después del aislamiento en base a los ejes y dimensiones de trabajo construido en colaboración.

Como espacio de encuentro y trabajo, se sostuvo el intercambio sistemático con los y las referentes de cada unidad académica; lo que permitió a la red erigirse como un órgano de funcionamiento clave para el SIED en una tradición que dejó huella y sigue sosteniéndose hasta el 2023 en el sostenimiento de reuniones quincenales de intercambio, producción y trabajo.

---

5      Tovillas, P. (2022) Los sistemas institucionales de educación a distancia en la Argentina. Análisis de la primera experiencia de evaluación y validación. CABA: CONEAU

6      UNLPam. Reglamento de Educación a Distancia de la UNLPam. Resolución CS 402/2012

En la actualidad se está trabajando en la revisión del reglamento, para organizar, promover y proyectar el tipo de trabajo que se desarrolla en la red. Así se proponen los siguientes objetivos para la Red:

- Diseñar líneas y estrategias de formación y acompañamiento a docentes, no docentes y estudiantes entre el área de Educación a Distancia de Rectorado y las de las Unidades Académicas.
- Impulsar el desarrollo de la opción pedagógica a distancia, así como el aprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles en la Universidad
- Aunar criterios pedagógicos, tecnológicos, comunicacionales y didácticos para un desarrollo de calidad de las propuestas educativas a distancia.
- Promover la articulación de recursos materiales y humanos entre las Unidades Académicas para el desarrollo de la modalidad en la Universidad.
- Proponer, promover, diseñar y/o desarrollar propuestas de formación para los equipos de Educación a Distancia, así como para otros actores de la UNLPam.
- Promover y difundir la investigación sobre el desarrollo de la modalidad, así como sobre nuevas tendencias pedagógicas y tecnológicas para el desarrollo de propuestas y para producción de conocimiento.

Más allá de la normativa y la organización nos interesa comentar acerca del valor de la Red y documentar de algún modo su consolidación:

### ***La Red de referentes como órgano vital del SIED***

En la constitución del SIED, mucho antes de que rigiera la normativa actual y que se lo denominara de este modo, el Área de Educación a Distancia dependiente de Rectorado y las Áreas de Educación a Distancia de cada Unidad Académica, se articulaban y vinculaban a través de este órgano.

La que se modificó, producto un poco por la constitución del SIED y otro poco por la pandemia es la fuerza, flujo y volumen de intercambio que cobró la red, que además se traduce en construcción conjunta en colaboración.

### ***La Red de referentes como reflejo del sistema institucional.***

El SIED refleja el modo de organización política y de gestión de la institución. Las unidades académicas con su autonomía se integran a la red de referentes donde cada Unidad Académica, presenta, compatibiliza y proyecta sus particularidades. Además participa en el diseño común que como institución se sostiene.

La Red de referentes como espacio de intercambio y colaboración Desde la

pandemia esta Red como equipo de trabajo se consolidó como espacio de intercambio de problemas, de propuestas, de proyectos. Se colabora en la construcción de estrategias para el abordaje y la evaluación de diferentes tipos de situaciones. Este intercambio posibilita un trabajo horizontal de producción de conocimiento sobre la opción pedagógica y didáctica a distancia.

### ***La Red de referentes como espacio de promoción de proyectos y políticas***

Desde la Red se articulan y promueven políticas y estrategias institucionales vinculadas a la opción pedagógica y didáctica a distancia. Se promueven actividades de vinculación y acercamiento a cada unidad académica manteniendo una relación entre la centralización y la descentralización. Se difunden y promueven acciones vinculadas a políticas públicas nacionales y provinciales.

### ***La Red de referentes como estrategia***

La Red es en sí misma una estrategia de gestión, puesto que es una decisión tomar este órgano como vital para el desarrollo del SIED.

### ***Red de referentes como espacio de producción y proyección***

Desde la red se promueven y difunden actividades, recursos, capacitaciones. Esto refiere tanto a propuestas que se diseñan desde rectorado para todas las Unidades Académicas como aquellas que desde algunas Unidades Académicas se proponen de modo horizontal. También se diseñan actividades conjuntas de diverso tipo.

### ***Red de referentes como espacio de construcción académica, pedagógica***

Con y desde la red se busca compartir avances en relación con la sistematización de los datos así como evaluar el desarrollo de la opción en cada Unidad Académica y en su conjunto. Asimismo se busca generar y compartir producción de conocimientos acerca de la opción y su gestión en la institución.

### ***Red de referentes como espacio de referencia y de contención***

Vale destacar el valor afectivo que cobró en la pandemia, durante ese período la Red se reconocía, apoyaba y proyectaba su trabajo en contexto incierto y crítico. Esto facilitó el desarrollo de acciones inéditas e inesperadas.

### ***La Red de referentes como red***

Resulta evidente que el tipo de trabajo que desarrolla la red, sólo puede hacerse con esta modalidad de intercambio y en ese sentido destacamos el modo de funcionamiento. Se valora el potencial del trabajo en Red, la posibilidad del intercambio y co-construcción así como el trabajo conjunto para el bien común. Destacamos la noción de red, desde la perspectiva metodología y la filosofía de trabajo.



## A MODO DE CIERRE

En este trabajo se presentó el SIED de la UNLPam, un órgano fundamental para la gestión: La Red de Referentes de EAD de la UNLPam. Se presentaron las características formales de la red y se compusieron las notas que nos permiten considerar el valor de esta estrategia de trabajo. Se puntualizaron algunos aspectos claves de la constitución del SIED, aludiendo a cambios que en los últimos años afectaron la construcción de las políticas educativas que atañen a la opción pedagógica. Entre las características destacadas se hizo referencia a: la Red de referentes como órgano vital del SIED, como reflejo del sistema institucional, como espacio de intercambio y colaboración como espacio de promoción de proyectos y políticas, como estrategia de gestión, como espacio de producción y proyección, como espacio de construcción académica, pedagógica y afectivo, como espacio de referencia y de contención para la tarea, como red.

Estamos convencidos de que en el devenir del trabajo de la Red se irán enriqueciendo los procesos que se vienen gestando, así como nuevas formas y formatos de trabajo. Aspiramos a que ese proceso sea dinámico y que permita la consolidación de la red, con un funcionamiento flexible y adaptado a las demandas de la gestión del SIED en su devenir contextualizado.

## RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

Res. MEyD 2641-E/2017

UNLPam. Resolución de creación del Área de EAD: Res. CS N° 282/10

UNLPam. Reglamento de Educación a Distancia de la UNLPam. Resolución CS402/2012 Astudillo, G; Weber, V. Willging, P. (2019) Investigación en el SIED de UNLPam.

Seminario Internacional RUEDA. Tilcara Jujuy.

Tovillas, P. (2022) Los sistemas institucionales de educación a distancia en la Argentina.

Análisis de la primera experiencia de evaluación y validación. CABA: CONEAU

Weber, V. (2019) Algunas consideraciones sobre la normativa para el diseño del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en las universidades. El caso de la UNLPam Actas de IV Jornadas de Educación a Distancia y Universidad. CABA: Flacso Argentina.

Weber, V. (2022) Una mirada política de la mediación tecnológica en tres tiempos. En una agenda de política educativa. Pp. 193 a 200. Anuario. Libros UNAHUR.

# AUTORES / Workshop Sied II 2022

Lista con link de repositorio y link de youtube de cada trabajo

## EJE 1

### ► Universidad pública y contextos disruptivos para la evaluación.

Autores: Cielo Seoane y Nora Dari

Email: [cseoane@uvq.edu.ar](mailto:cseoane@uvq.edu.ar)

Título: Universidad pública y contextos disruptivos para la evaluación.

Universidad Nacional de Quilmes.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6346>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=8h9myXorxkQ>

### ► Acortando distancias. Programa de tutores pares estrategias de acompañamiento y capacitación para ingresantes de la UNMDP.

Autores: Claudia Floris y Hernan Nazareno Bergamaschi.

Email: [hernanbergamaschi@gmail.com](mailto:hernanbergamaschi@gmail.com)

Título: Acortando distancias. Programa de tutores pares. Estrategias de acompañamiento y capacitación para ingresantes de la UNMDP.

Universidad Nacional de Mar del Plata.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6347>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=nERvS8H59ss>

### ► Estrategias virtuales para la evaluación y el seguimiento de docentes y/o estudiantes.

Autores: Claudia Russo, Mónica Sarobe y Tamara Ahmad.

Email: [tamaraahmad@unnoba.edu.ar](mailto:tamaraahmad@unnoba.edu.ar)

Título: Estrategias virtuales para la evaluación y el seguimiento de docentes y/o estudiantes.

Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6348>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=xoHwsOzv9Cs>

### ► Observatorio de prácticas educativas con tecnologías digitales. Una propuesta para la facultad de ciencias exactas y naturales y agrimensura de la universidad nacional del nordeste (facena-unne)

Autores: Maria Viviana Godoy, Beatriz Castro Chans y Alejandro H. Gonzales Principe

Email: [mvgodoy@exa.unne.edu.ar](mailto:mvgodoy@exa.unne.edu.ar)

Título: Observatorio de prácticas educativas con tecnologías digitales. Una propuesta para la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la Universidad Nacional del Nordeste (FaCENA-UNNE).

Universidad Nacional del Nordeste.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6359>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=vUkJ0pR8814>

### ► **Asesoramiento pedagógico hacia carreras de grado en el marco del SIED**

Autores: Ariadna Farias

Email: [Farias.ariadna@agro.unlpam.edu.ar](mailto:Farias.ariadna@agro.unlpam.edu.ar)

Título: Asesoramiento Pedagógico hacia carreras de grado en el marco del SIED.

Universidad Nacional de la Pampa.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6360>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=7X7f6CF6eRg>

### ► **Jornadas institucionales como instrumento de evaluación y seguimiento de actividades mediante modalidad a distancia**

Autores: Natalia Sgreccia, Alicia Diez Rodriguez y Alejandra Rosolio

Email: [nataliasgreccia@gmail.com](mailto:nataliasgreccia@gmail.com)

Título: Jornadas institucionales como instrumento de evaluación y seguimiento de actividades mediante modalidad a distancia.

Universidad Nacional de Rosario.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6361>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_paokyuyO5g](https://www.youtube.com/watch?v=_paokyuyO5g)

### ► **Experiencia de una propuesta de educación de posgrado a distancia: Diplomatura superior en economía de las energías renovables en la Universidad Nacional del Sur**

Autores: Carolina Tarayre y Carina Guzowski

Email: [carotarayre@gmail.com](mailto:carotarayre@gmail.com)

Título: Diplomatura Superior en Economía de las Energías renovables: Una Experiencia de educación a distancia en el Departamento de Economía de la UNS.

Universidad Nacional del Sur. Departamento de Economía.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6362>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=WaPHovnpQuQ>

### ► **Los dispositivos de acompañamiento a docentes diseñados desde el sistema institucional de educación a distancia undav. procesos y emergentes dado el contexto aspo y desafíos post pandemia**

Autores: Romina Barone, Marcela Gatto y Rina Secco

Email: [mgatto@undav.edu.ar](mailto:mgatto@undav.edu.ar)

Título: Los dispositivos de acompañamiento a docentes diseñados desde el Sistema Institucional de Educación a Distancia Undav. Procesos y emergentes dado el contexto ASPO y desafíos post pandemia.

Universidad Nacional de Avellaneda.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6363>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=2k\\_pzl89cbg](https://www.youtube.com/watch?v=2k_pzl89cbg)

### ► **Agenda para pensar la educación híbrida universitaria**

Autores: Graciela Iturrioz

Email: [mgiturrioz@gmail.com](mailto:mgiturrioz@gmail.com)

Título: Agenda para pensar la educación híbrida universitaria.

Universidad Nacional de la Patagonia

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6379>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=NdqJfmwMm2c>

► **Propuesta de formación virtual para el sector del arte y la cultura. Estudio de caso: Diplomatura en economía y gestión del arte y la cultura**

Autores: Silvina Elias, Carolina Tarayre, Viviana Leonardi y Daniela Soledad Llera

Email: [ctarayre@uns.edu.ar](mailto:ctarayre@uns.edu.ar)

Título: Diplomatura en Economía y Gestión del Arte y la Cultura. Origen, implementación y algunos resultados preliminares.

Universidad Nacional del Sur.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6380>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=g8N3CQsXCrQ>

► **Líneas de acción para el acompañamiento de los estudiantes universitarios en espacios de aprendizaje virtuales**

Autores: Saritha Figueroa, Verónica Leiva y María Laura Suarez

Email: [saritha.figueroa@gmail.com](mailto:saritha.figueroa@gmail.com)

Título: Líneas de acción para el acompañamiento de los estudiantes universitarios en espacios de aprendizaje virtuales.

Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6381>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=HQdDX9QN-jA>

► **La co-evaluación para el aprendizaje entre pares "peer-to-peer"/"group-to-group" en la educación superior. notas sobre una planificación, prácticas y representaciones de maestr@s cursantes en carreras en línea de la urn**

Autores: Noelia Verdún

Email: [nverdun@unrn.edu.ar](mailto:nverdun@unrn.edu.ar)

Título: La co-evaluación para el aprendizaje entre pares "peer-to-peer"/"group-to-group" en la educación superior. Notas sobre una planificación.

Universidad Nacional de Río Negro.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6382>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=DNOE81MxeZo>

► **La evaluación virtual durante la pandemia un estudio exploratorio sobre experiencias, estrategias, resultados y dificultades**

Autores: Julieta Aldana Turani, María Belén Guercio y Juan Pablo Manuel Pardías

Email: [julietaturani@hotmail.com](mailto:julietaturani@hotmail.com)

Título: La evaluación en tiempos de pandemia.

Universidad Nacional del Sur, Universidad Provincial del Sudoeste, Universidad de Buenos Aires.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6383>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=XGcXQjutZel>

► **Cartografías pedagógicas en tiempos inhóspitos. narrando experiencias de enseñanza en la virtualización de emergencia en la unaj**

Autores: Cecilia Tanoni, Rosana Scialabba y Yanina Caressa.

Email: [pedagogiascpe@gmail.com](mailto:pedagogiascpe@gmail.com)

Título: Cartografías pedagógicas en tiempos inhóspitos. Narrando experiencias de enseñanza en la virtualización de emergencia en la UNAJ.

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6393>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=SeDStFGNGwc>

### ► **Acompañamiento en el ingreso a la universidad provincial del sudoeste: experiencias de dictado del taller estudiar en la universidad en el marco de la pandemia por covid-19**

Autores: Maria Tatiana Gourjup, Analia Piza y Fernanda Analia Bigliardi

Email: [apiza@upso.edu.ar](mailto:apiza@upso.edu.ar)

Título: Acompañamiento en el ingreso a la Universidad Provincial del Sudoeste: Experiencias de dictado del Taller Estudiar en la Universidad en el marco de la pandemia por Covid-19.

Universidad Provincial del Sudoeste

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6345>

Link de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=iTw5iBDAGXs>

---

## EJE 2

---

### ► **Educación remota de emergencia: definiciones para pensar un nuevo contexto**

Autores: Evaristo A. Carriego, Sofía Castellón, Gustavo González, Liber Aparisi

Email: [ecarriego@gmail.com](mailto:ecarriego@gmail.com)

Título: Educación remota de emergencia: definiciones para pensar un nuevo contexto.

Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6349>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=-frF8RKjB2I>

### ► **Educación a distancia como instrumento para la gestión de conocimiento organizacional**

Autores: Beatriz Castro Chans y Walter Marcelo Campi

Email: [beatrizcc@exa.unne.edu.ar](mailto:beatrizcc@exa.unne.edu.ar)

Título: El componente evaluación de los Sistema Institucional de Educación a Distancia como instrumento para la gestión de conocimiento organizacional.

Universidad Nacional del Noroeste y Universidad Nacional de Quilmes.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6352>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_b30fxE\\_030](https://www.youtube.com/watch?v=_b30fxE_030)

### ► **La planificación estratégica y el desarrollo de estrategias de autoevaluación del siedo el caso de la unlp**

Autores: Alejandro González, Fernanda Esnaola y Cesar Martín Barletta

Email: [cesar.barletta@presi.unlp.edu.ar](mailto:cesar.barletta@presi.unlp.edu.ar)

Título: La planificación estratégica y el desarrollo de estrategias de autoevaluación del SIED: el caso de la UNLP.

Universidad Nacional de la Plata.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6364>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=z1RWeRj28I4>

### ► **Planeamiento estratégico de la educación a distancia: demandas en el escenario post pandemia**

Autores: Andrea Rivero

Email: [andrea.rivero@uns.edu.ar](mailto:andrea.rivero@uns.edu.ar)

Título: Planeamiento estratégico de la educación a distancia: demandas en el escenario pospandemia.

Universidad Nacional del Sur.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6365>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=1CIHVB5-Bkc>

► **Autoevaluación pospandemia en la facultad de agronomía (unlpam.) Autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los sied**

Autores: Pablo García

Email: [ead@agro.unlpam.edu.ar](mailto:ead@agro.unlpam.edu.ar)

Título: Autoevaluación Pospandemia en la Facultad de Agronomía.

Universidad Nacional de la Pampa.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6366>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=XJYm4NvW4sc>

► **Implementación de un tablero de control en el sied-unrn autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los sied**

Autores: Luis Alberto Hünicken

Email: [lhunicken@unrn.edu.ar](mailto:lhunicken@unrn.edu.ar)

Título: Implementación de un tablero de control de gestión en SIED-UNRN

Universidad Nacional de Río Negro

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6386>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=UfaJol-FLFI>

► **Diagnóstico de la articulación de las bibliotecas universitarias con la educación a distancia**

Autores: Adriana Acuña, Paula Fernandez y María Eugenia Leiva

Email: [gted.rediab@gmail.com](mailto:gted.rediab@gmail.com)

Título: Diagnóstico de la articulación de las bibliotecas universitarias con la Educación a Distancia.

Red Interuniversitaria Argentina de Bibliotecas

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6387>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=fzwXW5P0JI8>

► **De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia: la visión de los docentes (2020)**

Autores: Lourdes Ojeda, Andrea Lobos, Gabriela Paz y Verónica Fantini

Email: [lojeda@unaj.edu.ar](mailto:lojeda@unaj.edu.ar)

Título: De las aulas extendidas a la enseñanza remota de emergencia (2020).

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6350>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=TbISTs8\\_C\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=TbISTs8_C_8)

► **Planificación, puesta en acción y valoración de una propuesta de capacitación en el marco del sied uns**

Autores: Nancy Ferracutti, Andrea Rivero y Laura Iriarte

Email: [iriartelaura@bvconline.com.ar](mailto:iriartelaura@bvconline.com.ar)

Título: Planificación, puesta en acción y valoración de una propuesta de capacitación en el marco del SIED UNS.

Universidad Nacional del Sur.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6388>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=5VpG9f-48ck>

### ► **Planificación estratégica y seguimiento de actividades en la dirección de educación a distancia de la universidad nacional del sur**

Autores: Laura Iriarte, Víctor Ferracutti y Nancy Ferracutti

Email: [diread@uns.edu.ar](mailto:diread@uns.edu.ar)

Título: Planificación Estratégica y Seguimiento de Actividades en la Dirección de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Sur.

Universidad Nacional del Sur.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6384>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=LxNSDw\\_Uf-A](https://www.youtube.com/watch?v=LxNSDw_Uf-A)

### ► **Gestión de proyectos aplicado a una colección de objetos de aprendizaje hipermediales**

Autores: Juan Pablo Dalgarrondo y Victor M. Ferracutti

Email: [vmferra@uns.edu.ar](mailto:vmferra@uns.edu.ar)

Título: Gestión de proyectos aplicado a una colección de Objetos de Aprendizaje Hipermediales.

Universidad Nacional del Sur

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6391>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=CuFuWlOrQc>

### ► **La investigación como política estratégica de implementación de procesos de virtualización en la universidad nacional de misiones**

Autores: Alejandra Camors, Yesica Soledad Nuñez y Marcos Javier Ferro

Email: [alejandra.camors@unam.edu.ar](mailto:alejandra.camors@unam.edu.ar)

Título: La investigación como política estratégica de implementación de procesos de virtualización en la Universidad Nacional de Misiones.

Universidad Nacional de Misiones

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6351>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=C-M4bQlpDGo>

---

## EJE 3

---

### ► **Acciones institucionales enfocadas en los procesos educativos emergentes a partir de la crisis sanitaria por covid-19: nuevas realidades y nuevos desafíos en la universidad provincial del sudoeste**

Autores: Maria Claudia Dietz, Maria Tatiana Gorjup y Andrea Alejandra Savoretti

Email: [alejandra.camors@unam.edu.ar](mailto:alejandra.camors@unam.edu.ar)

Título: Acciones institucionales enfocadas en los procesos educativos emergentes a partir de la crisis sanitaria por Covid-19: Nuevas realidades y nuevos desafíos.

Universidad Provincial del Sudoeste

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6353>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Dyxi2PXtLew>

### ► **El sistema institucional de educación a distancia de la universidad nacional de la matanza, su creación en el contexto de pandemia covid-19**

Autores: Juan De Cicco, Enrique Merelli y Alejandro Rusticcini

Email: [juandecicco@gmail.com](mailto:juandecicco@gmail.com)

Título: El Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de La Matanza, su creación en el contexto de la pandemia COVID-19.



Universidad Nacional de la Matanza

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6354>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=DEOoCcThxOg>

#### ► **Nuevas formas de organización institucional para carreras contempladas en el SIED**

Autores: Julieta Cecilia Rozenhauz y María del Carmen Maure

Email: [julirozen@rec.utn.edu.ar](mailto:julirozen@rec.utn.edu.ar)

Título: Nuevas formas de organización institucional para carreras contempladas en el SIED

Universidad Tecnológica Nacional

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6356>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=vaYZ61krYvE>

#### ► **Capacitación continua en tiempos de pandemia**

Autores: Camila Iparraguirre, Alexia Postemsky y Julieta Turani

Email: [julianatomassini@gmail.com](mailto:julianatomassini@gmail.com)

Título: Capacitación continua en tiempos de pandemia.

Universidad Provincial del Sudoeste

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6358>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=Nc\\_TcVLnlhQ](https://www.youtube.com/watch?v=Nc_TcVLnlhQ)

#### ► **Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales: primeros resultados y proyecciones en el marco del plan ves**

Autores: Ángeles Schang y Germán Chávez

Email: [aschang@rec.unicen.edu.ar](mailto:aschang@rec.unicen.edu.ar)

Título: Fortalecimiento para el desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en entornos virtuales: primeros resultados y proyecciones en el marco del Plan VES.

Universidad Nacional del centro de la Provincia de Buenos Aires

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6369>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=MEWRLj8DzH8>

#### ► **Virtualización inesperada y propuestas ofrecidas. el sied unlu: reflexiones sobre lo realizado y conjeturas acerca de cómo seguir**

Autores: Silvia Martinelli, Diego Ormella y Carmen Gómez

Email: [sied@unlu.edu.ar](mailto:sied@unlu.edu.ar)

Título: Virtualización inesperada y propuestas ofrecidas. El SIED UNLu: reflexiones sobre lo realizado y conjeturas acerca de cómo seguir.

Universidad Nacional de Luján

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6370>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=MlAZ9BZ-NH0>

#### ► **Implementación del sied unsj y su articulación con el plan de virtualización de la educación superior**

Autores: Rosa María Pósito, Lucia Ghiraldi y Emilse Carmona

Email: [rosapposito@gmail.com](mailto:rosapposito@gmail.com)

Título: Implementación del SIED UNSJ y su articulación con el Plan de virtualización de la educación superior.

Universidad Nacional de San Juan.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6389>

Link de Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=wgvEk7A\\_-kg](https://www.youtube.com/watch?v=wgvEk7A_-kg)

### ► **La formación de competencias en el sector no docente en virtualidad**

Autores: Rubén A. Gómez, Juan M. Perrier Gustin y Rodrigo Josserme.

Email: [rubengomez@mdp.edu.ar](mailto:rubengomez@mdp.edu.ar)

Título: La formación de competencias en el sector no docente en virtualidad.

Universidad Nacional de Mar del Plata.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6390>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=7-8IT-m2D-g>

### ► **Seguimiento de trayectorias a estudiantes de la universidad nacional del centro de la provincia de buenos aires (uncpba) en el marco del plan de virtualización de la educación superior**

Autores: María Laura Bianchini, Natalia Andrea Giamberardino y Valeria Pellegrino

Email: [vinculacionacademicaunicen@gmail.com](mailto:vinculacionacademicaunicen@gmail.com)

Título: Seguimiento de trayectorias a estudiantes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA) en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior (VES).

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6368>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=rEmIXB4-jPA>

### ► **Proyecto del comité de emergencia de la caed para el plan de virtualización de la educación superior en la uns**

Autores: Nancy Ferracutti, Víctor Ferracutti y Laura Iriarte

Email: [diread@uns.edu.ar](mailto:diread@uns.edu.ar)

Título: Proyecto del Comité de Emergencia de la CAED para el Plan de Virtualización de la Educación Superior en la UNS.

Universidad Nacional del Sur.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6371>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=E6d2BiYgLGU>

### ► **La red de referentes de educación a distancia de las unidades académicas de la unlpam como órgano clave en la consolidación del sied de la universidad**

Autores: Marcela Domínguez, Verónica Weber, Pedro Willging.

Título: Autoevaluación para la planificación estratégica y la investigación en los SIED.

Universidad Nacional de la Pampa.

Link de repositorio: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6392>

Link de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=SauHSVpQZxl>

