

# Tecnología educativa e innovaciones pedagógicas en contextos de emergencia

Ana Vogliotti y Lorena A. Montbrun  
(Coordinadoras)

ISBN 978-987-688-530-0


e-book

45/50 años  
Universidad Nacional  
de Río Cuarto

UniRío  
editora



45/50 años  
Universidad Nacional  
de Río Cuarto



**Tecnología educativa  
e innovaciones pedagógicas  
en contextos de emergencia**

Ana Vogliotti y Lorena A. Montbrun  
*Coordinadoras*



Universidad Nacional de Río Cuarto  
*Río Cuarto – Córdoba - Argentina*


# Tecnología educativa e innovaciones pedagógicas en contextos de emergencia

## *Autores y Autoras*

María S. Aguilera, Delia E. Aiassa, Carolina Albelo, Marcelo Alcoba, María G. Álvarez, Sandra E. Angeli, Mariana Arburúa, Claudio Asaad, Mónica Astudillo, Adriana N. Barrios, Paola Beassoni, María A. Benegas, Andrea Bernardi, Sonia Berón, Judith V. Bertone, Victoria Bianco, Nora M. Bianconi, Mauricio N. Boarini, Yanina Boatto, María F. Bonatto, Nilda E. Brizuela, Lucrecia C. Bustos, Julieta del V. Capelari, Virginia Capella, Estela Cattalano, Ernesto Cerdá, Jimena V. Clerici, Yamila A. Clerici, Marcelo Curti, María L. De la Barrera, Pablo M. De la Barrera, Sonia De la Barrera, Claudia I. Díaz, Silvana A. Dieser, Luis P. Domínguez, Ana C. Donadoni, Pablo D. Donolo, Milagros Ekerman, Laura V. Escudero, Mariana Fenoglio, Melanie Fenoglio, Marcela Ferrari, Ariel Ferreira Szpiniak, María V. E. Ferro, Betiana I. Ferrocchio, Cecilia Ficco, Rita C. Fioretti, Mariana R. Fiorimanti, Ana Furlan, María N. Galetto, Gabriela A. García, Mariana Gianotti, María S. Gigena, Walter Giordano, María L. Giosué, Fabián L. Giusiano, Laura J. González Vuletich, Juan G. Hernández, Natalia V. Illanes, Patricia A. Iñiguez, María E. Kehoe, Mariana Larrieu, María L. Ledesma, Magdalena López, Silvia A. Luján, Carolina A. Luna, Romina Luna, Laura Macor, Leisa Magallanes, Marcela Marioli, Verónica Marro, Vivian A. Martin, Julia I. Martínez, Cristian Miazzo, Rosana Moine, Cecilia Molina, Noelia Monesterolo, Lorena A. Montbrun, Marcela C. Montero, María M. Montiel, Carlos E. Motta, Adriana Moyetta, Verónica Muñoz, Fernando J. Negro, Bianca A. Opizzo Balza, Iris F. Oro, María I. Ortiz, Pablo Pagano, Daniela P. Paruzzo, Matías Pellegrino, Micaela Peppino Margutti, Paola Pereira, Clarisa V. Pereyra, Silvana Pereyra, Natalia Picco, Romina Picchio, Analía Príncipe, Elina B. Reinoso, María L. Revelli, Matías Reyna, Melina Richardet, Lucía Rinaudo, Valentina Rocchia, Carolina I. Roldan, María J. Rosa, Roberto L. Rovere, Nancy E. Salas, María C. Salinero, Mario Salvi, Adelina Sánchez Centeno, Valeria Santa, Betiana J. Sequeira, Verónica A. Sergi, Daniela B. Solivellas, Ivana Simone, Andrés Sommaro, Andrea R. Steinmann, Virginia L. Tellería, Melisa Tortú, Pamela Travaglia, Carlos Mariano Vaca, Silvia Valdano, Julián Valetti, Hugo Varela, Carmita Verde, Ana C. Vilchez, Ana L. Villasuso, Ana Vogliotti, Juan Zanglá, Laura Zapata, Dídimo R. Zárate.

## *Evaluadores y Evaluadoras*

Sandra E. Angeli, Mauricio N. Boarini, Jimena V. Clerici, Marhild Cortese, Nicolás Gallo, Gabriela A. García, María L. Ledesma, María E. Meinero, Lorena A. Montbrun, Ana S. Montenegro, Carolina I. Roldán, Araceli del P. Sánchez Malo, Daniela B. Solivellas.



Tecnología educativa e innovaciones pedagógicas en contextos de emergencia / Ana Vogliotti ... [et al.] ; coordinación general de Ana Vogliotti ; Lorena Montbrun ; prólogo de Cecilia R. Ficco ; Claudio Asaad. - 1a ed. - Río Cuarto : UniRío Editora, 2023.

Libro digital, PDF - (45/50 años)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-688-530-0

1. Tecnología Educativa. 2. Innovaciones. 3. Pandemias. I. Vogliotti, Ana II. Montbrun, Lorena, coord. III. Ficco, Cecilia R., prolog. IV. Asaad, Claudio, prolog.

CDD 370.7



2023 © by

*UniRío Editora*. Universidad Nacional de Río Cuarto

Ruta Nacional 36 km 601

(X5804) Río Cuarto – Argentina

Tel: 54 (0358) 467 6309

[editorial@rec.unrc.edu.ar](mailto:editorial@rec.unrc.edu.ar)

[www.unirioeditora.com.ar](http://www.unirioeditora.com.ar)

Primera edición: *mayo de 2023*

Diseño de colección: *equipo UniRío Editora*

Fotografías:

*Material de archivo - Dpto. de Audiovisuales.*

*Cecilia Grosso*

*Verónica Barbero*

*Lorena Montbrun*



Este obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución  
2.5 Argentina.

[http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/deed.es\\_AR](http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/deed.es_AR)

**Uni.** Tres primeras letras de «Universidad». Uso popular muy nuestro; la Uni. Universidad del latín «universitas» (personas dedicadas al ocio del saber), se contextualiza para nosotros en nuestro anclaje territorial y en la concepción de conocimientos y saberes construidos y compartidos socialmente.

**El río.** Celeste y Naranja. El agua y la arena de nuestro Río Cuarto en constante confluencia y devenir.

**La gota.** El acento y el impacto visual: agua en un movimiento de vuelo libre de un «nosotros». Conocimiento que circula y calma la sed.



### Consejo Editorial

Facultad de Agronomía y Veterinaria  
*Prof. Mercedes Ibañez y Prof. Alicia Carranza*

Facultad de Ciencias Económicas  
*Prof. Clara Sorondo*

Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales  
*Prof. Sandra Miskoski*

Facultad de Ciencias Humanas  
*Prof. Graciana Pérez Závala*

Facultad de Ingeniería  
*Prof. Marcelo Alcoba*

Biblioteca Central Juan Filloy  
*Bibl. Claudia Rodríguez y Prof. Mónica Torreta*

Secretaría Académica  
*Prof. Sergio González y Prof. José Di Marco*

### Equipo Editorial

Secretario Académico: *Sergio González*  
Director: *José Di Marco*  
Equipo: *José Luis Ammann, Maximiliano Brito,  
Ana Carolina Savino, Lara Oviedo,  
Roberto Guardia, Marcela Rapetti  
y Daniel Ferniot*



## 50 AÑOS DE LA UNRC

RECORRIDOS INSTITUCIONALES  
DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA  
E INNOVACIONES PEDAGÓGICAS  
EN CONTEXTO DE EMERGENCIA



Fachada de la Facultad de Agronomía y Veterinaria, sede del Rectorado de la UNRC



Agradecemos especialmente:

Las políticas y estrategias implementadas en la trayectoria cincuentenaria de la UNRC, lo cual permitió una creación permanente de conocimientos y tecnologías que aportan a un crecimiento institucional inclusivo y de calidad, para seguir creyendo y trabajando por una sociedad más humana, justa y emancipada.


Particularmente, a las decisiones e intervenciones de las diferentes instancias de gobierno que permitieron la continuidad ininterrumpida de las actividades académicas y de gestión durante la pandemia, en la que se hicieron más visibles y preocupantes las desigualdades e inequidades sociales.

Etapa en que la institución continuó su funcionamiento en situaciones excepcionales por la emergencia sanitaria, para reafirmar el derecho a la educación superior, resolviendo en parte la accesibilidad a la tecnología.

Contexto en el que la UNRC celebró su Cincuentenario.

A docentes, no docentes, estudiantes, graduados/as y autoridades por el trabajo comprometido durante la pandemia, lo cual permitió el funcionamiento de la institución gracias a la virtualización de las tareas académicas y la actualización de las tecnologías.

Con su utilización responsable, sostenida y generosa, la Universidad no se detuvo nunca...



A especialistas que se ocupan de mejorar, ampliar y actualizar  
los recursos y equipos tecnológicos  
y las condiciones para su utilización,  
a quienes recurrimos en búsqueda de información,  
orientación y acompañamiento, demandando  
explicaciones sencillas, procesos accesibles  
y adecuadas enseñanzas  
para lograr dominios necesarios  
que aportan a la calidad de nuestro trabajo.  
Esperamos seguir contando con ellas...

A la comunidad universitaria  
y a la sociedad en su conjunto,  
que sostiene a la Universidad Nacional  
en su condición de pública y gratuita,  
en coherencia con derechos genuinos y  
brindando oportunidades para todos y todas...

Universidad Nacional de Río Cuarto  
-1971- 1° de Mayo- 2021-



1973. Celebración de acto patrio. Mástil ubicado en la entrada principal al Campus Universitario.



2019. Celebración del Día de la Bandera Nacional. Anfiteatro San Martín del Campus Universitario.

## LA COLECCIÓN 45/50 AÑOS DE LA UNRC

La *Colección 45/50* años se inició en 2016 con motivo del 45° aniversario de la UNRC en UniRío, editora de la Secretaría Académica de la UNRC. Responde a extensas convocatorias 'Historias de la UNRC desde la diversidad de voces'. Sus objetivos se vinculan con la necesidad de brindar aportes que contribuyan a la historia de su trayectoria desde antes de su creación, pasando por la actualidad, con aspiraciones prospectivas. La idea es construir, reconstruir o recrear la trayectoria de la universidad desde diferentes perspectivas y aristas de sus funciones para un mayor y mejor conocimiento de la UNRC, una de las instituciones más importantes y reconocidas de la ciudad de Río Cuarto y región.

En esa colección se han incorporado varios textos, entre ellos: *45 años no es nada... para tanta historia. Trayectorias, memorias y narratorias sobre la UNRC desde la diversidad de voces*, de Ana Vogliotti, Silvina Barroso y Daniela Wagner (Comps).

<http://www.unirioeditora.com.ar/producto/45-anos-no-na-da-tanta-historia/>;

*50 años de la UNRC. Huellas de historicidad en su devenir y en la cultura institucional*, de Ana Vogliotti, Daniela Wagner y Silvina Barroso (Coords).

<https://www.unirioeditora.com.ar/producto/50-anos-la-unrc/>;

*Educación Inicial en la UNRC. Recorridos institucionales, conocimientos, prácticas y protagonistas*, de Ana Vogliotti, Silvia Alesci y Claudia Cardarelli (Coords).

<http://www.unirioeditora.com.ar/producto/educacion-inicial-la-unrc/>.

El sentido de este libro titulado: *Tecnología Educativa e innovaciones educativas en contextos de emergencia*, de Ana Vogliotti y Lorena Montbrun, en el marco de la *Colección 45/50 años*, es aportar a la memoria institucional y social. *Por un lado*, para dejar registros que permitan identificar improntas y trazos de diferentes períodos de la historia, en cuyos contextos se reconocen los recorridos de la tecnología educativa y de las prácticas pedagógicas virtuales desde la innovación de sus diseños e implementación. *Por otro lado*, es *visibilizar testimonios* de la realidad vivida en la Universidad durante la pandemia, dejando explícitamente documentado parte del trabajo académico realizado durante ese período en que la institución nunca dejó de funcionar. Lo hizo a través de otra modalidad: la virtualidad exigida por la situación sanitaria, casi la única posibilidad para *sostener el derecho a la educación* y los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todas las carreras de pregrado y grado desde una intencionalidad inclusiva con calidad educativa. Prueba de ello son los avances de estudiantes en las carreras en ese período, muchos de quienes lograron su graduación en esas circunstancias.

La colección 45/50 se propone ayudar a *reactualizar la memoria* a todos y todas, en particular a las *nuevas y venideras generaciones*, desde la convicción de que la historia es necesaria porque brinda conocimiento para las proyecciones superadoras futuras. Superación en términos de una sociedad más equitativa, justa, democrática y soberana, a la que la UNRC ha contribuido en su creación y desde la democratización de nuestro país.

*Las Coordinadoras*



Esculturas ubicadas en el patio del Pabellón 2 de la UNRC.

## Índice

|  |     |
|--|-----|
| La Colección 45/50 años de la UNRC .....   | 12  |
| <b>Presentación.</b> <i>Dr. Roberto Luis Rovere</i> .....  | 21  |
| <b>Prólogo I.</b> <i>Cecilia R. Ficco</i> .....  | 27  |
| <b>Prólogo II.</b> Las capas sobre el lenguaje. <i>Claudio Asaad</i> .....   | 32  |
| <b>Introducción.</b> Cincuentenario en la encrucijada de historia, pandemia, tecnología y virtualidad. <i>Ana Vogliotti</i> .....  | 38  |
| <b>PRIMERA PARTE</b>   |     |
| <b>Políticas, recorridos institucionales y formación</b>   |     |
| <b>en y con tecnología educativa</b> .....   | 76  |
| Marco institucional para la educación a distancia en la UNRC. ¿En que consiste el SIED?<br><i>Ana Vogliotti</i> .....  | 83  |
| Orientaciones y procedimientos para la presentación y acompañamiento de propuestas de formación a distancia. El reglamento del SIED<br><i>Gabriela A. García</i> .....   | 100 |
| Incorporación de virtualidad en carreras presenciales de la UNRC. Políticas y acciones institucionales para crear condiciones favorables<br><i>Ariel Ferreira Szpiniak</i> .....   | 112 |
| Enseñar con tecnologías: algunas experiencias, huellas y caminos recorridos en la UNRC<br><i>Daniela B. Solivellas, Lorena A. Montbrun, Mauricio N. Boarini y Sandra E. Angeli</i> .....   | 133 |
| Recorrido histórico del trabajo conjunto entre los centros tecnológicos comunitarios y la Universidad Nacional de Río Cuarto<br><i>Ernesto Cerdá y Adriana Moyetta</i> .....   | 183 |
| Ciclo de encuentros virtuales y diálogos en red “transitando la formación universitaria en contexto de Pandemia y pospandemia”<br><i>Ana Vogliotti, María Luisa Ledesma, Lorena Montbrun, Cecilia Molina y Juan Zanglá</i> ..... | 196 |
| Diplomatura superior para diseñar e implementar propuestas de formación a distancia. El proyecto<br><i>Ana Vogliotti y Lorena A. Montbrun</i> .....  | 213 |
| Implementación de diplomatura superior en propuestas pedagógicas a distancia para docentes de nuestra universidad. La valoración   |     |

*Lorena A. Montbrun y Ana Vogliotti*..... 226

## SEGUNDA PARTE

**Innovaciones pedagógicas y disciplinares remotas en contexto de emergencia** ..... 238

### 1. *Área de Alfabetización Académica*

Memorias de las jornadas institucionales de socialización de experiencias sobre educación en la virtualidad  
*Daniela B. Solivellas, Mauricio N. Boarini, Sandra E. Angeli y Lorena A. Montbrun* ..... 240

**Enseñanza remota de emergencia** ..... 251

Enseñanza remota emergente: Aprender a leer textos académicos en virtualidad  
*Maria Soledad Aguilera, Mariana Fenoglio, Yanina Boatto y Victoria Bianco*..... 253

Virtualización de una experiencia de lecto escritura en carreras de Ingeniería  
*Pablo M. de la Barrera, Pablo D. Donolo, Marcelo R. Curti y Didimo R. Zárate* ..... 260

El uso de una página web como espacio curricular para el aprendizaje de portugués en la Licenciatura en Trabajo Social  
*Mariana Larrieu* ..... 265

Un abordaje de la enseñanza de la literatura en Lengua francesa en el contexto virtual  
*Magdalena López y Romina Luna* ..... 270

De la presencialidad a la virtualidad: Una experiencia de enseñanza universitaria remota en el profesorado y licenciatura en inglés en tiempos de pandemia  
*Julia I. Martínez, Verónica A. Sergi y Laura J. Gonzalez Vuletich* ..... 276

“Navegando” la gramática inglesa con spark: Nuevos materiales digitales interactivos  
*Verónica L. Muñoz y Valentina Rocca* ..... 285

Inglés con fines académicos, versión 2020. Nuevo contexto, nuevas estrategias  
*Romina Picchio y Adelina Sánchez Centeno* ..... 292

Creando redes: lecturas empáticas en escenarios virtuales de emergencia  
*Ma. Luz Revelli y Daniela P. Paruzzo* ..... 303

### 2. *Área de Ciencias Naturales*

Propuesta de enseñanza virtual para dos asignaturas de la licenciatura en Ciencias Biológicas  
*Ana L. Furlan, Silvia G. Valdano, Julián A. Valetti*



|   |     |
|---|-----|
| <i>y H. Hugo Varela</i> .....   | 309 |
| Aprendiendo a enseñar Medicina Veterinaria en época de pandemia   |     |
| <i>Carlos Eugenio Motta, Judith Martina Bertone, Natalia Verónica Illanes y Laura Zapata</i> .....  | 316 |
| Objetivo de la evaluación virtual como eje fundamental para su diseño   |     |
| <i>Bianca Ana Opizzo, Virginia Capella, Andrés Sommaro y Nancy Rodríguez</i> .....  | 321 |
| Autonomía en el aprendizaje de genética: Herramientas diseñadas para la virtualidad   |     |
| <i>Analia Príncipe, Ivana Simone, Matías Pellegrino y María Isabel Ortiz</i> .....  | 326 |
| Enseñanza de actividades prácticas de genética microbiana en la virtualidad   |     |
| <i>Elina Reinoso y SilvanaDieser</i> .....  | 333 |
| Laboratorio virtual utilizando Metaboanalyst para el análisis lipidómico en una asignatura de Microbiología durante la pandemia de Covid-19 |     |
| <i>Matías Reyna, Micaela Peppino Margutti, Ana Carolina Vilchez y Ana Laura Villasuso</i> .....   | 338 |
| Uso de las TICs como puente entre dos mundos -académico y realidad social-  |     |
| <i>Melina Richardet, Carlos Motta, Mariana Fiorimanti y Vivian Martín</i> .....   | 342 |
| Mudando prácticas docentes. De lo presencial a lo virtual   |     |
| <i>María José Rosa, Valeria Santa, Verónica Marro, Lucrecia Bustos y Aldana Vissio</i> .....  | 346 |
| Estrategias de enseñanza de la citogenética en virtualidad  |     |
| <i>Ma. Celeste Salinero, Ma. Florencia Bonatto, Nancy E. Salas y Delia E. Aiassa</i> .....  | 352 |
| La enseñanza de Ecología Comportamental en virtualidad: contenidos y confianza  |     |
| <i>Andrea R. Steinmann y María Florencia Bonatto</i> .....  | 357 |
| Virtualización de la asignatura Química Biológica I en el contexto de pandemia por Covid-19   |     |
| <i>Ana Laura Villasuso, María Gabriela Álvarez y Paola Beassoni</i> ...   | 363 |
| <b>3. Área de Ciencias Sociales y Humanidades</b>   |     |
| Entre obligación y oportunidad: Enseñanza en la virtualidad en pedagogía universitaria  |     |
| <i>Mónica Astudillo, Jimena Clerici, Claudia Ivana Diaz y Adriana Barrios</i> .....   | 370 |

|   |     |
|---|-----|
| Estrategias implementadas en la virtualidad para enseñar Sistema de Información Contable I<br><i>Andrea Bernardi, Cristian Miazzo y Yamila Clerici</i> .....  | 375 |
| Enseñanza virtual a través de secuencias didácticas integradas en primer año de Abogacía<br><i>Nora María Bianconi y Juan Guido Hernández Guido</i> .....   | 382 |
| Sonido y música: enseñanza y experiencia percepto-cognitiva en virtualidad<br><i>Nilda E. Brizuela, Fabian Giusiano y Marcela Marioli</i> .....   | 388 |
| Escenarios de aprendizaje en la virtualidad Una perspectiva desde la asignatura. Fundamento e historia del trabajo social<br><i>Betiana Isabel Ferrocchio y Julieta del Valle Capelari</i> .....      | 396 |
| Nuevos escenarios en la enseñanza de “las neuros”<br><i>María Laura de la Barrera, Pamela Travaglia y Melanie Fenoglio</i> .....  | 403 |
| Seminario de trastornos motores: Revisando procesos atravesando la pandemia de Covid-19<br><i>María Laura de la Barrera y Sonia Berón</i> .....   | 406 |
| Evaluar en clave pedagógica desde la construcción conjunta de conocimientos<br><i>Sonia de la Barrera, Luis Patricio Domínguez, Ma. Noelia Galetto, Marcela Ferrari y Ma. Alejandra Benegas</i> ..... | 409 |
| Educación en emergencia sanitaria. Desafíos y oportunidades de la virtualidad<br><i>Laura Escudero, Laura Giosué y Melisa Tortú</i> .....   | 416 |
| Epistemología en tiempos de emergencia<br><i>María Virginia Elisa Ferro y Betiana Juana Sequeira</i> .....  | 421 |
| La experiencia de investigación operativa en la virtualidad<br><i>Patricia A. Iñiguez, Mariana Arburua, Fernando J. Negro y Pablo Pagano</i> .....  | 427 |
| Construyendo presencia en la distancia: La continuidad del lazo pedagógico<br><i>Silvia Luján, Carolina Albelo, Claudia I. Diaz y Milagros Ekerman</i> .....  | 433 |
| Invierto la clase, invierto el aprendizaje, invierto en ideas<br><i>Daniela P. Paruzzo</i> .....  | 441 |
| El desafío de construir lazo educativo en tiempos de distanciamiento social<br><i>Carmita Verde, Silvana Pereyra y Lucia Rinaudo</i> .....  | 445 |
| <b>Enseñanza híbrida o mixta</b>  |     |
| Experiencia educativa virtual y presencial en Anatomía Veterinaria  |     |

|  |     |
|--|-----|
| <i>Rita Cecilia Fioretti, Rosana Moine, María Soledad Gigena<br/>y Mario Salvi</i> ..... | 454 |
| Espectrofotometría como técnica analítica. Trabajo<br>práctico en modalidad mixta        |     |
| <i>Paola Pereira, Noelia Monesterolo y Walter Giordano</i> .....                         | 460 |

### ***Acciones institucionales***

|  |     |
|--|-----|
| Integración a la cultura universitaria mediada por la<br>pantalla en las carreras de Ingeniería                                |     |
| <i>Estela Cattalano, Marcelo Curti, Leisa Magallanes<br/>y Mariano Vaca</i> .....  | 467 |
| Desafíos y posibilidades para seguir acompañando a<br>los ingresantes en la virtualidad  |     |
| <i>Yamila Clerici, Ana Clara Donadoni, M. Eugenia Kehoe<br/>y Jimena Clerici</i> .....   | 473 |
| Hacer ahora lo que se puede dejar para mañana: Taller<br>virtual para estudiantes de la Facultad de Agronomía<br>y Veterinaria |     |
| <i>Laura Macor y Carolina Roldán</i> .....   | 480 |
| Encuentro Regional de Teatro Universitario   |     |
| <i>Iris Fernanda Oro, Virginia Tellería, Micaela Montiel<br/>y Carolina Luna</i> .....   | 486 |
| Trabajo colaborativo en el ingreso a la Facultad de<br>Ciencias Humanas  |     |
| <i>Clarisa Pereyra, Marcela Montero y Mariana Gianotti</i> .....   | 491 |
| Tips... como estrategia de comunicación y<br>divulgación institucional   |     |
| <i>Carolina Roldán, Marcelo Alcoba y Natalia Picco</i> .....   | 497 |

### **Epílogo.**

#### **Presente interpelante a un futuro incierto que reclama prioridades y urgencias educativas.**

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| <i>Ana Vogliotti</i> ..... | 503 |
|----------------------------|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b><i>Coordinadoras del libro</i></b> ..... | 514 |
|---|-----|



2021/2022. Estudiantes ingresantes a diferentes carreras de la UNRC.





# Presentación

**La pandemia de COVID-19**, generó una gran crisis de dimensiones sociales, políticas y económicas, mientras el virus aísla e individualiza. Sin embargo, las comunidades procuran seguir funcionando sin romper las medidas de distanciamiento y como consecuencia de este fenómeno, los grupos de *whatsapp* y *chats* se multiplican y se intensifica el uso de las redes sociales como modo de comunicación con los otros, en ese estado de aislamiento. Las decisiones políticas adoptadas, en una sociedad ya inequitativa acrecentaron las desigualdades de género, las generacionales, con diferente relación de las distintas generaciones en un mundo digital que pesó más sobre las personas mayores y jóvenes; y las desigualdades educativas, desde sus condicionantes habitacionales, del acompañamiento de los padres, de los recursos tecnológicos, del acceso a materiales y capacidades docentes, aspectos al que no todas las escuelas y universidades pudieron acceder para dar solución de igual manera.

La pandemia afectó el “normal” desarrollo de las actividades académicas en la Universidad. A partir de la suspensión inicial y total de las actividades, la institución debió readecuar aquella “normalidad”, rutinaria por cierto y en la que estábamos inmersos, y debió migrar abruptamente sus actividades académicas a otros formatos, fundamentalmente a través del empleo de las TIC, iniciando así un período de Enseñanza Remota de Emergencia, como lo expresara el CIN.

La modalidad virtual, que no tenía un uso generalizado, se convirtió en una herramienta fundamental para dar continuidad a la docencia, a pesar que no teníamos la necesaria experiencia, normativas e incluso la suficiente disponibilidad de tecnología para responder con conectividad a un gran número de estudian-

tes y docentes que requerían y requieren hoy de ella. Todo significó un inmenso desafío para adecuarnos a las circunstancias, se necesitó de aprendizajes y formación de docentes, incorporación de nuevas y más tecnologías, nuevos sistemas operativos, más recursos económicos y personal capacitado, además de protocolos de seguridad y adecuaciones reglamentarias, para alcanzar el fortalecimiento de la actividad educativa. Es necesario para nuestro sistema universitario tener un diagnóstico de las competencias y hacer visibles los saberes y experiencias de los y las docentes, nodocentes y estudiantes.

Precisamente este libro, reúne trabajos de múltiples autoras y autores sobre diversos temas que trazan recorridos institucionales, curriculares y pedagógicos vinculados a la tecnología educativa, su recreación y utilización en diferentes contextos.

Este libro se publica en el marco de la convocatoria '*Historias de la Universidad Nacional de Río Cuarto, desde la pluralidad de voces*', organizada por la Secretaría Académica con motivo de la celebración del *Cincuentenario de la Universidad Nacional de Río Cuarto (1971- 1º de Mayo- 2021)*, por lo cual integra la *Colección 45/50 años* de UniRío, editora también dependiente de esta Secretaría de esta Universidad. En consonancia con los objetivos y criterios de esta convocatoria, que se extendió desde Agosto de 2019 a Marzo de 2021, reúne trabajos de múltiples autores y autoras sobre diversos temas que trazan *recorridos institucionales, curriculares y pedagógicos* referidos (o que implican) a la *tecnología educativa*, su recreación y utilización en diferentes contextos.

Los escritos se organizan en *dos partes: en la primera*, se incluyen ocho trabajos en los que abundan datos y referencias históricas que visibilizan el recorrido de la tecnología educativa en esta Universidad vinculados a los marcos normativos institucionales, avances y desarrollos de las tecnologías propias, incorporación de plataformas, virtualización de procesos de enseñanza de grado y posgrado, formación docente y de profesionales y la articulación de la Universidad con contextos comunitarios entrelazados por prácticas, técnicas y virtualidad.

En la *segunda parte*, se incluyen escritos referidos a proyectos sobre propuestas pedagógicas innovadoras en diferentes campos disciplinares de las carreras de pregrado y grado de las cinco facultades, que fueron implementados en entornos virtuales durante los años 2020 y 2021.

Ilustran los diferentes temas y capítulos, *imágenes y obras artísticas* alusivas a los contenidos y *fotografías documentales* que contras-

tan situaciones de los inicios y la actualidad de la Universidad, lo cual permite apreciar avances y desarrollos en general que dan cuenta de la trayectoria institucional durante los primeros cincuenta años hasta hoy. Historicidad y pandemia atraviesan los contenidos de los capítulos y se sintetizan en el cincuentenario de la UNRC que tuvo lugar en un contexto de emergencia sanitaria mundial.

**Dr. Roberto Luis Rovere**

*Rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto (2015/19-  
2020/23)*

*-20 de Abril de 2023-*



**1° de Mayo de 2021.** Rector Roberto Luis Rovere, en su discurso en el Acto celebratorio del Cincuentenario de la UNRC.





**1° de Mayo de 2021.** Acto de conmemoración del Cincuentenario de la UNRC en plena pandemia. Se llevó a cabo de manera virtual desde el Aula Mayor 'José Alfredo Duarte'.



Imágenes del Aula Mayor en el acto celebratorio del Cincuentenario de la UNRC. Las autoridades máximas de rectorado y de facultades y los técnicos responsables de la transmisión pública a la comunidad, fueron las únicas presencias físicas.





PRÓLOGO I

**La invitación a** prologar este libro “*Tecnología Educativa e Innovaciones pedagógicas en contexto de emergencia*”, me produce una gran satisfacción. Se trata de una obra que recoge diversas experiencias institucionales vinculadas a las tecnologías educativas y a la educación en la virtualidad, que aportan importantes elementos para repensar la educación superior en el complejo y desafiante contexto post-pandemia.

Los años de pandemia por Covid-19 instalaron una situación de excepcionalidad, en cuyo marco las universidades garantizaron la continuidad de los aprendizajes a través de la modalidad de enseñanza virtual. Este tránsito hacia la virtualidad se produjo de manera abrupta, en medio de una vorágine que puso a las instituciones y a sus docentes en situación de idear y poner en marcha, en muy poco tiempo, nuevas formas de enseñar. En tal sentido, se desarrolló lo que Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond (2020) definen como enseñanza remota de emergencia, que abrió paso a rutinas educativas fuertemente transformadas, en las que las tecnologías de la información y la comunicación tuvieron un rol protagónico.

Estos cambios impactaron de maneras diversas en las subjetividades, experiencias y vivencias, pero su magnitud ha sido tal que no caben dudas de las profundas huellas que han dejado. No somos los mismos docentes que éramos antes de la pandemia, ni tampoco lo son nuestros estudiantes, ni la universidad a la que pertenecemos. La pandemia modificó sustancialmente los contextos de enseñanza y de aprendizaje. Y hoy nos encontramos frente a un escenario distinto, en el que muchos de los cambios producidos han dado paso a importantes aprendizajes, a conocimientos nuevos que pueden habilitar oportunidades para lograr una mejor educación. Esta situación inexorablemente nos interpela y nos lleva a reflexionar, al menos, en torno a dos in-

terrogantes fundamentales: ¿qué debemos mantener de aquello que desarrollamos durante la pandemia? y ¿cómo entra esto en juego con nuestros modelos previos de enseñanza y aprendizaje?

Actualmente, las discusiones giran en torno a la virtualización de la educación superior y, en ese marco, se habla de hibridaciones. Se trata de un debate en torno a la tensión entre presencialidad y virtualidad, que forma parte de la agenda de los organismos encargados de fijar políticas académicas. Así, la declaración conjunta del Ministerio de Educación (ME) de la Nación y del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), de diciembre de 2021, plantea, como uno de los principales lineamientos de política universitaria, la “reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje”. Y reconoce que las experiencias desarrolladas en pandemia pueden dar lugar a la hibridación, que “se abre como una de las estrategias a trabajar en lo inmediato en las universidades, revisando prácticas que pueden planificarse con modelos mixtos de presencialidad y virtualidad” (ME-CIN, 2021, p. 2).

Este libro es un valioso instrumento para desarrollar estas discusiones, en el que convergen aportes muy significativos para enfrentar los desafíos actuales de la educación y la docencia, sobre la base del conocimiento adquirido. La obra sistematiza distintos trabajos que muestran no solo las experiencias educativas en la virtualidad forzada por la emergencia, sino también, el recorrido institucional de la UNRC en la enseñanza mediada por tecnologías, que claramente trasciende al período signado por la pandemia y ayuda a construir su historia y su memoria.

De esta manera, el libro está estructurado en dos grandes partes. En la primera, se presentan ocho artículos relacionados con la integración de las tecnologías en las prácticas educativas de la UNRC, que revelan distintas políticas y acciones institucionales desarrolladas en los últimos años. El primer artículo refiere al SIED, como marco orientador para el desarrollo de propuestas de educación a distancia. En el segundo, se hace referencia a su reglamento. En el tercer capítulo se explicitan las políticas y condiciones que favorecen la virtualidad en carreras presenciales; en el cuarto capítulo se recuperan distintas actividades, experiencias y vivencias para mostrar la evolución de la tecnología educativa en la UNRC. El quinto artículo plasma la historia del trabajo conjunto entre esta institución universitaria y los Centros Tecnológicos Comunitarios. En el sexto, se presenta un ciclo de encuentros virtuales de formación docente que se llevó a cabo durante la pandemia. Los séptimo y octavo capítulo, cierran la primera

parte del libro, centrándose en las características del plan y en la implementación de una propuesta de formación de posgrado para docentes de la UNRC: la Diplomatura Superior sobre Propuestas Pedagógicas a Distancia.

La segunda parte del libro revela las prácticas docentes en tiempos de emergencia sanitaria, a través de la sistematización de las contribuciones a las “Jornadas institucionales de socialización de experiencias educativas en la virtualidad”, realizadas en 2021. Esta sección se integra con cuarenta y un trabajos, y su presentación se estructura en torno a los tres ejes temáticos oportunamente propuestos para el desarrollo del evento: acciones institucionales, enseñanza remota de emergencia y enseñanza mixta o híbrida. El primer eje incluye trabajos que reflejan los proyectos y actividades institucionales relacionadas con el ingreso, la continuidad y el egreso en las carreras de grado durante el tiempo de la pandemia. Dentro del segundo eje se recogen los relatos de los docentes sobre sus experiencias de virtualización de la enseñanza en el período 2020-2021. El tercer eje se destina, exclusivamente, a aquellas experiencias que, aún en la emergencia, tuvieron que combinar presencialidad y virtualidad, por tratarse de carreras en las que la utilización de espacios y equipamientos de la institución es imprescindible para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Después de esta presentación, solo me queda reiterar que la obra es de gran utilidad para reflexionar sobre la educación superior y la docencia en el contexto actual. Los invito a leerla. Y a hacerlo bajo la mirada de que la trayectoria de la UNRC vinculada a la educación a distancia y a la formación medida por tecnologías, enriquecida por las múltiples y variadas experiencias de virtualización desarrolladas en pandemia, representan un potencial de recursos y capacidades que habilitan la planificación y puesta en práctica de propuestas formativas superadoras de las existentes, con amplias posibilidades de generar más igualdad e inclusión social.

**Cecilia R. Ficco**<sup>1</sup>

Río Cuarto, abril de 2023

---

<sup>1</sup> Profesora titular efectiva, con dedicación exclusiva, en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNRC. Contadora Pública (UNRC). – Especialista en Sistemas Contables y Métodos Cuantitativos (UNRC); Magister en Sistemas de Información para la Toma de Decisiones (UNRC); Doctora en Ciencias Económicas – Mención Ciencias Empresariales – Orientación Contabilidad UNC, (Argentina) y Doctora en Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales (Universidad de Burgos, España).

## REFERENCIAS

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. En A. Cabrales et al., *Enseñanza remota de emergencia. Textos para la discusión* (10-21). Ed. The Learning Factor.

Ministerio de Educación – Consejo Interuniversitario Nacional -ME-CIN- (2021). Declaración, Argentina (Informe del 14/12/2021).



Dra. Cecilia Rita Ficco - Consejera Docente por la Facultad de Ciencias Económicas en el Consejo Superior de la UNRC- 2022/23



PRÓLOGO II

Las capas  
SOBRE EL LENGUAJE



*¿Hay continuidad entre medios tecnológicos y democracia social, entre tecnologías de la información y vida emancipada, entre vida colectiva y mundo científico-técnico? La hay, pero sobre la base de disparidades en el flujo, cortes de circulación, desvíos inesperados, atravesamientos críticos y momentos imprescindibles de absoluta gratuidad del conocimiento*

Horacio González

**A ESCASOS METROS**, centímetros del mundo virtual estamos a diario. Con el impulso en las manos tratando de ubicar la superficie plana y fría de algún dispositivo que nos permita nuestra dosis horaria hacia ese movimiento lúdico de la yema de los dedos sobre la transparencia: acceso a los colores y las luces, esas que iluminan la esfera de nuestras pupilas. Y afuera los otros haciendo lo mismo, y más allá la oscuridad de un universo que late según las reglas de las galaxias y el misterio de lo absoluto.

Las postales contemporáneas de consumo de productos y servicios digitales en red se parecen: elementos comunes configuran las iconografías de una época de interacción hiper mediada, que disuelve la voluntad del encuentro de los cuerpos y acecha con sus potencialidades de uso, con su capacidad de resolver las distancias a fuerza de presencia vicaria. Más significantes se suman a la superficie de las pantallas, reconfiguran nuestra hermenéutica del mundo sobre el tejido de un discurso de a ratos opaco y parpadeante a través del cual es posible acceder a lo abstracto e inimaginable. La representación se vuelve certera, una sobre realidad codeándose con lo real, discutiendo lo verdadero.

Los avances en el área de la inteligencia artificial nos ponen en alerta, otra vez. Un nuevo salto tecnológico juega a los dados

con la capacidad humana para poder gestionar la inabarcable disponibilidad de datos e información que se produce y se transmite cada segundo en los servidores conectados a las redes digitales.

Las preguntas y las cuestiones que se abren a partir de los informes, estudios y análisis de los especialistas de empresas privadas, académicos y estudiosos sobre estos temas son innumerables. Los posicionamientos, una vez más dividen las aguas. Tenemos hipótesis e imaginamos escenarios posibles, algunos muy apocalípticos y otros más prudentes.

Voy a elegir quedarme en el lado prudente de los debates, recoger el guante y tratar de hacer de este escrito una suerte de potencial conversación con los colegas que han aportado sus experiencias, conocimiento y trabajo en un ámbito propicio como el de la nuestra Universidad pública, abierta y democrática. Resulta necesario repetir estos principios para reconocer siempre que el material de producción intelectual que aquí se presenta tiene una característica fundamental en su propósito: abrir las oportunidades educativas y de formación de lxs estudiantes, fortalecer su alcance democrático, compartir los saberes y más aún recuperar una experiencia de décadas en la tarea de integrar las tecnologías a los procesos pedagógicos sin dejar de discutir el para qué, en que contextos y en que momento histórico accionar sobre esos desarrollos.

El necesario sentido transformador de la Universidad pública es un gesto enorme, casi grandilocuente que se instala en los discursos, pero que puede obturarse si las decisiones político-institucionales no son permeables a las propuestas, ideas y aportes que surgen de los equipos de trabajo de las cátedras, como resultado de las investigaciones, y de quienes protagonizan los espacios de docencia cada día en la institución.

El contexto de la Pandemia por el COVID 19, por cierto, nos empujó y nos introdujo sin preguntarnos demasiado al mundo de los bits y del lenguaje binario, desplazando las rutinas de movilidad, encuentro y territorio compartido, entre otras cuestiones, por la presencia telemática en vivo y en directo. Todos tuvimos nuestro propio canal de televisión, la misma constitución dialógica de busto parlantes reproducidos en la pantalla como las que consumíamos en los medios, se repetía en nuestros encuentros con estudiantes y colegas, pero con cada uno de nosotros presentes: nos mirábamos mirar y tratar de sostener una conversación y unos modos de atención basados en gestos frente a cámara, acti-

vando nuestros micrófonos y apagándolos para evitar los ruidos indeseables.

Encendido y apagado. Estar es conectado. Un nuevo código en la comunicación se sumaba a nuestras prácticas educativas en las que, el ambiente circundante, el contexto de los lugares que constituyen la vitalidad de las instituciones, estaba ausente, por lo tanto, los ruidos ajenos a las voces debían desaparecer para suprimir lo mejor posible las interferencias.

Al lenguaje de las palabras hubo que agregarle una nueva capa, el del sistema tecnológico. Partes articuladas de una conexión cuya eficiencia es frágil y que no fluye como deseábamos o como nuestros sentidos están acostumbrados a percibir. Las voces se escuchaban a veces como provenientes del espacio exterior (por satélites y universos inimaginables pasaron), imagen que se congela unos segundos, retraso en la llegada del sonido, aunque hemos visto la boca de nuestra interlocutora con el gesto de pronunciar palabra, todo ello interrumpía no sólo la comunicación sino también la pregnancia emocional y cognitiva del momento.

Capas sobre el lenguaje. Una edad nueva con tecnología del ahora, y también con todas sus limitaciones y desavenencias.

Capas sobre la voluntad de enseñar y aprender, códigos nuevos, significantes a veces erráticos, esos que también aprendimos a convertir en base de resistencia, en herramienta de desarrollo y punta de lanza de una creatividad que potenciamos de manera individual y colectiva.

Podría haber quedado desierto el escenario educativo. Nadie. Y, sin embargo: poner el tiempo de la propia vida, la personal para que la palabra diga y muestre ese universo diverso e increíble del conocimiento.

Se rompió el calendario, el límite de la hora, la invisibilidad de lo privado, a veces. Pero cierta desmesura en la preocupación dedicada fue casi imprescindible para apropiarse de lo tecnológico desde su lugar más amigable, más enriquecedor y necesario: como mediación, camino para llevar a la cercanía, para evitar lo ausente, y el silencio que no suma ni produce sentido.

Herramienta o no, la tecnología es un recurso permeado de ideología, creado a partir del resultado de un emergente tecnocientífico más que de las demandas sociales y culturales. En todo caso, que responde a las reglas de mercado, sediento de novedad y en evolución constante.

Las experiencias muestran que la manera de regular y equilibrar su penetración en la vida cotidiana se logra al recuperar su poder para resolver los problemas de accesibilidad al conocimiento, los servicios de salud, los recursos naturales básicos; para mejorar en definitiva las condiciones de vida desiguales. Por eso la inclusión educativa, es y fue para los universitarios principio y eje de acción que impulsa de manera consciente e inconsciente la tarea diaria de cada actor de la comunidad universitaria.

Este libro reúne esas formas, maneras, escenarios de experimentación, laboratorios de ideas, que se presentan no sólo como relatos de trabajo, sino como narrativas de un pensamiento auto valorativo, reflexivo, que se pronuncia desde el sentir y pensar más profundo.

Es una obra en la que convergen, además una parte de la historia de nuestra educación pública universitaria, un documento testigo de un momento social, en este caso de nuestra comunidad educativa en la que cada uno de los actores institucionales demostró su voluntad de persistir en sostener los vínculos que enhebran la enorme dinámica de la vida universitaria.

El trabajo sobre las texturas del espacio digital, dejó la herencia de un campo habitado no sólo por las experiencias y los aprendizajes del “como saber hacer que” con los recursos y dispositivos tecnológicos, sino que identificó problemas propios de la enseñanza, evidenció debilidades y fortalezas, visibilizó las diferencias entre planificar un diseño curricular y pedagógico con un modelo de educación a distancia, de un proceso de transposición de contenidos y estrategias planificados para la presencialidad, a sistemas sincrónicos o no, pero mediados por sistemas en red.

En este sentido, se destaca en los artículos la preocupación acerca del estudiante, lo digo en singular, porque, en la mayoría de los casos la relación, el seguimiento, la mirada sobre el proceso de aprendizaje se volvió más personal aun, posiblemente porque se evidenciaron también de manera más clara las carencias o dificultades en el acceso a una computadora personal, a un espacio propio para realizar las tareas y más aún, a una conexión dedicada a internet en los horarios y días pautados con las asignaturas. Además del rol que, en aquel contexto de emergencia sanitaria, cumplieron los profesores para contener situaciones vinculadas a problemáticas que excedían lo académico.

A este registro de “memoria” de las prácticas virtuales, ojalá lo sepamos aprovechar para generar proyectos grupales que conversen con lo realizado, que el presente no se siga diluyendo en el espejismo de lo nuevo como entrada a la innovación, des-

tituyendo prácticas dialógicas y modalidades de constitución de nuestra identidad universitaria. Una identidad hecha a partir de las diferencias, pero sobre todo de los acuerdos de base logrados con el propósito de afianzar los derechos conseguidos luego de años de trabajo y discusión constructiva.

Tal vez el mayor desafío, si es que la palabra desafío logra abarcar la demanda del impulso que se requiere, es poner en el plano de la acción política institucional los sentidos generados como resultado de esta producción intelectual que nos acerca no solo a su lectura, sino a asumir una diversidad de propuestas enriquecedoras y críticas que le hablan a nuestro presente en un momento histórico donde la defensa de la educación pública, gratuita y libre necesita mucho más que un adecuado gesto de legitimación.

**Claudio Asaad**<sup>2</sup>



Mg. Claudio E. Asaad. Secretario Académico de la UNRC en el período 2011-2015 de la gestión del Dr. Marcelo S. Ruiz Fernández.

<sup>2</sup> Licenciado en Ciencias de la Comunicación (UNRC), Diplomado en Comunicación y Publicidad (Universidad Autónoma de Barcelona-UAB-), Magíster en Comunicación Interactiva (UAB), Magister en Comunicación Audiovisual (UAB). Profesor en el grado y en el posgrado en el Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC. Docente-Investigador cuenta con numerosas publicaciones en medios reconocidos sobre temas vinculados a la comunicación y a la tecnología educativa. Se ha desempeñado como Secretario Académico de la UNRC en el período 2011-2015.



Introducción

Cincuentenario  
en la encrucijada de  
HISTORIA, pandemia,  
tecnología  
y VIRTUALIDAD

**Además de aportar** a la *conmemoración del cincuentenario*<sup>3</sup> (1971- 1º de Mayo- 2021) de nuestra Universidad Nacional, la publicación de este libro responde a múltiples motivaciones, expresadas cada una en uno por uno de los capítulos que lo componen. Sin embargo, todas ellas tienen un factor común: *hacer explícitos los nutridos antecedentes* traducidos en políticas, normativas, investigaciones, experiencias, prácticas educativas, tareas de extensión que han marcado la *trayectoria de esta Universidad* en sus años de vida en referencia a las *tecnologías educativas, entornos virtuales y educación a distancia*.

Tanto es así que cuando imprevista y repentinamente, se declara el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) como medidas sanitarias ante la pandemia por COVID-19 en Marzo de 2020 y Marzo de 2021, respectivamente, que obligó a una conversión repentina de la presencialidad a una modalidad virtual de los procesos de formación en todos los niveles del sistema educativo, la *Universidad para sostener el derecho a la educación superior pudo hacer frente a la situación implementando una virtualización académica generalizada en ese contexto de emergencia sanitaria*.

Ello fue posible gracias al crecimiento progresivo del conocimiento y uso de la tecnología educativa, el trabajo de especialis-

---

3 Para ampliar información acerca de la historia y los aniversarios 45º y 50º de la UNRC, sugerimos la lectura de dos libros publicados como e-book en la misma colección 45/50 años de la UNRC de Unirío Editora: *45 años no es nada... para tanta historia. Trayectorias, memorias y narrativas sobre la UNRC desde la diversidad de voces*, Comps. A. Vogliotti, S. Barroso y D. Wagner (<http://www.unirioeditora.com.ar/producto/45-anos-no-nada-tanta-historia/>) y *50 años de la UNRC. Huellas de historicidad en su devenir y en la cultura institucional*, Comps. A. Vogliotti, D. Wagner y S. Barroso (<https://www.unirioeditora.com.ar/producto/50-anos-la-unrc/>)

tas, los procesos de formación a docentes y a otros agentes y las experiencias pedagógicas innovadoras incluidas en sucesivas convocatorias institucionales de la Secretaría Académica (SA) durante 30 años (1993-2023) que signan fuertemente la identidad de esta Universidad, pionera en estas cuestiones. Claro está que no todos y todas al inicio de la pandemia contaban en ese momento con el dominio suficiente para llevar a cabo su trabajo pedagógico en entornos virtuales. Si bien la educación a distancia acredita carreras existentes en esa modalidad desde hace años en la Facultad de Ciencias Económicas, lo que es muy bien valorado desde la inclusión educativa, en general la institución ha privilegiado la modalidad presencial, también como un signo identitario de la formación universitaria que se brinda desde la creación misma de esta Universidad.

Sin embargo, se pudo hacer frente efectivamente a la situación gracias al compromiso y responsabilidad asumida por el conjunto docente que, aprendiendo en simultáneo el manejo de dispositivos en entornos virtuales con la enseñanza de la disciplina utilizando esos recursos, esto es 'aprendiendo enseñando', pudo sostener el vínculo pedagógico durante casi dos períodos académicos anuales evitando el quiebre de la continuidad de los estudios, más allá de sus propias desigualdades y condiciones que no siempre fueron las óptimas para superar la situación. En este sentido su tarea no sólo se direccionó en lo académico sino además fue continente de la diversidad de estados de ánimos de los colegas y estudiantes, algunos de quienes por sus situaciones de vida, no pudieron sostenerse en el sistema. En estos casos la tarea se duplicó en términos de recuperaciones, recursados y nuevas instancias evaluativas para ofrecer mayores alternativas de integración. Y atendiendo a estos aspectos se definieron las prioridades, pero aún hoy sigue pendiente la ampliación de la cobertura para que todos quienes ingresaron en ese momento (o no) a la universidad puedan transitar en las carreras elegidas.

La experiencia fue dura, compleja, difícil; muy interpelante en su dinámica porque demandaba con asiduidad respuestas y resoluciones frente a la diversidad de problemas emergentes, imprevisibles e inesperados que requerían creatividad, imaginación sobre la base de un pensamiento pertinente y de reflexiones acertadas, pero sobre todo respuestas urgentes.

Desde su política inclusiva de gestión, la institución acompañó con marcos normativos y estrategias para aportar a la clarificación del contexto a la vez de proveer herramientas tecnológicas y académicas que contribuyeran a una tarea más orientada



y precisa, más allá de las incertezas e incertidumbres propias de enfrentar lo inesperado en la emergencia sanitaria.

En este libro damos cuenta de parte de este proceso a través de los ejes temáticos adoptados por los diferentes trabajos que incluimos. No son todos ni los únicos, pero son muchos, *50 en total, coincidentes numéricamente con el cincuentenario de la Universidad*, celebración también coincidente con el último año de la pandemia. Meras coincidencias. En la convocatoria también se sumaron *muchos autores y autoras*, expresando su interés por la publicación y la expectativa de contar con aportes críticos de los lectores. Son *131 en total*, mayoritariamente mujeres.

Para facilitar una coherencia intrínseca en la búsqueda de temas y para favorecer una lectura con cierta ilación de contenidos, más allá que cada trabajo tiene una propia entidad, utilizamos un *criterio de orden que va desde lo más genérico a lo más particular*, esto es: *partimos de planteos institucionales*, aun cuando en algunos escritos se imbriquen relatos de experiencias personales y grupales en sus narrativas y *seguimos con propuestas pedagógicas remotas* en diferentes campos disciplinares implementadas durante los años de la pandemia a través de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en entornos virtuales.

Considerando esta lógica construida, *organizamos los escritos en dos partes: en la primera* incluiremos los referidos a políticas, marcos, recorridos de la tecnología educativa y procesos de formación institucionales de la educación a distancia. En tanto en la *segunda parte*, después de una síntesis que relata la presentación de las propuestas pedagógicas en unas Jornadas de socialización de experiencias, se presentan proyectos innovadores implementados en diferentes campos disciplinares durante la pandemia.

Con respecto a *la primera parte*, la constituyen algunos trabajos que reflejan lo que venimos contando; marcos institucionales, recorridos formativos con experiencias teñidas de historicidad aportante a un mejor conocimiento de la Universidad y su relación con el entorno y aparición de una formación de posgrado necesaria para introducir, complementar, completar o profundizar a las problemáticas de la educación a distancia. Formación destinada a docentes de nuestra Universidad desde una Diplomatura Superior, gestada durante la pandemia, que constituye la primera vez que se presenta un trayecto formativo en educación a distancia. Explicitamos el proyecto y la valoración de la implementación de una primera cohorte desde el año 2021.

Todos ellos son trabajos que, aun cuando sus planteos versan sobre temas/problemas muy actuales, los que integran esta

primera parte del libro, han encontrado la excusa del cincuentenario para abonar sus escritos con antecedentes institucionales sobre los desarrollos tecnológicos, el uso de diferentes dispositivos, caracterización y potencial de entornos virtuales, formación a distancia; todo lo cual da cuenta de las políticas, estrategias y experiencias concretas que fueron (van) configurando caminos repletos de contenidos, recursos, técnicas y diversas acciones en los distintos campos y áreas de la Universidad y también haciendo visibles espacios de vacancias y lo que aún falta por hacer. En conjunto muestran un avance interesante y oportuno a través del tiempo, no exento de enormes esfuerzos y dedicaciones especiales y en algunos períodos con restricciones presupuestarias que limitaron su desarrollo y actualización.

Por eso, en la *Primera Parte del libro* el tema central son *Políticas, recorridos y formación en y con tecnología educativa y virtualidad en la UNRC*, se presentan *tres secciones A, B y C* incluyentes de textos que, al interior de cada una, comparten un mismo eje temático:

- *La sección A*, referida a las *Políticas y estrategias institucionales de la UNRC que generan contextos adecuados para la formación en entornos virtuales*, integra 3 trabajos referidos a: la *explicitación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)*, en dónde se explicitan los antecedentes, fundamentos, objetivos, componentes, ubicación, definiciones de la educación a distancia, entre otros temas. *El SIED es un marco político-académico de la universidad para la modalidad a distancia*, su existencia cubrió un vacío institucional en términos de criterios y normativas para orientar esa modalidad; fue elaborado en 2018 por lo cual es relativamente nuevo y desconocido. Razón por la cual este trabajo se presenta con un estilo coloquial que se ordena en torno a las preguntas que con mucha frecuencia plantearon diferentes actores, sobre todo docentes, acerca de su significado y relevancia. *El trabajo que le sigue*, refiere a la explicación del *Reglamento de funcionamiento del SIED* sobre las orientaciones acerca de procesos y procedimientos a seguir para la presentación de propuestas pedagógicas y curriculares a distancias en el marco del SIED y el acompañamiento institucional necesario de las propuestas de formación de grado o posgrado que se implementen. Y el último trabajo de esta sección refiere a *las políticas y acciones institucionales para generar condiciones favorables para la implementación de la virtualidad en carreras presenciales*; trabajo muy significativo en este momento en que las opiniones y posturas se expresan en una tensión presencialidad-virtualidad. Se advier-

te que la incorporación de la virtualidad en las prácticas educativas no implica el reemplazo de la presencialidad, sino un reconocimiento como un importante complemento que permite enriquecer el espacio de comunicación pedagógica y condiciones para los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto del aula universitaria.

- *La sección B*, referida a *Recorridos institucionales en procesos de formación de integrantes de la UNRC y con otras instituciones de la comunidad*, también incluye 3 trabajos basados en experiencias que marcaron algunas trayectorias de procesos y sujetos en el campo de la formación sobre la tecnología educativa y la educación en la virtualidad. Los trabajos refieren específicamente a esos recorridos; *en el primero* el autor y las autoras narran en primera persona su *propia experiencia en relación a la formación recibida y a la que brindan como formadores/as* a diferentes actores de la Universidad, haciendo mención a su trayectoria en la Secretaría de Extensión y Desarrollo; la implementación de proyectos de formación en la Secretaría Académica y al trabajo, intercambio y desarrollo de acciones que promueven la integración de las TIC a la educación y la formación docente en el campo de la Tecnología Educativa desde una mirada más institucional. El *segundo trabajo* recoge la narrativa sobre el *Programa [argentin@internet.todos](mailto:argentin@internet.todos) llevado a cabo desde los últimos años de la década de los '90 a los primeros de este siglo, entre la UNRC y los Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC)*; se explicitan sus orígenes, su transcurrir en el tiempo y la importancia que tuvieron para sus comunidades. El Proyecto de los CTC contó con un Sistema Permanente de Capacitación de los coordinadores técnicos y pedagógicos, liderado por Universidades Nacionales y Privadas del país. La UNRC, a través de su Secretaría de Extensión y Desarrollo, implementó distintas instancias de capacitación donde participaron 138 localidades de 5 provincias del centro del país. Cuando el Programa se interrumpe en 2000, la UNRC siguió trabajando con los CTC debido al nacimiento del programa Informática Región Centro (IRC), posibilitando la consolidación de una red de Centros que continuó vigente en los años siguientes. El *tercer trabajo* de esta sección se refiere a un *Ciclo de Encuentros virtuales y diálogos en red, organizado por la Secretaría Académica central y desarrollado durante los años 2020 y 2021 sobre diferentes problemáticas pedagógicas y curriculares que fuimos enfrentando durante la virtualización académica de esos años en la*

formación de grado. Estos encuentros sobre las temáticas abordadas contaron con la participación de reconocidos especialistas, locales y de otras Universidades Nacionales. Además de la presentación del Ciclo, la narrativa realiza una extensa y explícita descripción del contexto general e institucional en las etapas de pandemia y pospandemia, abarcadora de las diferentes dimensiones de la situación: académica, tecnológica, social y humana y finaliza con un planteo de las discusiones actuales en referencia a la tensión presencialidad-educación a distancia; definiciones claves para confirmar y configurar marcos normativos necesarios para avanzar en las implementaciones curriculares en las diferentes carreras.

- *La Sección C* referida a *Formación de posgrado en educación a distancia en la UNRC*, incluye 2 trabajos de las mismas autoras. El *primero*, describe la propuesta de formación de posgrado de la *Diplomatura en Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia en la UNRC*. Reconoce amplios antecedentes institucionales y se asienta en una sólida fundamentación conceptual y contextual desde donde se justifica la importancia de la formación docente de posgrado en educación a distancia. Desde una perspectiva crítica que sostiene un paradigma epistémico-metodológico, se definen los objetivos, la estructura curricular, la modalidad y metodologías de desarrollo en donde se destaca una propuesta de integración transversal que articula los distintos campos disciplinares con un trabajo práctico vinculado a planteos que responden a los intereses de los estudiantes; también menciona los equipos, recursos y dispositivos necesarios para su desarrollo curricular. El *segundo* trabajo de esta sección se dedica a exponer *la valoración sobre la implementación de la Diplomatura Superior anterior* ofrecida para una primera cohorte que se desarrolló durante 2021 y 2022 en la Facultad de Ciencias Económicas, por ser la unidad académica con antecedentes y condiciones tecnológicas y formativas para su implementación a distancia.

En tanto en la *segunda parte del libro* designada como *Innovaciones pedagógicas y disciplinares remotas en contexto de emergencia sanitaria durante el cincuentenario de la UNRC*, se incluye:

- *-La sección D* dedicada a las *Innovaciones pedagógicas y disciplinares remotas presentadas en las Jornadas institucionales de socialización de experiencias sobre educación en la virtualidad en Octubre de 2021 en la UNRC*. Después de una *presentación*

por parte de los organizadores de estas Jornadas, en dónde se explicitan los objetivos, modalidad y forma de intervenir de los/as participantes y expositores, se incluyen cuarenta y un trabajos que focalizan sus desarrollos en la *enseñanza* e implementados durante la pandemia en diferentes campos disciplinarios de las cinco facultades y que encontraron en estas Jornadas la oportunidad de hacerlos públicos, compartirlos con otros grupos docentes preocupados e interesados en las mismas problemáticas y hoy de manera abierta, a través de esta publicación. En su presentación, se respetan los 3 ejes de las Jornadas: *Enseñanza remota de emergencia*, *Enseñanza híbrida o mixta* y *Acciones Institucionales*. Con respecto al primer eje que concentra la mayoría de los trabajos, para una mejor interpretación en relación a su articulación en torno al mismo objeto disciplinar que abordan, los hemos organizado en tres áreas epistémicas: *Alfabetización Académica*, *Ciencias Naturales*, *Ciencias Sociales y Humanidades*.

Durante la pandemia, se han manifestado diversas posiciones con respecto a las modalidades de enseñanza y en el campo educativo algunos problemas no sólo se hicieron más visibles sino que se han profundizado. En varios trabajos, más allá de reconocer al contacto físico interpersonal como irremplazable en el proceso de formación, se reconoce que los discursos teóricos extensos en las aulas, tan frecuentes en modelos transmisivos academicistas, van cediendo terreno frente a la vertiginosidad de las técnicas audiovisuales a las que además, por su asincronía puede recurrirse en cualquier momento; sin dejar de reconocer que frente a la novedad, los dispositivos tecnológicos presentan ciertos atractivos que seducen especialmente y a veces, cuando hay un buen manejo de los mismos, son irresistibles. Las tensiones entre las modalidades presencialidad- a distancia que aparecen en las discusiones en épocas 'normales', en este período dejaron (dejan) lugar a la aparición de *nuevas categorías* propias de la educación a distancia.

En este contexto, y como respuesta a las necesidades, aparece un concepto nuevo dentro del campo educativo, "*la educación remota de emergencia (ERE)*", expresión muy representativa y sintética que capta literalmente la práctica a la que se refiere. Fue acuñada en el contexto anglosajón por Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond quienes le dieron forma al concepto implicado y logró una gran difusión y permanencia por las circunstancias que vivimos con la virtualización educativa. Razones por las cuales, también es adoptada, entre otras, por diversos autores/ras de nuestro contexto.

La ERE se entiende en su vinculación con la educación a distancia, sobre todo en lo inherente a la no presencialidad, por lo cual esta situación es reemplazada por la virtualidad; con una metodología que permite la participación de estudiantes ubicados/as en diferentes lugares físicos o geográficos, con cierta autonomía en términos de tiempo, espacio, compromiso y una importante orientación pedagógica para cada uno por parte de docentes, según medios adecuados, temáticas significativas y accesibilidad de los destinatarios.

Además, *la virtualidad es un recurso que facilita la interactividad entre profesores y estudiantes y entre ellos/as a través de formas sincrónicas y asincrónicas*, lo cual supone importantes avances en relación a experiencias anteriores de educación a distancia según el manejo de los tiempos y espacios y su consecuente flexibilidad utilizando los recursos que provee la tecnología.

Cada una de las partes del libro son ilustradas con *imágenes, fotografías y expresiones artísticas* que confieren un componente de estética y sensibilidad propias de sentimientos y emociones que reflejan vivencias protagonizadas durante la pandemia, sinónimo por un lado, de aislamientos, distanciamientos, ausencias, soledades y por otro, por intensas motivaciones para vincularse y comunicarse con otros y otras, casi como condición de completamiento.

El cumpleaños y la conmemoración de los 50 años de nuestra universidad tuvo lugar en ese contexto, plagado de complejidades, contradicciones y emociones. Para nosotros, como comunidad, fue una celebración muy importante por la enorme significatividad y relevancia que tiene la Universidad en nuestras vidas, no sólo desde lo profesional y laboral sino también desde lo social y humano. Para darle el viso de historicidad necesaria, las fotografías documentales muestran en distintos ámbitos y territorios, momentos del nacimiento de la institución y momentos de la actualidad, reflejando en la comparación, notables avances y desarrollos progresivos durante su trayectoria cincuentenaria, que han conferido a la institución reconocimiento y prestigio a nivel local, regional, nacional e internacional. Para nosotros/as un modo de vida que nos orgullece.

Hoy, año 2023, una 'ciudad' transitada por alrededor de 20.000 personas dentro de otra ciudad, Río Cuarto, con casi 200.000 habitantes, como sostienen algunos medios de comunicación por estos días. Un campus universitario con más de 90.000 metros cuadrados de superficie cubierta, 5 Facultades que ofrecen 56 carreras de pregrado y grado, 30 carreras de pos-

grado, 176 proyectos pedagógicos innovadores, 322 proyectos de investigación y 296 proyectos de extensión, entre otros, todo ello con un importante potencial humano constituido por 1.805 docentes, 678 nodocentes y 17.934 estudiantes. En su trayectoria cincuentenaria se han graduado más de 27.000 estudiantes en las diferentes carreras.

Por todo lo expuesto, el *contenido de esta publicación* y los *textos que incluimos, revisten relevancia*, por la profundidad de las experiencias pedagógicas y de vida que significó la pandemia y el modo en cómo se resolvió la situación educativa en la universidad; por su vigencia, actualidad y por los desafíos que supone una mirada abarcadora e integral para hacer frente a un futuro impredecible. Motivos por los cuales *invitamos a su lectura* a diversos interesados porque, por el estilo adoptado y sencillez de los escritos, son accesibles a un amplio conjunto de potenciales lectores. De quienes además, *esperamos sus aportes críticos* que ayuden a la mejora y no sólo de los escritos.

El libro concluye con un *epílogo: Presente interpelante a un futuro incierto que reclama prioridades y urgencias educativas* que invita a *reflexionar en conjunto* sobre el contexto actual de plena presencialidad en las aulas universitarias, considerando especialmente los aprendizajes construidos colectivamente durante la pandemia con la educación remota en emergencia y los desafíos que nos presenta un futuro incierto, ante lo cual proponemos algunas cuestiones que pueden *configurar una agenda* que interpela a su tratamiento como *prioridad* y con *ciertas urgencias*.

Prioridades que se vinculan con las inequidades sociales para la accesibilidad y sostenimiento dentro del sistema, con la inclusión y calidad educativas.

Quizá de ese modo, frente a una futura situación que tampoco sabemos cómo será y cuándo vendrá, pero que estamos seguros/as que es posible, estemos mejores preparados/as para enfrentarla y sostener realmente la inclusión, para que deje de ser promesa. Y eso es una urgencia.

Ana Vogliotti

Río Cuarto, UNRC, Secretaría Académica  
Lunes 27 de Febrero de 2023

## Nacimiento de la UNRC. 1º de mayo de 1971



El presidente de facto, Tte. Gral. Alejandro Agustín Lanusse, leyendo el Decreto-Ley N° 19.020/71 de creación de la UNRC el 1º de Mayo de 1971, en el balcón del Palacio Mójica de la Municipalidad de la ciudad de Río Cuarto



Participación popular con ciudadanos locales y de la región en el momento del anuncio de la creación de la UNRC.

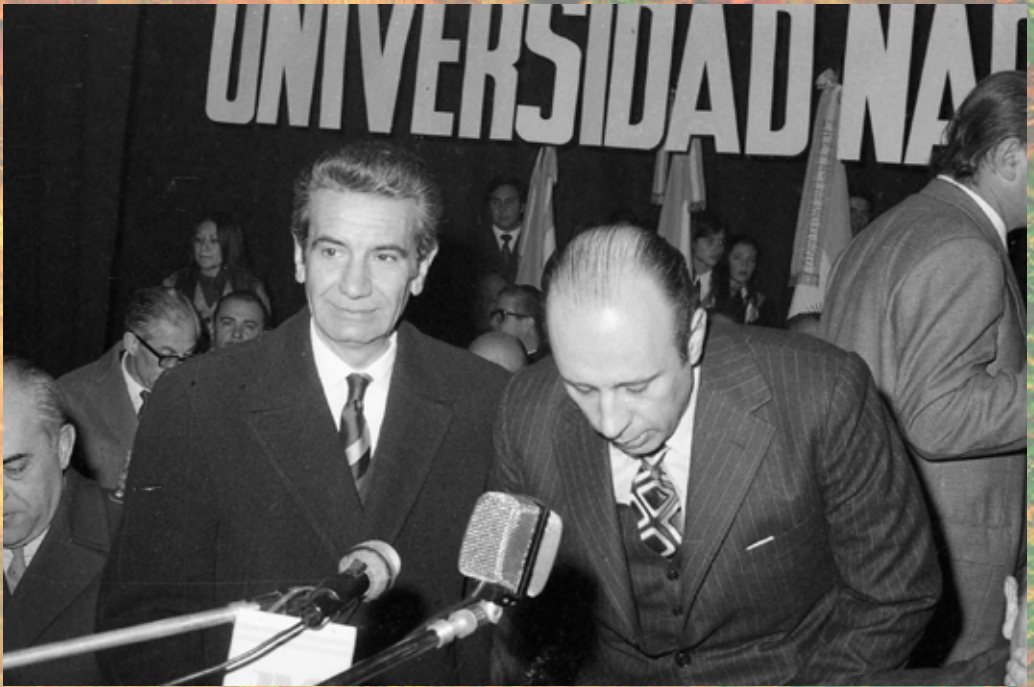




1971. Reunión en el Campus Universitario. Presentación de los edificios (pabellones)



1972/1973. Registro de Alumnos. Funcionaba en los locales cedidos por la Municipalidad de Río Cuarto en calles Sarmiento y Belgrano y en calles San Martín y Mendoza de la ciudad.



---

1972. Actos celebratorios. Izq. Ing. Alberto Luchini y a la derecha, el Rector Sadí Ubaldo Rife.



---

1973. Colación de grado. Entrega de diplomas a estudiantes provenientes de las instituciones de educación superior incorporadas a la UNRC y que concluyeron su carrera en ella.



Una de las primeras colaciones de grado de la UNRC. Recibieron sus títulos los graduados que provenían de las instituciones de educación superior incorporadas a la Universidad (Instituto Superior de Ciencias, Instituto Raúl B. Díaz y Universidad del Centro). Dr. Sadí Ubaldo Rifé, primer rector organizador de la UNRC (1971-1973), en la lectura de su discurso.



1972. Celebraciones de la UNRC, con la cantante tucumana Mercedes Sosa, en el salón (Coloso) de la Asociación Atlética de Banda Norte

## CONMEMORACIÓN DEL CINCUENTENARIO DE LA UNRC EN PLENA PANDEMIA



**1° de Mayo de 2021-** Plena pandemia. Acto virtual con motivo de la *conmemoración del Cincuentenario de la UNRC*. Sólo la presencia de las autoridades máximas de rectorado y de las facultades y técnicos responsables de la transmisión abierta en el Aula Mayor 'Alfredo Duarte'. De izq. a der. Autoridades: Decanas Prof. Miriam Martinello (FI), Prof. Susana Panella (FCE), Vicerrector Prof. Jorge R. González; Rector Prof. Roberto L. Rovere, Decano Prof. Sergio J.C. González (FAV), Decana Prof. Marisa Rovera (FCEFQyN) y Decano Prof. Fabio Dandrea (FCH).  
Locutoras: Lic. Paula Pérez y Lic. Vanesa Pérez.



---

Ex Rector de la UNRC (en los períodos 2005/2008 y 2008/2011) Ing. Oscar Federico Spada y Rector actual de la UNRC, Dr. Roberto Luis Rovere (en dos períodos 2015/2019 y 2019/2023).

## CELEBRACIÓN DEL CINCUENTENARIO DE LA UNRC.

### Fiesta de la UNIVERSIDAD PÚBLICA



**Mayo de 2022.** Celebración del Cincuentenario de la UNRC en el Anfiteatro del Parque Sarmiento de Banda Norte en la Ciudad de Río Cuarto. Esta celebración artística se realizó en la pospandemia, después de superar colectivamente el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio y cuando se autorizaron todas las actividades con presencialidad plena. Constituyó una *Fiesta de la Universidad Pública* con la participación de una multitud de asistentes de la comunidad universitaria, local y regional. Se contó con la música y baile de coros, conjuntos y solistas de la región y del cantautor Raly Barrionuevo. Previa a la presentación del artista santiagueño, el rector de la UNRC Roberto Rovere agradeció a todos los presentes por participar de esta Primera Fiesta de la Universidad Pública. Además, remarcó que la casa de estudios es de todos. «La universidad es en comunidad», destacó el rector. Además, agradeció al Municipio, a la Provincia y a la Nación por el apoyo para poder concretar estos festejos, como así también a la gente de la UNRC, en sus distintas áreas y brindó un reconocimiento especial a Enrique Alcoba, responsable del área de Arte y Cultura de la UNRC por la labor realizada en la organización del evento.



---

Raly Barrionuevo y su conjunto de músicos. Cantó por más de dos horas en el Anfiteatro del Parque Sarmiento que estuvo colmado de gente hasta el final y coreó cada uno de los temas que interpretó el cantante.



---

Coro de la UNRC, en la pantalla se observa el primer coro formado en el Dpto. de Arte de la Secretaría de Extensión de la UNRC.



Con la presencia de 7 mil personas que colmaron el Anfiteatro del Parque Sarmiento, la UNRC celebró en comunidad la Primera Fiesta de la Universidad Pública con motivo del aniversario de su cincuentenario. Artistas locales y de la región le pusieron música y color a una noche que tuvo el broche de oro la presentación de uno de los músicos que más abraza la educación pública, Raly Barrionuevo.

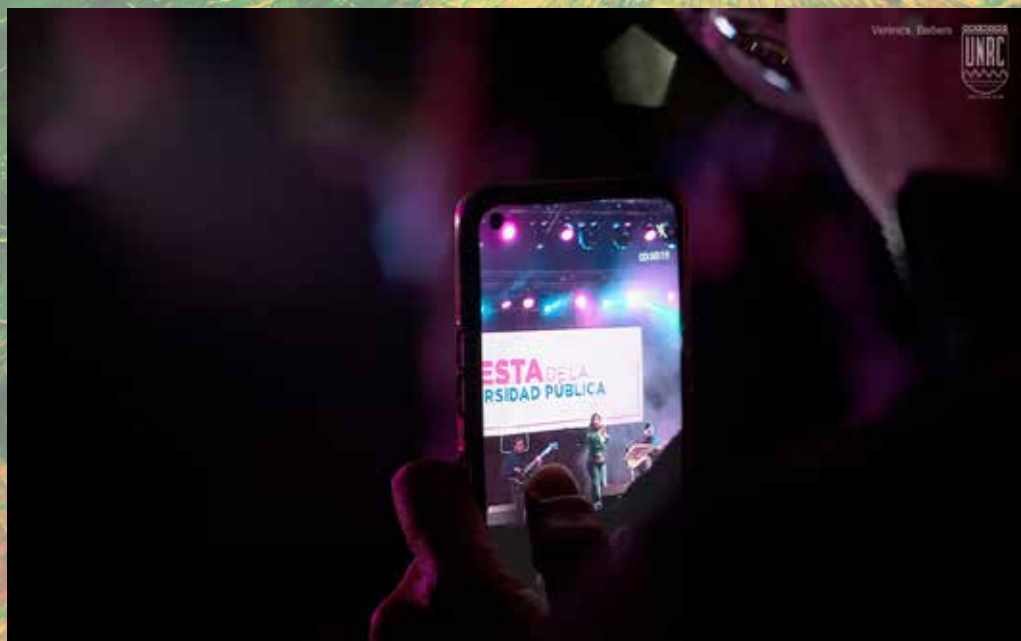


En este contexto, compartieron su música la Banda Serrana de Achiras, el Ensamble de Música de la Casa de la Cultura de Alcira Gigena, el Coro Universitario, Silvina Requelme, Cosa de Duendes, el Ensamble Universitario de Música Popular Argentina y Latinoamericana, y el anunciado y esperado cierre a cargo del talentoso Raly Barrionuevo.





En un marco de alegría y celebración, miles de vecinos y vecinas de Río Cuarto y la región se abrazaron con estudiantes, docentes, graduados, nodocentes, investigadores, autoridades, alumnos del PEAM y de la Universidad Barrial para celebrar los 50 años de vida de la UNRC. Festejo que estaba previsto que se realizara el año pasado, ocasión en la cual la casa de estudios alcanzó el cincuentenario, pero debido a la pandemia debió postergarse para este año.



La tecnología presente. Participación en la Fiesta de la Universidad Pública, a través del teléfono móvil.

## 1971. APOYO POPULAR, LOCAL Y REGIONAL A LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA



1971. Apoyo masivo y popular a la creación de la UNRC. Universidad Nacional, Pública y Gratuita, vinculada a las necesidades sociales, locales y regionales. Hoy importante polo de desarrollo del sur de la provincia de Córdoba con una trayectoria reconocida nacional e internacionalmente.



1971. Manifestación popular en apoyo a la Universidad Nacional, pública y gratuita. Ciudadanos de la Ciudad de Río Cuarto y de la región del sur de la provincia de Córdoba.

## 2018- Defensa de la educación pública



**16 de Agosto de 2018.** Abrazo simbólico a la UNRC con la participación de Integrantes de la comunidad universitaria y de la comunidad local y regional. En defensa de la Educación Pública y reclamo por el desfinanciamiento de la educación superior y la falta de resolución de la paritaria docente.





---

1971/72: ingreso al Campus de la UNRC



---

1972: Celebración del primer año de existencia de la UNRC.



2021: Ingreso al Campus de la UNRC por la Entrada original o fundacional (Primera Guardia)



2023: Ingreso al Campus universitario por la Entrada nueva (Guardia Nueva)



---

1971/72/73: La UNRC en obras



---

1973: Así se veía la fisonomía edilicia de la UNRC. Pabellones para aulas, biblioteca y gestión rectoral



1972/73 y 2021/22: Vista panorámica de los edificios de la UNRC







2022: Ingreso a la Facultad de Agronomía y Veterinaria y al Rectorado de la UNRC. En primer plano, señalética indicando ubicación de los diferentes espacios.



2021/22: Construcción de 16 aulas en edificio de 2 plantas, 8 aulas en cada, ubicada en la manzana oeste del campus universitario. Estarán equipadas con la tecnología necesaria para trabajar con la modalidad híbrida en las clases. Con esta construcción, la UNRC superó los 90.000 metros cuadrados de superficie cubierta.



---

-Archivo Histórico Audiovisual Universitario- 1972/73 en adelante, Biblioteca Central. Comienza a funcionar en el año 1972 provisoriamente en un aula y en el año 1977, se traslada a un espacio físico de 800 m<sup>2</sup>



---

En el año 1993, se decide la construcción de un edificio para la biblioteca de 2.100 m<sup>2</sup>, cercano al ingreso a la Universidad, fue inaugurada en Mayo de 1995 y dos años después se le asignó el nombre de Biblioteca 'Juan Filloy'. Está diseñada con todos los adelantos técnicos e informáticos, para satisfacer necesidades literarias de la población universitaria, brindar un ambiente acogedor, ampliar los espacios de los depósitos y salas de lectura. Las salas de lectura como los depósitos se ubican en diferentes niveles. En la planta baja, se encuentran: la sala de lectura principal, atención al público, computadoras, salas grupales, libros de referencia y depósito de libros de texto. Actualmente la Biblioteca reúne múltiples avances tecnológicos para la comunicación en red con otras bibliotecas nacionales y del mundo y dispone de repositorios digitales con obras de investigaciones, tesis de grado y grado y otras fuentes.



2021. Placa recordatoria acerca de hechos delictivos con los libros durante la dictadura cívico-militar (1976-1983). ¡Nunca más!!



2022/23. Vista interna de las salas de lectura de la Biblioteca Central 'Juan Filloy' con una de las exposiciones de arte habituales en las galerías.



## AUTORIDADES ACTUALES DE LA UNRC

### Rectorado

Méd. Vet. Roberto Luis Rovere  
*Rector*

Lic. Jorge Ramón González  
*Vice-rector*

Méd. Vet. Enrique Bérnago  
*Secretario General*

Ing. Sergio J.C. González  
*Secretario Académico*

Mg. Marhild L. Cortese  
*Subsecretaria Académica*

Ctra. Gabriela A. García  
*Subsecretaria Académica*

Dra. Melina Talano  
*Secretaria de Posgrado*

Dr. Luis Otero  
*Secretario de Ciencia y Tecnología*

Ing. Pedro Ducanto  
*Secretario de Extensión y Desarrollo*

Mg. Jorge Guazzone  
*Secretario de Planeamiento y Relaciones Institucionales*

Ctr. José Luis Tobares  
*Secretario Económico*

Med. Vet. Fernando Moyano  
*Secretario de Bienestar*

Ing. Jorge Martínez  
*Secretario de Trabajo*

Ing. Juan Carlos Amati  
*Secretario de Coordinación Técnica y Servicios*

## Facultades



*Agronomía y Veterinaria*  
Ing. Carmen Cholaky  
*Decana*

Méd. Vet. Bibiana Pelizza  
*Vice-Decana*

Mg. Daniela Zubeldía  
*Secretaria Académica*



*Ciencias Económicas*  
Ctdor. Guillermo Mana  
*Decano*

Ctra. Susana Mussolini  
*Vice-Decana*

Ctra. Daniela Concetti  
*Secretaria Académica*



*Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales*

Dra. Marisa Rovera

*Decana*

Mg. Marcela Daniele

*Vice-Decana*

Dra. María Marta Reynoso

*Secretaria Académica*



*Ciencias Humanas*

Esp. Fabio Dandrea

*Decano*

Mg. Cristian Santos

*Vice-Decano*

Lic. Pablo Pizzi

Secretario Académico



*Ingeniería*

Ing. Julián A. Durigutti

*Decano*

Ing. Martín Kunusch Micone

*Vice-Decano*

Ing. Leandro Giorgetti

*Secretario Académico*

## ALGUNOS acontecimientos institucionales relevantes en la actualidad



19 de Octubre de 2022: Inauguración del nuevo edificio áulico que acaba de construirse en la UNRC. La obra se emplaza en la Manzana Oeste del campus. Se ubica en un punto estratégico, contiguo al ingreso principal.

Son 16 aulas con baterías de sanitarios, un módulo en cada una de las dos plantas, que se vinculan a través de una circulación semi-cubierta.

Las aulas cuentan con mesas apropiadas para una modalidad híbrida; cableado necesario, instalaciones correspondientes y habrá equipamiento específico para tal funcionalidad. Estudiantes y docentes podrán trabajar

con tablets, notebooks, smartphones. La financiación estuvo a cargo del Gobierno nacional con el Programa Nacional de Inversión en

Infraestructura Universitaria 2019-2023. Del acto inaugural participó

el Ministro de Educación de la Nación Jaime Perczyk; el Secretario de Política Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, Oscar Alpa y el presidente del CIN, Enrique Mammarella (Rector de la Universidad Nacional del Litoral).



23 de Marzo de 2023 Visita a la UNRC del Dr. Daniel Filmus, Ministro de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. *El Ministro firmó con Rector Roberto Rovere un convenio con la UNRC para la creación de la Unidad Central de Apoyo a la Investigación (UCAI), que tiene una inversión superior a los 961 millones de pesos.*





UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO  
Secretaría Académica  
y Secretaría de Ciencia y Técnica

PROGRAMA 30 AÑOS  
DE CONVOCATORIAS A PROYECTOS  
DE INNOVACIÓN EDUCATIVA  
EN LA UNRC

- 1º DE DICIEMBRE DE 2022 AL 31 DE MARZO DE 2023 -



Impulsada por la Secretaría Académica (SA), en esta oportunidad, se realiza una convocatoria a distintas líneas de proyectos referidos a innovaciones educativas que tiene la característica particular de realizarse en el tiempo en que la institución atraviesa el trigésimo año de este tipo de llamado abierto a la presentación de Proyectos Innovadores en los planos pedagógico-didáctico, curricular e institucional.

Propuesta propia que desde su autonomía, la UNRC ha generado, movilizad, orientado e implementado en todas las unidades académicas y de gestión desde 1993. Así, este **Programa 30 años de convocatorias a proyectos de innovación educativa en la UNRC (1993-2023)** integra el llamado a presentación de las siguientes líneas de proyectos, destinados a todas las carreras y facultades:

- Proyectos de Escritura y Lectura para Primeros Años de las carreras (**PELPA**).
- Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (**PIIMEG**)
- Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento Estratégico Institucional (**PIIMEI**).
- Proyectos sobre Prácticas Socio-comunitarias (**PS-C**).



22 de Marzo de 2023: Entrega del Título de Doctora Honoris Causa por la UNRC a la Dra. Dora Barrancos.



27 de Marzo de 2023: Entrega del Título de Doctora Honoris Causa por la UNRC a la Dra. Adriana Puiggrós.



---

2023- Estudiantes ingresando a la Universidad



PRIMERA PARTE

POLÍTICAS, RECORRIDOS  
institucionales  
y FORMACIÓN en y con  
tecnología educativa

A. Políticas y estrategias institucionales de la UNRC que generan contextos adecuados para la formación en entornos virtuales.



Foto Museo Campus UNRC- 1971/1972. Reuniones de trabajo de grupo de gestión



Foto Museo Campus UNRC- 1971/1972. Reuniones de trabajo de grupo de gestión, se llevaban a cabo en la sede de la Municipalidad de Río Cuarto. De frente, Rector S.U.Rifé y Dr. Juan Filloy.



2022/2023: Funcionamiento del Consejo Superior de la UNRC en el Aula Magna de la Facultad de Agronomía y Veterinaria





Diciembre 2018 y Febrero de 2019. Asamblea Universitaria en el Aula Mayor de la UNRC





2019. Participación estudiantil en Acto eleccionario de las autoridades que gobiernan la UNRC, Rectorado y Facultades. Nuestra Universidad fue la primera (1988) en el subsistema universitario nacional en implementar la elección directa de autoridades rectorales y de facultades por parte de todos los claustros.





---

2019. Reunión del equipo de gestión del área central de rectorado



---

2021. Reunión de Consejo Superior

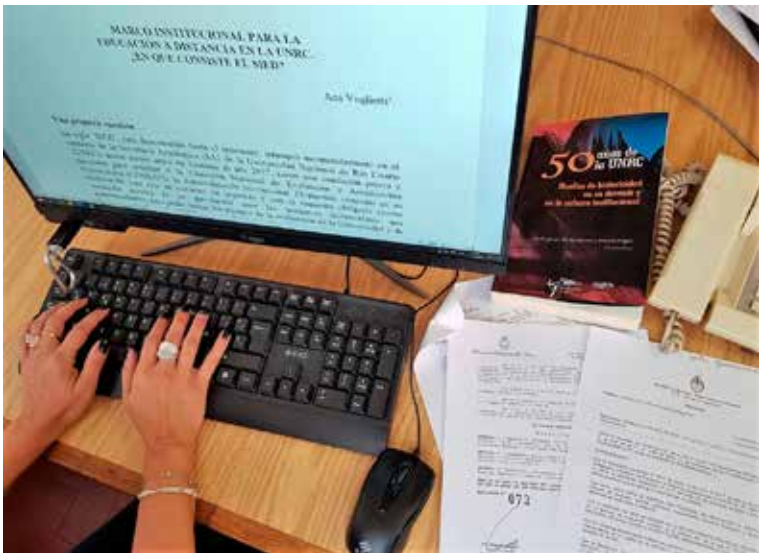


11 de Junio de 2019- Consejo Superior: Se establecieron las pautas para prevenir, atender y sancionar administrativamente los casos de violencia que pudieran darse entre personas que trabajan o estudian en la Universidad. Para su aplicación, se creó un Área de Actuación en situaciones de Violencia de Género y Discriminación, dependiente de Rectorado. Se decidió por unanimidad.



## MARCO INSTITUCIONAL PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNRC. ¿En que consiste el SIED?

*Ana Vogliotti<sup>1</sup>*



### Una PRIMERA CUESTIÓN...

La sigla 'SIED', casi desconocida hasta el momento, irrumpió inesperadamente en el contexto de la Secretaría Académica (SA) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), pocos meses antes de finalizar el año 2017, como una condición previa y necesaria para solicitar a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la *Autoevaluación Institucional*. El planteo, consistía en su *elaboración casi con un carácter de urgencia* y con el requisito obligado (como condición previa) de su *aprobación* ante las instancias ministeriales que correspondieren, para poder iniciar los trámites de la evaluación de

<sup>1</sup> Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación, Magíster en Epistemología y Metodología Científica, Diploma de Estudios Avanzados en Educación. Se ha desempeñado como: Profesora-Investigadora con Categoría I del área Pedagógica del Dpto. de Ciencias de la Educación, Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Humanas y Secretaria Académica de la UNRC.

la Universidad y de la carrera de Contador Público en modalidad a distancia, próximo a su evaluación externa por esa Comisión. Todo lo cual configuraba una situación especial atravesada por la presión de la exigencia, la limitación del tiempo y la enorme responsabilidad de hacerlo bien para que fuera aprobado.

Si bien en la Resolución Nacional 2641-E/2017 del Ministerio de Educación, aprobada unos meses antes, referida a la constitución de los marcos normativos para la educación a distancia en las instituciones universitarias se establecen los componentes que tienen que integrarlos, en esos meses poco se había hablado y mucho menos discutido hasta el momento en los diferentes niveles del subsistema universitario. En las Comisiones de Asuntos Académicos y de Acreditaciones del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), a las que concurríamos presencial y puntualmente, apenas alguna mención en referencia al contenido de la Resolución Ministerial, aunque sí referencias frecuentes cuando no tratamientos sobre el tema en la Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA).

Sabemos que la aprobación de la *Autoevaluación Institucional es muy importante*, no sólo porque legitima y valida formalmente el funcionamiento integral de la universidad sino también porque fortalece los procesos de evaluación de las carreras de grado y de posgrado. Un compromiso inmenso. De modo que, manos a la obra, *la hechura del SIED era imprescindible*; por nuestra parte, intenso trabajo y dedicación plena en tiempo acotado. Y así fue: consultas a especialistas externos e internos de la universidad, a fuentes documentales, a bibliografía pertinente, a muchos/as actores de la universidad con una trayectoria laboral y específica en el tema; con mediación a través de la colaboración y aportes y de una tarea sostenida en pocos meses, el *SIED se convirtió en un documento institucional* que luego fue *aprobado en las diferentes instancias gubernamentales*. Y así, desde entonces, contamos con él. Y lo publicamos en diferentes medios para información de la comunidad universitaria.

En todo este proceso, la novedad acerca de este documento, quienes están vinculados a la tecnología educativa, a los entornos virtuales, comprometidos con la educación a distancia, en el diseño e implementación de propuestas con esa modalidad, incursionaron en su lectura analítica y hoy se cuenta con un conocimiento pleno por parte de muchos actores interesados/as. Sin embargo, otros/as tantos/as saben de su existencia, pero por su propia actividad no tan vinculada con su contenido, sólo lo conocen parcialmente y también hay quienes lo desconocen,

posiblemente porque, quizá por el momento, no esté dentro del alcance de sus intereses académicos y profesionales.

Lo cierto es que en la propia dinámica de la gestión en la SA, en la pospandemia, como derivación de la virtualización generalizada para toda actividad durante la pandemia, el planteo de algunas cuestiones e interrogantes sobre el SIED, se traducen en consultas permanentes de diversos/as actores para ampliar su conocimiento institucional o porque necesitan información para resolver situaciones prácticas o tomar decisiones pedagógicas y curriculares para trabajar con la modalidad a distancia.

Esta situación nos movilizó para realizar este escrito. Nuestra intención es tratar de explicitar alguna información sobre el SIED y su contenido como respuesta posible a las preguntas más frecuentes que hemos receptado en las diferentes reuniones de trabajo y también en los diálogos mantenidos con docentes, no docentes, estudiantes y autoridades y también varios graduados, a quienes les interesa por la posibilidad de incorporar la virtualidad a las propuestas de formación tanto de grado como de posgraduación.

En lo que sigue desde el contenido del documento, plantearemos estas *preguntas* y trataremos de emitir *respuestas* claras y sencillas, al menos esa es nuestra expectativa, para todo/a interesado/a.

## ¿En qué consiste el SIED?

Es el *Sistema Institucional de Educación a Distancia* (SIED) configurado en un documento marco. Constituye el encuadre necesario para orientar el diseño, implementación y evaluación de procesos de formación extracurriculares y de carreras de pregrado, grado y posgrado con la *modalidad a distancia* en la UNRC. Es un sistema institucional, para toda la Universidad, en el que se incluyen las políticas y referencias orientadoras sobre criterios, objetivos, estrategias, acciones, normas, equipamientos, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas con modalidad no presencial.

Tiene además un rol institucional como *garante de la calidad de las propuestas a distancia*, debiendo asumir la tarea de evaluación de las mismas como de los componentes del sistema. En este sentido la Comisión de Asuntos Académicos y Acreditación del CIN en respuesta a la CONEAU, sostiene “la R2641ME no realiza prescripciones en base a criterios o estándares particulares

de carreras, sino que coloca la evaluación de las actividades virtuales en manos de los Sistemas Institucionales y en el marco del artículo 44 (Autoevaluación Institucional)”. De modo que es este Sistema el que, una vez evaluado por CONEAU y validado por el Ministerio, *supervisa la implementación de la proporción de formación virtual dentro de la modalidad presencial* en el marco de la autonomía de cada institución (en nuestro caso lo establecido en la RCS N° 297/2017).

Tener en cuenta que hasta el momento contamos con *dos modalidades*: la *presencial*, que todos conocemos e implementamos en los procesos de formación en todas las facultades y bajo la cual se han diseñado e implementado todas las carreras vigentes, casi en exclusividad; y la otra modalidad es *‘a distancia’*. Actualmente sólo la Facultad de Ciencias Económicas cuenta con esta implementación en tres de sus carreras de grado: Contador/a Público/a; Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía, que también se ofrecen con la modalidad presencial, y en posgrado el Doctorado en Desarrollo Territorial.

### **¿CUÁNDO Y CÓMO SE ELABORÓ? ¿QUIENES PARTICIPARON? ¿CUENTA CON LA APROBACIÓN GUBERNAMENTAL? ¿DÓNDE SE UBICA INSTITUCIONALMENTE?**

Se elaboró en los últimos meses del *año 2017* y para su construcción se consideraron especialmente las siguientes documentos: Resolución N° 2641-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación referida al Sistema de Educación a Distancia, Estatuto de la UNRC aprobado por Resolución N° 1723/2011 del Ministerio de Educación de la Nación; los aprobados por resoluciones del Consejo Superior (RCS) de la UNRC: Plan Estratégico Institucional de la UNRC, RCS N° 517/2017; Programa de ingreso, continuidad y egreso en las carreras de pregrado y grado de la UNRC, RCS N° 380/2015; Lineamientos para orientar la innovación curricular. Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado, RCS N° 297/2017; nuevo Régimen de estudiantes y enseñanza de pregrado y grado de la UNRC (RCS N° 120/2017) como así también a los amplios antecedentes con que cuenta la institución en sus unidades académicas y de gestión rectorales, a los que se referencian en el documento del SIED. Asimismo se accedió a producciones propuestas por diferentes universidades nacionales que se encontraban en el mismo proceso de constitución del SIED y con quienes mantuvimos una fluida comunicación y colaboración mutua.

Con la *coordinación de la SA*, la confección del documento contó con los *aportes de especialistas* del área de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica; de profesionales del área de Informática Región Centro (IRC) de la Secretaría de Extensión y Desarrollo; de integrantes de la Unidad de Tecnología de la Información (UTI) de la Secretaría General; de especialistas responsables de la plataforma institucional EVELIA; de docentes, estudiantes y autoridades de carreras con la modalidad a distancia de la Facultad de Ciencias Económicas; secretarios y subsecretarios de las áreas centrales de gestión de la UNRC; docentes, no docentes y estudiantes de las cinco Facultades. También se consultó al Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia (CATEyED) del área homónima de la SA.

Ha sido producto de un *trabajo colaborativo y de conjunto*, con abundantes consultas e intercambios, avalado por los Consejos Académicos de las SA y de la Secretaría de Posgrado. Fue aprobado por el Consejo Superior por Resolución N° 072/2018; evaluado por CONEAU en 2019 que recomendó su validación ante la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Actualmente y desde 2019 *está aprobado por el plazo máximo (6 años) por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2019-186-APN-SECPU+MECCYT*. Lo cual significa que su aprobación tendrá vigencia hasta el año 2025, al cabo del cual se deberá realizar una nueva presentación a la CONEAU con la información de todo lo realizado en su marco durante estos 6 años.

Por su alcance institucional y la especificidad de sus objetivos y contenidos, desde su génesis, *el SIED tiene su asiento en la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la SA de la UNRC*. La RCS N° 072/2018, sostiene que para su funcionamiento el SIED contará asesoramiento y/o trabajará en conjunto con el CATEyED, comisión integrada por representantes de las cinco facultades y de la SA del área central, que también forma parte de esa coordinación, entre las cuales existe una fluida comunicación.

## ¿POR QUÉ EL SIED SE UBICA EN LA SECRETARÍA ACADÉMICA?

No constituye una entelequia. Es un sistema concreto, situado, que pretende guiar la hechura de *propuestas y diseños de formación, su implementación y valoración*. Por lo cual cobra vida a través de estos procesos y realizaciones y toda vez que recurrimos a él en

busca de orientaciones para avanzar en los proyectos de formación a distancia.

Como anticipamos, el SIED forma parte de las políticas y líneas de trabajo de la SA central y por su pertinencia académica se ubica en la *Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa*; forma parte del organigrama de la Secretaría, según RCS N° 055/2002 que sostiene como una de sus funciones principales *'promover políticas de formación y capacitación de equipos de trabajo para la gestión institucional de procesos de educación a distancia y la puesta en marcha de experiencias institucionales de capacitación y formación destinadas a alumnos, graduados y sectores sociales que requieran de instancias educativas no presenciales'*.

La SA, como se sabe, es una unidad de gestión del área de rectorado de la universidad, tiene como campo de gestión a la *formación* curricular y extracurricular de pregrado y grado y también de la formación docente que acompaña esos procesos. Hasta el momento reconocemos *dos modalidades* de implementación de la formación: *presencial* y *a distancia*. El SIED, pretende enmarcar institucionalmente a la educación a distancia, más allá de la contextualización propia que adquieran en las unidades académicas los proyectos que ellas elaboren. Por ende, *su ubicación en la SA responde a una lógica de pertenencia, pertinencia y coherencia*, desde las estructuras organizativas y el funcionamiento específico como entidad académica y de gestión.

## ¿Es importante el SIED para la UNRC? ¿Qué antecedentes tiene en la institución? ¿Qué ejes temáticos contiene?

El SIED es necesario porque define las políticas institucionales y académicas, desde dónde *se justifica la educación a distancia* como así también las conceptualizaciones epistémico-metodológicas de los procesos curriculares y pedagógico-didácticos, además de brindar orientaciones para su gestión, desde una organización clara que integra aspectos académicos, tecnológicos y administrativos. Todo lo cual configura un marco con fundamentos y orientaciones que ayudan a elaborar diseños de propuestas, implementar procesos de formación y evaluarlos según criterios de inclusión y calidad educativas.

Respaldan la propuesta completa del SIED *numerosos antecedentes* de investigaciones, publicaciones, procesos de formación de grado, posgrado y extracurriculares, experiencias, prácticas,



documentos, organización de eventos, que tienen lugar en las distintas Unidades Académicas y de Gestión de la Universidad. Invitamos a todos/as los/as interesados/as, a considerarlos en el ítem 2 del Documento del SIED; su lectura les permitirá realizar un amplio recorrido histórico por toda la institución y reconocer la solidez de antecedentes en término de conocimientos, saberes y prácticas múltiples y diversas vinculadas con la tecnología educativa y la educación a distancia.

El Documento que explicita la *constitución del SIED* se organiza en *cinco partes o ejes temáticos*: 1. Referida a los *Fundamentos Institucionales* que enmarcan la misión y la función de la UNRC, en cuyo marco se contextualiza el SIED y se explicitan sus principios referidos a la universidad pública, gratuita, democrática, inclusora y de calidad, que entre sus funciones básicas, sostiene la necesidad de aportar a la integración, justicia social y emancipación. 2. Descripción de los *Antecedentes* vinculados con la Tecnología Educativa y la Educación a Distancia, que en nuestra universidad son amplios y abundantes: fuentes documentales y bibliográficos, investigaciones, experiencias y prácticas, procesos y procedimientos, trabajos intra e interinstitucionales, tecnología variada y avanzada, plataforma virtual institucional, múltiples recorridos. 3. La *Gestión* del SIED, en relación a lo académico, administrativo y tecnológico, coordinada desde la SA. 4. *Componentes* del SIED considerando las Dimensiones Curriculares- pedagógicas, Humanísticas, Tecnológicas y Valorativas (evaluativas). 5. *Evaluación* entendida como un proceso valorativo integrador tanto del sistema en su conjunto como de los procesos y resultados de la enseñanza y del aprendizaje.

## ¿Es necesaria La educación a distancia en nuestra universidad?

En esta Universidad pública, desde siempre, *valoramos especialmente a la presencialidad*, como modalidad y componente fundamental de los procesos formativos, insustituible en algún aspecto de las interacciones personales y como instancia necesaria, sumamente importante casi imprescindible, que ayuda a profundizar sentido al espacio público y a la construcción de lazos sociales. Sobre todo, si se considera que la universidad pública y democrática, no sólo brinda una formación *técnico-profesional*, sino también *ético-ciudadana* y *socio-cultural* con prácticas concomitantes que pretenden una integralidad de la misma; este es el punto más crítico para sostener en otro tipo de modalidad. En este sentido,

nuestra universidad desde sus intenciones estatutarias establece como función primordial

*“...formar y capacitar profesionales y técnicos con una conciencia nacional, apoyada en la tradición cultural del país, según los requerimientos regionales, nacionales y latinoamericanos. Ello mediante una educación que desarrolle en el estudiante una visión crítica, así como las cualidades que le permitan actuar con idoneidad profesional y responsabilidad social, tanto en la actividad pública como privada. Esta formación estará orientada por los valores de la solidaridad social apuntando al respeto por la diferencia.” (Estatuto UNRC, p. 3).*

Sin embargo, una política de inclusión educativa también debe considerar *otras formas de entender las interacciones humanas en la formación*. Formas que contemplen condiciones especiales de los estudiantes que, por razones diversas (laborales, familiares, económicas, residencia, entre otras) no pueden asistir a la institución y brinden un contexto que permita su accesibilidad, continuación y graduación en sus estudios. Tener en cuenta que es un *interés mancomunado* de estudiantes, universidad y sociedad en su conjunto con respecto a que quienes ingresan puedan titularse, considerando que ello constituye el requisito de habilitación para el ejercicio profesional en el ámbito de nuestro país.

La virtualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y el sostenimiento de los vínculos pedagógicos para *asegurar el derecho a la educación* durante la pandemia que transcurrió en los años 2020 y 2021, son un claro ejemplo de esto. Más allá que no todos/as los/as estudiantes pudieron acceder a la tecnología ni pudieron mantenerse en el sistema; lo cual constituye un análisis aparte (ya realizado en otras publicaciones) que escapa a nuestro objetivo en este escrito.

La modalidad de Educación a Distancia, según los objetivos que persiga (brindar una formación integral y de calidad) y la instrumentación que disponga (accesible a todos/as) puede contribuir a la *democratización del conocimiento desde una política de inclusión educativa*, puesto que a ella pueden acceder numerosos/as estudiantes en condiciones muy diversas. Entendida de este modo, constituye una herramienta para mejorar el desarrollo académico y profesional de la población.

Nuestra normativa (RCS N° 297/2017), aún en la modalidad presencial, prevé la asignación de *hasta el 25 % de la carga total de*

*un plan de estudio de estrategias virtuales* que permiten superar dificultades de presencialidad para algunos/as estudiantes; cada asignatura de un plan podría contar hasta ese porcentaje de horas para ser desarrolladas en entornos virtuales. Este porcentaje significa que un cuarto de la carga horaria de un plan de estudio puede ofrecerse de manera virtual, sin que ello implique un cambio de modalidad; seguirá siendo presencial, por ejemplo, un plan que cuente con 3.000 horas totales, podrá disponer hasta 750 horas para ser desarrollado virtualmente de manera asincrónica.

## **¿Qué situaciones justifican la implementación de la educación a distancia?**

En primer lugar es importante aclarar que para la implementación de esta modalidad, así como para trabajar en entornos virtuales, es muy importante que *la institución cuente con medios y condiciones necesarios* para llegar y atender a toda la población estudiantil implicada en la formación que se destina. Medios que significan: tecnología actualizada, adecuada y suficiente; condiciones que requieren formación específica y elementos de trabajo para docentes; accesibilidad y dominio de estos entornos por parte de los/as estudiantes y propuestas pedagógico-didácticas movilizadoras con solidez disciplinar, apropiadas a las situaciones de los estudiantes con las mismas cualidades académicas que la educación presencial. Además, contar con procedimientos técnico administrativos que allanen con celeridad y eficiencia la tramitación necesaria para la viabilidad y registro de las actividades y resultados entre otros.

Según la Resolución 2641-E/2017, del Ministerio de Educación de la Nación, nuestro SIED sostiene que las carreras de pregrado, grado o posgrado que ofrezca la UNRC *con modalidad a distancia* tendrán un mínimo de *51% de la carga horaria del plan de estudio no presencial*. Y sostiene que deberán prever un porcentaje de su carga horaria destinado a actividades presenciales, para enfatizar con experiencias directas una formación integrada a la cultura institucional universitaria y ciudadana.

La implementación de la modalidad o de la virtualidad se justifican en varias situaciones: por un lado, en el caso de estudiantes que, por sus condiciones de vida no cuentan con la posibilidad concreta de residir en la ciudad ni con los medios necesarios para sostener la presencialidad, como así tampoco con el tiempo requerido en las carreras para su permanencia física en la universidad.

Por otro lado, permite concluir los estudios postergados, enlentecidos o interrumpidos (estudiantes rezagados/as); o para retomar los estudios cuando se han abandonado previamente. Al ser virtual, no implica la asistencia, al menos en su totalidad, al cursado de las asignaturas, sobre todo en estudiantes que son rezagados/as o han abandonado porque sus situaciones personales, familiares, laborales o de residencia han cambiado y no pueden permanecer en la carrera. El ejemplo típico, son los/as estudiantes que finalizan sus carreras en el marco del *Programa Potenciar la Graduación* (RCS N° 103/2016); desde su implementación en Agosto de 2016 a la fecha se han graduado cerca de 300 estudiantes en casi todas las carreras de las distintas facultades; quienes, en su propio decir, 'no lo hubieran podido hacer de otro modo', porque la modalidad que se utilizó en las asignaturas, generalmente, disminuyó considerablemente su asistencia a las clases y pudieron trabajar a distancia o virtualmente.

Las *ventajas de esta modalidad* se vinculan con la *flexibilidad de horarios* (actividades asincrónicas) lo que facilita la organización del tiempo de los estudiantes, considerando sus condiciones de vida, cuenta con una *atención personalizada* y con *interacciones virtuales personales y grupales*; incluye *docentes formados* especialmente para su atención, promueve un *aprendizaje autónomo y creativo* implicando buenos niveles motivacionales, lo cual puede potenciar la continuidad de los estudios; implica un *despliegue tutorial* (tutorías docentes y de pares) para ofrecer orientación, asesoramiento, ayuda pedagógica y acompañamiento a través de intervenciones ajustadas y mediadas por tecnologías apropiadas.

Esta modalidad, implementada adecuadamente, sin perder el sentido de la formación que brinda nuestra universidad según el marco estatutario, consiste en una *opción educativa gratuita para las carreras de pregrado y grado*, de libre acceso, como en todo el subsistema público de nivel superior universitario.

En el *posgrado* su uso resulta muy apropiado porque la condición profesional de sus estudiantes aseguran ciertas *habilidades requeridas* en la modalidad, manejar sus *propios tiempos* y su situación laboral permite *solventar los estudios*, si fuera necesario.

## ¿QUÉ CARACTERIZA LA FORMACIÓN QUE PROPONE EL SIED?

En los últimos años, el desarrollo de las TIC ha implicado en la universidad cambios en los modos de relacionarse, hacer y

saber. Gran parte de ella interactúa con los medios tecnológicos y digitalizados, multimedia, hipermedia, simulaciones, etc.; comunicándose permanentemente a través de dispositivos móviles, de las redes sociales, compartiendo mensajes, imágenes, videos, animaciones, gráficos, sonidos, formando verdaderas comunidades virtuales, en donde se aprende de una manera diferente a lo que acontecía hace apenas pocos años o en el siglo pasado.

Considerando estos rasgos que caracterizan la dinámica universitaria, la formación que propone el SIED, está sustentada en algunos *principios* que pretenden orientarla. Refieren a la *inclusión educativa con calidad*; *valoración cualitativa* de la enseñanza y el aprendizaje y calidad académica; *innovación pedagógica*, *nuevas tecnologías* e *institucionalidad* contextualizada y permanente; *construcción*, *interacción e interactividad* en contextos de formación; *modelo curricular y pedagógico crítico*, integrador, con opciones, flexible, con la transversalidad de contenidos y prácticas vinculados a las problemáticas socio-culturales, ambientales relevantes y a los derechos humanos y transversalidad de procesos referidos a la alfabetización y habilidades discursivas en los campos disciplinares y al dominio de TIC; prácticas socio-comunitarias y pre-profesionales. Todo lo cual aporta a un *perfil profesional signado por la solidez disciplinar y tecnológica, formación integral y compromiso social*.

Esta formación se corresponde con *metodologías activas, participativas y reflexivas* que implican dinámicas de conjunto y grupales caracterizadas por la colaboración, la solidaridad y el trabajo colectivo.

## ¿Cómo se gestiona en el SIED? ¿Quiénes lo gestionan?

Entendemos a la *gestión como la tarea institucional*, colaborativa y participativa en las decisiones, responsable de las acciones necesarias para concretar las propuestas, proyectos y programas, es decir toda planificación prevista atendiendo a los lineamientos político-académicos acordados. La gestión constituye una instancia de integración entre el nivel de lo político y del paradigma pedagógico-curricular con el nivel de concreción de las acciones a través de las cuales los proyectos cobran vida en la implementación o desarrollo efectivo de la formación.

Desde esta concepción, en el marco del SIED, la gestión cuenta con una *coordinación general* e integra *tres dimensiones* muy interrelacionadas: *académica, administrativa y tecnológica*. Cada una tiene en

la composición del grupo de gestión, integrantes con trayectorias en las mismas.

La *gestión académica*, tiene como principales funciones: *formar, asesorar, orientar, informar, colaborar, ayudar y acompañar* a los grupos en su tarea de elaboración del currículo, la implementación y la evaluación de las carreras o cursos. En ello participan, por lo menos tres integrantes docentes.

La *gestión administrativa* se realiza de acuerdo a la normativa vigente y es responsabilidad de las mismas unidades académicas ó áreas rectorales (en caso de cursos propuestos por éstas) que gestionan la administración de las carreras y cursos. Puede participar 1 o 2 personas de la administración.

La *gestión tecnológica* es desempeñada por un equipo conformado, al menos, por 3 (tres) profesionales especializados en tecnología educativa que desarrollan las siguientes tareas: *administración de las plataformas, Integración de TIC, soporte, asesoramiento y ayuda a usuarios del sistema; asistencia técnica permanente; seguimiento y auditoría de los softwares utilizados; implementación y control de respaldos de información periódicos y desarrollo de componentes informáticos específicos*: requeridos por la plataforma, el diseño de recursos educativos interactivos y/o programas de uso académico. Equipo de gestión:

### Coordinación General Co-coordinación



Gráfico 1- Fuente: SIED- RCS N° 072/2018

## ¿Cuáles son los componentes del SIED?

El SIED está constituido por varios componentes que se organizan en cuatro grandes dimensiones pedagógico-curriculares

interrelacionadas que se diferencian por la sustantividad de lo que refieren: a) *Dimensión de lo curricular* integrada por lo estructural formal y lo procesual práctico del currículo o programa; b) *Dimensión de lo humano*, protagonizada por los participantes docentes y estudiantes; c) *Dimensión de lo tecnológico* que integra fuentes y recursos, dispositivos tecnológicos y unidades de apoyo; d) *Dimensión de lo evaluativo* que refiere a la evaluación del sistema y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

a) Como sabemos la formación sistemática en la universidad está configurada por el *currículo*, que puede ser interpretado desde un *nivel estructural-formal*: planes de estudio, programas, planes, proyectos, etc. y un *nivel procesual-práctico* que se configura en la implementación o desarrollo del otro nivel.

Actualmente, se cuenta con una normativa muy abarcadora que orienta ambos niveles: RCS N° 120/2017 referida al *régimen de estudiantes* y de enseñanza de pregrado y grado en la UNRC; RCS N° 297/2 sobre los *lineamientos curriculares* para innovar los planes de estudio; RCS N° 439/2022 que establece la *curriculización de los derechos humanos (DDHH)*, lo interesante es que se identifican problemáticas políticas, socio-culturales y ambientales que pueden abordarse en el currículo en clave de DDHH, la RCS N° 008/2021 que establece los criterios y procedimientos para el *diseño, formulación, implementación y evaluación de los planes de estudio* y la RCS (e/t) sobre el *acompañamiento valorativo y colaborativo a la implementación de los planes de estudio* de las carreras de pregrado y grado de la UNRC.

El SIED responde a esa normativa y además, ofrece orientaciones para la implementación curricular en referencia a: los contextos pedagógicos, los/as sujetos participantes (estudiantes, docentes, consultores/asesores, tutores, entre otros/as), programa de las asignaturas, itinerario de cursado, plan de trabajo y cronograma, procesos comunicativos mediados por TIC y dispositivos didácticos con diferentes opciones.

b) Como anticipamos, tanto los estudiantes como docentes *participantes en el SIED*, al igual que el resto de profesores y auxiliares universitarios/as, se rigen por la reglamentación vigente en la Universidad. El SIED ofrece pautas para la delimitación de requisitos, responsabilidades y tareas de estudiantes, docentes encargados de la implementación curricular, de docentes invitados y especialistas (socialización, comunidades de aprendizaje, etc.), docentes-tutores, tutores-pares, adscriptos, ayudantes alumnos.

c) El *sistema tecnológico* previsto para dar soporte y viabilidad al proyecto pedagógico de la modalidad a distancia consiste en una plataforma virtual educativa o LMS (Learning Management System) de desarrollo propio, denominado inicialmente como *Sistema Informático de Apoyo a la Teleformación (SIAT)*, el cual es un *Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA)* desarrollado por la Secretaría de Extensión y Desarrollo de la Universidad. Posibilita generar espacios de comunicación e información en Internet para que los equipos docentes puedan interactuar fluidamente con sus estudiantes, ya sea durante el cursado de una asignatura, previo a las instancias de evaluación final, o cursos con modalidad a distancia.

d) Se entiende a la *evaluación* como un proceso constante y permanente que acompaña a todo el proceso de educación a distancia; es un trabajo colaborativo en el que participan todos/as los/as actores y que asume a la evaluación como una instancia de conocimiento y valoración, desde una perspectiva amplia e integradora de sus diversos y múltiples componentes (organizativos, académicos, tecnológicos y administrativos). Abarca tanto al sistema en su conjunto, organización, diseño e implementación, como a los aprendizajes de los estudiantes. En ambos casos la evaluación se rige por criterios y procedimientos que deben ajustarse a la normativa vigente en la universidad y la intención es producir conocimiento valorativo que ayude a tomar decisiones para su mejora permanente.



Gráfico 2- Fuente: SIED- RCS N° 072/2018



## ¿Cómo hay que trabajar y cuál es el procedimiento para la presentación de propuestas de formación a distancia según el SIED? ¿Qué y cómo hay que hacer desde las unidades académicas y de gestión de la universidad?

Con respecto a esta cuestión, que es muy importante a los efectos de visibilizar el proceso y procedimiento, en lo que sigue ofrecemos algunas orientaciones sencillas contenidas en el Documento sobre la *Reglamentación del SIED* y que presentará la Profesora Ctra. Gabriela A. García, quien en este momento se desempeña como Coordinadora General del Equipo de Gestión del SIED.

### Una última cuestión...

Por nuestra parte, intentando una respuesta a las diversas inquietudes que con frecuencia nos fueron planteando distintos/as actores, esperamos haber brindado *información clave* para entender y atender la organización y el funcionamiento del SIED en nuestra universidad y sobre todo *alentar a* los diferentes equipos a la *presentación de propuestas de formación* curriculares y extracurriculares que promuevan permanentemente la calidad y la inclusión en los procesos de enseñanza y de aprendizaje para que progresivamente sean más quienes acceden a la educación universitaria y aporten a la mejora educativa de la comunidad. Se trata de profundizar la democratización del conocimiento crítico con sentido profesional, social, cultural y humano aportando a una sociedad más justa, igualitaria, soberana e independiente, como sostiene nuestro Estatuto.

### Referencias

*Organigrama de la Secretaría Académica (SA) de la UNRC.* RCS N° 055/2002 de la UNRC.

*Plan Estratégico Institucional (PEI) de la UNRC.* RCS N° 507/2007.  
Actualización RCS N° 517/2017 de la UNRC.

*Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto.* Resolución N° 1723/2011 del Ministerio de Educación de la Nación. República Argentina.

*Programa de ingreso, continuidad y egreso de las carreras de pregrado y grado de la UNRC* (2015/2019). RCS N° 380/2015 - Actualización RCS N° 053/2020 de la UNRC (2020/2023).

*Potenciar la Graduación en carreras de pregrado y grado de la UNRC*. RCS N° 103/2016 de la UNRC.

*Sistema de Educación a Distancia (SIED) en el nivel superior universitario*. Resolución Nacional 2641-E/2017 del Ministerio de Educación. República Argentina.

*Régimen de estudiantes y de enseñanza de pregrado y grado de la UNRC*. RCS N° 120/2017 de la UNRC.

*Lineamientos para la innovación curricular. Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado*. RCS N° 297/2017 de la UNRC.

*Autoevaluación Institucional de la UNRC*. RCS N° 094/2018 de la UNRC.

*Sistema de Educación a Distancia (SIED) de la UNRC*. RCS N° 072/2018. Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2019-186-APN-SECPU+MECCYT. República Argentina.

*Informe preliminar de evaluación externa de la UNRC*. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria- IF-2020-44612648-APN-DEI#CONEAU- Ratificada por RCS N° 084/2019 UNRC.

*Elaboración, formulación, presentación, implementación y evaluación de los Planes de Estudio de pregrado y grado de la UNRC*. RCS N° 008/2021 de la UNRC.

*Curricularización de los Derechos Humanos en las carreras de la UNRC*. RCS N° 439/2022 de la UNRC.

*Acompañamiento valorativo y colaborativo a la implementación de planes de estudio de la UNRC* (2023). RCS N° (e/t) de la UNRC.



# Orientaciones y PROCEDIMIENTOS PARA LA PRESENTACIÓN y acompañamiento DE PROPUESTAS DE FORMACIÓN a DISTANCIA.

## EL REGLAMENTO DEL SIED

*Gabriela A. García<sup>1</sup>*



### Unas PALABRAS INTRODUCTORIAS...

EL CONTENIDO DE esta comunicación tiene como principal finalidad poner en conocimiento de la comunidad de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), los principa-

---

<sup>1</sup> Contadora Pública UNC. Doctoranda en Contabilidad UNR. Se ha desempeñado como: Profesora-Investigadora con Categoría III del Dpto. de Contabilidad de la FCE UNRC, Secretaria de Extensión FCE UNRC, Secretaria Académica de la misma facultad y Sub-secretaria Académica de la UNRC.

les componentes y contenidos que integran el Reglamento del *Sistema Institucional de Educación a Distancia* (SIED). El escrito se estructura a partir del planteamiento de algunos interrogantes relacionados a aspectos vinculados a su elaboración hasta cuestiones referidas a su contenido. Concretamente las preguntas a las que intentamos dar respuesta son: ¿Por qué es necesario un Reglamento?; ¿Cuándo y cómo se elaboró el proyecto de Reglamento del SIED? ¿Quiénes participaron? ¿En qué estado se encuentra?. Y en relación a su contenido ¿Qué títulos o ejes temáticos contiene?; ¿Qué tipo de propuestas de formación se encuentran alcanzadas por él?; ¿Cómo y cuándo interviene el SIED?; ¿Cuál es el procedimiento previsto para la presentación y aprobación de las propuestas de formación?; ¿Cuáles son los componentes constitutivos más importantes que deben detallarse en una propuesta de formación alcanzada por el reglamento?

En lo que sigue trataremos de ofrecer respuestas breves, y lo más claras posible, a los interrogantes planteados.

## ¿POR QUÉ ES NECESARIO UN REGLAMENTO?

Desde el año 2018 la UNRC cuenta con un SIED, cuyos fundamentos, antecedentes, características y componentes principales, integran un documento que fue oportunamente aprobado por el Consejo Superior (RCS 072/2018) y posteriormente evaluado por Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y validado por el Ministerio de Educación de la Nación (RESOL-2019-186-APN-SECPU#MECCYT).

Si bien el documento marco en el que se presenta el SIED constituye el encuadre necesario para orientar el diseño, implementación y evaluación de procesos de formación extracurriculares y de carreras de pregrado, grado y posgrado con la *modalidad a distancia* en la UNRC, no se incluyen en él orientaciones específicas en torno a los aspectos constitutivos a detallar en una propuesta de formación a distancia, el circuito administrativo para su presentación y aprobación, los formatos de presentación y los modos en que se procederá para realizar el seguimiento y evaluación durante su implementación, por lo que se considera necesario contar con un reglamento que las contenga para orientar la elaboración y gestión de las propuestas que se presenten.

## ¿Cuándo y cómo se elaboró el Proyecto de Reglamento del SIED? ¿quienes participaron? ¿en qué estado se encuentra?

La elaboración del Proyecto de Reglamento tuvo sus inicios en el año 2020, siendo asumida por el equipo de Gestión del SIED<sup>2</sup>, tarea que se vio interrumpida por la pandemia de COVID-19 y retomada en el año 2022<sup>3</sup> con el regreso a la presencialidad.

Para su confección se consideraron, además de los fundamentos y orientaciones incluidos en la RCS UNRC N°072/2018, los siguientes documentos: Resolución N° 2641-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación referida al Sistema de Educación a Distancia; 'Lineamientos para orientar la innovación curricular. Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado' (RCS N° 297/2017); Documento para la elaboración, presentación, aprobación, seguimiento y evaluación de Planes de Estudios (RCS N°008/2021); Régimen Académico General de Carreras de Posgrado (RCS N°273/2019); Régimen de enseñanza y de estudiantes de pregrado y grado en la UNRC (Resolución N° 120/2017); Régimen general de estudiantes de posgrado de la UNRC (RCS N°105/2018); Propuesta sobre Acompañamiento valorativo y colaborativo a la implementación de planes de estudio de la UNRC, aprobado recientemente en el Consejo Superior; Documento 'Orientaciones y propuestas en el marco de las reconfiguraciones de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)' aprobado por acuerdo plenario del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) N°1177/22; los documentos de discusión de la Comisiones de Asuntos Académicos y de Acreditaciones del CIN, particularmente incorporado bajo el título 'Acerca del impacto normativo de los nuevos formatos de interacción pedagógica en el proceso de vuelta a la presencialidad de las actividades de formación en las universidades', elaborado en respuesta al documento de CONEAU 'Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022' (IF-2021-123533751-APN-CONEAUME-HIBRIDACION). Asimismo, se consultaron propuestas de reglamentos de SIED de otras universidades nacionales y se mantuvo un fluido intercambio con representantes del SIED de otras Universidades y con los

2 Primer Equipo de Gestión SIED, designado por Resolución Rectoral N°974/2019.

3 Ampliación Equipo de Gestión SIED, Resolución Rectoral N°734/2020.

integrantes de la Red Universitaria de Educación a Distancia en Argentina (RUEDA).

El proyecto de Reglamento es producto de un trabajo colaborativo y participativo entre los miembros del Equipo de Gestión del SIED y los integrantes del Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia (CATEyEaD), donde se encuentran representadas las cinco facultades y la Secretaría Académica (SA) de la UNRC. Particularmente, durante el segundo semestre de 2022 se sucedieron más de una decena de reuniones de trabajo. Esta dinámica de interacción sostenida entre ambos equipos enriqueció la tarea. Los aportes surgidos en cada espacio fueron discutidos y analizados criteriosamente y en profundidad antes de decidir, de manera acordada, su incorporación al texto. También participaron de su elaboración la Secretaría Académica y la Secretaría de Posgrado y Cooperación Internacional (SPyCI) de la UNRC.

Actualmente el Reglamento ha sido compartido con el Consejo Académico de Grado y de Posgrado, para finalmente ser elevado para su aprobación en instancias superiores.

## ¿Qué títulos o ejes temáticos contiene el Proyecto de Reglamento?

El contenido del Reglamento se estructura en seis Títulos y dos Anexos, los que se presentan sintéticamente a continuación:

*Título I. Marco institucional.* Se incluyen en él los principales marcos normativos a los que responde y una caracterización de las propuestas de formación a las que rige.

*Título II. Marco normativo para la elaboración, presentación y seguimiento de propuestas de formación.* Contiene una descripción de los tipos de propuestas de formación a los que refiere, las formas de intervención del SIED, el procedimiento administrativo para la presentación y aprobación de estas propuestas y finalmente los modos previstos para el seguimiento y evaluación durante su implementación.

*Título III. Programación Académica.* En su articulado se incorpora un conjunto de reglas referidas a los responsables del desarrollo y gestión de la propuesta de formación, los materiales y recursos educativos y los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje (EVEA).

*Título IV. Modalidades de Evaluación.* Describe las modalidades que podrán asumir las evaluaciones de los aprendizajes, las condiciones necesarias para su desarrollo, los aspectos que deberán ser explicitados, las condiciones para el desarrollo de los trabajos finales y las prácticas pre-profesionales.

*Título V. Cuerpo Académico y Estudiantes.* Su contenido trata de las normativas que le son aplicables a los participantes de la modalidad y sobre las condiciones necesarias para su participación.

*Título VI. Unidades de Apoyo.* Refiere a los tipos de unidades de apoyo y a los responsables de vehiculizar los convenios y protocolos necesarios para su formalización.

*ANEXO A.* Se detallan los constitutivos de una propuesta de carrera de pregrado, grado y posgrado a distancia

*ANEXO B.* Se detallan los constitutivos de un programa de actividades académicas extracurriculares de pregrado, grado y posgrado para las modalidades alcanzadas por el reglamento

## **¿QUÉ TIPO DE PROPUESTAS DE FORMACIÓN SE ENCUENTRAN ALCANZADAS POR ESTE REGLAMENTO?**

Considerando al SIED de la UNRC como un sistema que regula y supervisa las acciones que la institución desarrolla bajo la modalidad a distancia (más del 50% de horas a distancia), resulta necesario establecer pautas de organización y planificación concretas que tengan la finalidad de orientar en la presentación y evaluación de propuestas que se generen para esta modalidad. Sin embargo, la RM 2641 incorpora bajo la tutela del SIED también a las propuestas presenciales que incluyan entre el 30% y el 50% de horas no presenciales.

Por lo anterior, se define que el reglamento resulta aplicable a propuestas de formación que se generen con algunas de las siguientes condiciones:

a. propuestas en las cuales la cantidad de *horas de actividades a distancia* supere el 50% de la carga horaria total prevista en los respectivos planes o programas de estudios. Denominadas como “*opción pedagógica a distancia*”.

b. propuestas en las cuales la cantidad de *horas a distancia* se encontrara entre el 30% y el 50% del total de horas previstas en sus planes o programas de estudios. Denominadas como “*opción pedagógica presencial con actividades entre el 30% y 50% a distancia*”



Es necesario aclarar que para la determinación del porcentaje de horas a distancia no deberán reconocerse las horas asignadas al desarrollo del trabajo final o tesis, y que en el caso de las propuestas de formación presenciales incluidas en el inciso b., el SIED asumirá la orientación, evaluación y seguimiento solo de la proporción a distancia.

De la definición anterior surge la necesidad de precisar ¿qué se entiende por propuestas de formación? ¿y qué se entiende por horas a distancia?

Con el sentido de aclarar la primera cuestión, se incluye un artículo al reglamento que establece que, “A los fines de este reglamento se entiende por propuestas de formación tanto a las carreras de pregrado, grado, ciclos de complementación curricular, posgrado y también a las restantes actividades académicas (cursos, módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos curriculares o extracurriculares)”, ello en sintonía a lo dispuesto por el SIED (RCS N° 072/2018).

Finalmente, el interés por definir ‘*horas a distancia*’ surge particularmente debido a que durante, y luego, de los años de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), proliferaron diversas formas de virtualización (sincrónicas, asincrónica, combinadas) y con ello una multiplicidad de denominaciones, entre ellas: horas virtuales, no presenciales, a distancia.

En el *Título I* del reglamento se incluye una conceptualización EaD<sup>4</sup> que permite inferir los rasgos fundamentales que caracterizan a las *horas destinadas a actividades a distancia* a las que se refieren los incisos a y b, esto es, actividades *esencialmente asincrónicas* que requieren de soportes materiales, didácticos y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as estudiantes alcancen los objetivos de aprendizajes propuestos.

---

4 *Título I- Reglamento SIED*: “La Educación a Distancia (EaD) es una modalidad que contribuye a democratizar el acceso al conocimiento y a la inclusión, puesto que a ella pueden acceder numerosos estudiantes en condiciones muy diversas gracias a la flexibilidad que proporciona para la realización de manera *asincrónica* de las actividades de aprendizaje por parte de quienes estudian, y de la enseñanza por parte del equipo docente, *sin necesidad de coincidir en el tiempo y en un mismo espacio virtual o físico*. Además, para caracterizar a la EaD es necesario considerar otros dos aspectos: esta asincronía se produce durante todo o gran parte del proceso formativo y se requiere del diseño de mediaciones específicas para la modalidad a partir de materiales, recursos tecnológicos, uso de TIC para que los/as estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje”

## ¿Cómo y cuándo interviene el SIED?

El documento marco del SIED establece que, este sistema tiene como principales funciones, formar, asesorar, orientar, informar, colaborar, ayudar y acompañar a los grupos en su trabajo acerca de la elaboración del currículo, la implementación y la evaluación de las carreras o cursos, de pregrado, grado o posgrado. De modo que es posible identificar tres momentos diferenciados que determinan los modos de intervención del SIED:

1. Elaboración de los proyectos de formación.
2. Aprobación formal de las propuestas.
3. Implementación, seguimiento y evaluación.

En el primer momento, la intervención asume el carácter de asesoría, con esa intención el reglamento habilita la posibilidad de que las comisiones curriculares o grupos responsables soliciten, a través de la autoridad que corresponda, la conformación de una comisión ad hoc para orientar y acompañar los procesos de diseño y elaboración de las propuestas.

Al momento de la aprobación formal de los proyectos de carrera o cursos de formación, la participación del SIED se propone articulada e integrada a los canales institucionales ya establecidos según el tipo de oferta de que se trate. De modo que se limita exclusivamente a valorar los aspectos vinculados a la modalidad.

En todos los casos, se entiende a la evaluación como una instancia de conocimiento, valoración y de mejora, por lo que de surgir recomendaciones y/o observaciones, el proyecto debe volver al área de origen para su adecuación, y así poder continuar con el circuito formal de aprobación previsto para cada tipo de propuesta según las normativas institucionales vigentes.

En relación al último momento, seguimiento y evaluación de carreras ya implementadas, o en curso, textualmente se propone, “Durante la implementación de la propuesta de formación, los responsables del proyecto o el área que la Unidad Académica (UA) designe (comisiones curriculares, directores de carreras, otras) deberán elevar informes de evaluación periódicos al SIED, siguiendo las pautas establecidas en las respectivas normativas”.

De su redacción se desprende que son las mismas UA, o áreas de rectorado, quienes asumirán los procesos de evaluación (autoevaluación) debiendo elevar los informes correspondientes al SIED. Será tarea del sistema elaborar los criterios, procedimientos e instrumentos que permitan orientar esa evaluación con la

finalidad de identificar oportunidades de mejoras continuas. Estos indicadores e instrumentos deberán integrarse a la matriz de evaluación institucional.

De lo descripto en este apartado se desprende que los criterios y procedimientos que el Reglamento describe se articulan, integran y respetan los canales institucionales establecidos por las normativas vigentes para la evaluación de propuestas de formación y para la evaluación institucional.

Estas definiciones respecto de los modos de intervención del SIED, resultan congruentes con la tarea que la RM 2641 le confiere al sistema y que ha sido remarcada en varios de los documentos producidos por el CIN. En ellos se establece con claridad que la norma inscribe al Sistema Institucional de Educación a Distancia dentro del proceso de Evaluación Institucional previsto en el artículo 44 de la LES. Así es que, en el caso de los títulos incluidos en el artículo 43, la norma no realiza prescripciones en base a criterios o estándares particulares de carreras, sino que coloca la evaluación de las actividades virtuales (tanto de las carreras a distancia como de las carreras presenciales y dentro de las proporciones establecidas-30/50%-) en manos de los Sistemas Institucionales. De allí que se define como un sistema de evaluación institucional para la educación a distancia y no un sistema individual por cada carrera -como imperaba durante la vigencia de su antecesora la RM 1717/04-, o únicamente como un sistema de información sobre las prácticas de educación a distancia.

### **¿CUÁLES ES EL PROCEDIMIENTO PREVISTO PARA LA PRESENTACIÓN Y APROBACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE FORMACIÓN? ¿QUÉ Y CÓMO HAY QUE HACER DESDE LOS UNIDADES ACADÉMICAS Y DE GESTIÓN DE LA UNIVERSIDAD?**

El circuito administrativo para la aprobación de la propuesta de formación depende del tipo de propuesta y del origen de la misma. De este modo se describen cuatro circuitos diferenciados, de forma que la participación del SIED se integra, y a la vez respeta, los canales institucionales previstos para la evaluación de cada tipo de propuesta, ellos son:

- a. Para carreras de pregrado y grado. El SIED interviene a solicitud de la SA central para valorar los aspectos vincu-

lados a la modalidad y su informe se integrará al informe de esta secretaría.

- b. Para carreras y actividades curriculares de posgrado. La Secretaría de Posgrado de la UA de origen es quien solicitará al SIED la evaluación de los aspectos referidos a la modalidad.
- c. Para actividades extracurriculares de pregrado, grado y posgrado. Es la SA o de Posgrado de la UA de origen quien solicitará al SIED la evaluación de los aspectos referidos a la modalidad.
- d. Para las propuestas de formación extracurriculares que dependan de alguna de las Secretarías de rectorado. En este caso será la autoridad responsable del área de rectorado quien solicitará la intervención del SIED.

En los casos b. c. y d. el informe técnico del SIED se girará a la Secretaría de Facultad o autoridad rectoral solicitante para su consideración previa a la aprobación por parte de los órganos que correspondan.

A los fines de no ralentizar estos procesos el equipo de gestión del SIED se encuentra actualmente trabajando en una grilla de cotejo para la autoevaluación de las propuestas. De este modo será posible tener un conocimiento previo de los aspectos que serán valorados, agilizando el proceso y habilitando la posibilidad de realizar consultas previas a su presentación formal.

### **¿CUÁLES SON LOS COMPONENTES CONSTITUTIVOS MÁS IMPORTANTES QUE DEBEN DETALLARSE EN UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN ALCANZADA POR EL REGLAMENTO?**

Se proponen dos anexos que contienen los principales asuntos macros que deben contener las propuestas a las que refiere el reglamento. En el primero se detallan los constitutivos de una propuesta de carrera de pregrado, grado y posgrado. El segundo los de un programa de actividades académicas extracurriculares de pregrado, grado y posgrado.

Los principales aspectos a incluir en ambos casos son:

- a. Identificación del nombre de la propuesta
- b. Opción pedagógica elegida, discriminando si se trata de distancia o presencial con actividades entre 30% y 50% a distancia.

- c. Carga horaria total de la propuesta, discriminando la cantidad de horas y porcentajes correspondientes a actividades asincrónicas, y a actividades sincrónicas virtuales, o sincrónicas presenciales, si las hubiese. En ese porcentaje no deberá incluirse la carga horaria asignada a los trabajos finales o tesis.
- d. Equipo docente, incluyendo una descripción del rol a desempeñar y los antecedentes de cada uno de los integrantes en la modalidad.
- e. Lineamientos Metodológicos, especificando el modelo pedagógico a utilizar y las estrategias didácticas apropiadas para orientar, a través de la enseñanza, el proceso de aprendizaje correspondiente al modelo.
- f. Materiales didácticos y bibliografía y su forma de distribución para asegurar el acceso a la misma.
- g. Soporte Tecnológico, detalle de las tecnologías digitales a utilizar para implementar la propuesta. En este punto se recomienda la utilización de la plataforma propia de nuestra institución o de licencias libres (GNU).
- h. Estrategias de evaluación de los aprendizajes. En caso de virtuales deberán incluirse protocolos de evaluación.
- i. Monitoreo y evaluación interna del proyecto, los modos que se realizará el seguimiento y evaluación de la implementación de la propuesta de formación.

Adicionalmente, en el caso de carreras se requerirá:

- j. Descripción del Sistema tutorial (adjuntar normativa si existiera).
- k. Prácticas pre-profesionales: describir las pautas de realización de las prácticas de acuerdo a las normativas vigentes.
- l. Tareas de docencia, investigación y extensión: describir los mecanismos mediante los cuales se promoverá la participación de los estudiantes en las tareas de docencia, investigación y extensión a distancia, así como los de seguimiento, evaluación y acreditación.
- m. Espacios físicos destinados a instancias presenciales: mencionar los ámbitos para el desarrollo de las actividades e instancias presenciales previstas, en caso que las hubiera.
- n. Administración de la carrera a distancia: especificar roles y funciones del equipo de gestión en donde se garantice la

factibilidad de los aspectos académicos, administrativos y técnicos de cada propuesta.

- o. Ciudadanía Universitaria: describir los mecanismos que garantizan el cumplimiento de los derechos y obligaciones de los docentes y estudiantes de carreras a distancias, acordes a lo indicado en el estatuto de la Universidad.

## IMPLICANCIAS DEL PROCESO...

El proceso de construcción y escritura del proyecto de reglamento ha implicado un interesante recorrido de formación. Las discusiones y tensiones recurrentes en cada intento de avance ha requerido de cada participante una nueva lectura, quizás más analítica y reflexiva de los documentos, realizar consultas, asistir a espacios de formación. Sin embargo, para nada es un documento cerrado, como todo proyecto se nutrirá en nuevos espacios de discusión e incluso podrá requerir adecuaciones a medida que su uso ponga de manifiesto nuevas necesidades. No obstante, se considera un instrumento institucional necesario y tal vez urgente, para poder avanzar en la formalización de iniciativas que están a la espera de este marco regulatorio que oriente la elaboración colaborativa de propuestas de formación. Se trata de que este reglamento, realizado de manera participativa en diferentes instancias, además de constituir una guía pueda alentar, facilitar a acompañar proyectos innovadores en la formación en sus diferentes niveles y contextos.

## Referencias

*Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UNRC.* Resolución del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto N°072/2018.

*Sistema de Educación a Distancia.* Resolución N° 2641-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación.

*Régimen de Enseñanza y de Estudiantes de pregrado y grado de la UNRC.* Resolución del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto N° 120/2017.

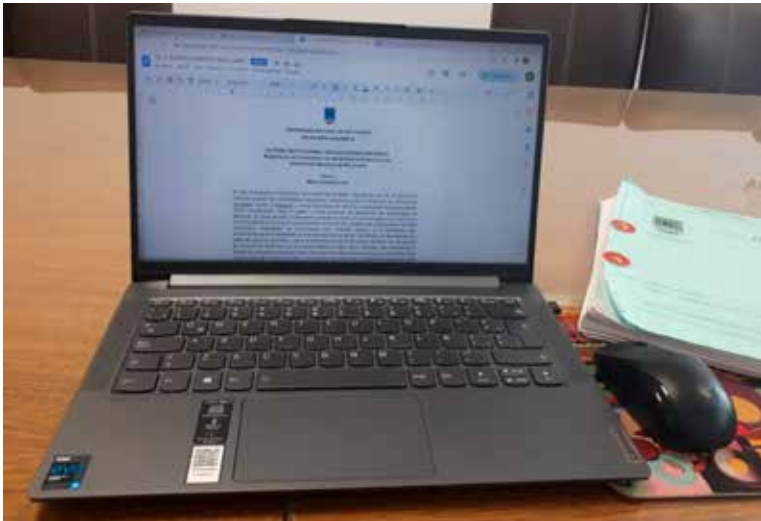
*Lineamientos para orientar la innovación curricular. Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado.* Resolución del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Río Cuarto N° 297/2017.

*Orientaciones y propuestas en el marco de las reconfiguraciones de las opciones pedagógicas (presencial y a distancia)*”. Acuerdo plenario del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) N°1177/22.

*Acerca del impacto normativo de los nuevos formatos de interacción pedagógica en el proceso de vuelta a la presencialidad de las actividades de formación en las universidades*. Documento elaborado por la Comisión de Acreditación y Asuntos Académicos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

*Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022*. Documento 1 CONEAU (IF-2021-123533751-APN-CONEAUME-HIBRIDACION).

*Acompañamiento valorativo y colaborativo a la implementación de planes de estudio en la UNRC*. Resolución del Consejo Superior N° 130/2023 de la Universidad Nacional de Río Cuarto.



## INCORPORACIÓN DE VIRTUALIDAD EN CARRERAS PRESENCIALES DE LA UNRC.

### POLÍTICAS Y ACCIONES INSTITUCIONALES PARA CREAR CONDICIONES FAVORABLES

*Ariel Ferreira Szpiniak<sup>1</sup>*



## 1. INTRODUCCIÓN

La **emergencia sanitaria** producida por el COVID-19 puso a la educación superior ante el enorme desafío de sostener la enseñanza sin presencialidad y planteó de manera inesperada y masiva la necesidad de implementar estrategias de enseñanza virtual en materias y carreras habitualmente presenciales.

Este contexto profundizó aún más las viejas preguntas acerca de plantear el grado de inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el uso de entornos virtuales

<sup>1</sup> Docente de la Carrera de Ciencias de la Computación de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-químicas y Naturales; coordinador del IRC y actualmente subsecretario en la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC. Contacto: [arielferreirazspiniak@gmail.com](mailto:arielferreirazspiniak@gmail.com)



en las actividades presenciales, sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera.

Incorporar virtualidad en las prácticas educativas no implica el reemplazo de la presencialidad, sino reconocer que es un importante complemento que permite enriquecer el espacio de comunicación pedagógica y condiciones para el aprendizaje ubicuo.

El sistema universitario argentino es profundamente territorial. Desde el año 2010, todas las provincias de Argentina cuentan con al menos una universidad pública y gratuita. A comienzo del siglo XX existían solo 4 universidades nacionales, la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional del Litoral y la Universidad Nacional de La Plata. Antes de 1970 se crearon 7 universidades más, y en el marco del denominado “Plan Taquini” se crearon otras 14, primera de las cuales fue la nuestra, Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), en 1971 (Mendonça, 2015). Entre 2009 y 2015 se produjo la gran expansión de todo el sistema universitario que permitió a nuestro país contar con 55 universidades nacionales. Ello contrasta con otros modelos mundiales como la Open University (OU) en Reino Unido o la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) en España.

En la búsqueda de profundizar el sentido democrático e inclusivo de la educación superior, la UNRC desarrolla y mantiene ciertas políticas institucionales desde hace muchos años, tales como, el 2% de su presupuesto destinado a becas estudiantiles, residencias propias para estudiantes que provienen de otras localidades, comedor universitario con menú diario a precio diferenciado para estudiantes, y gran cantidad de actividades y talleres deportivos, artísticos y culturales gratuitos. En el ámbito de la docencia, se busca innovar y adecuar las carreras presenciales al contexto actual, dotándolas de mayor flexibilidad para el cursado y mejoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje con la incorporación de TIC, virtualidad, aulas extendidas e híbridas. Esta búsqueda se sustenta, sobre todo en dos pilares: (1) el proyecto institucional “Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado. Lineamientos para orientar la innovación curricular” que explicita la posibilidad de incluir estrategias virtuales durante el cursado, hasta un 25% de la carga horaria total de la asignatura; y (2) la Resolución Nacional 2641-E/2017 que establece para las carreras presenciales la posibilidad de destinar hasta un 50% de la carga horaria a través de mediaciones no presenciales, pu-

diendo incorporar el uso de TIC como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales (Ferreira Szpiniak, 2020).

En el marco expuesto y como respuesta a los lineamientos de orden institucional y a las expectativas de los integrantes de la comunidad académica, la UNRC trabaja en profundizar el desarrollo tecnológico para incorporarlo en la gestión y las carreras de grado y posgrado, facilitar el acceso de los estudiantes y garantizar formación de sus docentes.

En este artículo mencionaremos algunas de esas líneas de acción, como los cursos de formación docente desarrollados durante la pandemia COVID-19, el sitio Web sobre enseñar y aprender en la virtualidad, el Campus Virtual EVELiA, el sistema de videoconferencias UNRC meet y la Diplomatura “Enseñar y aprender en entornos virtuales”, acciones que procuran profundizar el compromiso hacia políticas y acciones de la virtualización de la Educación Superior.

## 2. MARCO POLÍTICO INSTITUCIONAL

El marco político institucional de la UNRC ofrece diferentes proyectos y programas, sumado al protagonismo que han tomado los procesos de virtualización académica en los últimos dos años. Entre los más importantes podemos destacar:

- Los lineamientos del Plan Estratégico Institucional (PEI) de la UNRC 2017-2023 (Resolución del Consejo Superior N° 517/2017), que propicia incorporar el uso de las TIC, de manera coordinada, sistemática y reflexiva, en la funciones de enseñanza de grado y posgrado, investigación, vinculación, extensión y gestión universitaria.
- El Programa de Fortalecimiento de las TIC de la UNRC (Resolución del Consejo Superior 285/2016), implementado desde el año 2016.
- El proyecto “Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado. Lineamientos para orientar la innovación curricular” (Resolución del Consejo Superior N° 297/2017), enmarcado en el PEI de la UNRC. Este documento expone diversas dimensiones transversales al currículo, que procuran un marco de mayor flexibilidad y contextualización curricular. Dentro de la “Dimensión epistémico-metodológica y componentes transversales del currículo” se explicita la *“posibilidad de incluir estrategias virtuales durante el cursado (hasta un 25 % de la carga horaria total de la asignatura),*

*en tanto el tiempo asignado a las mismas no implique cambio de modalidad”.*

- La Resolución Nacional 2641-E/2017 que establece para las carreras presenciales la posibilidad de incorporar hasta un 30% de la carga horaria a través de mediaciones no presenciales. En el marco de las carreras presenciales, indica que “las actividades académicas previstas en el plan de estudio -materias, asignaturas, cursos, módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos- se desarrollan en un mismo espacio/tiempo, pudiendo incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera”. Para el caso de las Universidades que tengan aprobado su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), como es el caso de la UNRC, el porcentaje puede elevarse hasta el 50% de la carga horaria, sin perder la categoría de carrera presencial.
- El Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de UNRC, fue elaborado por la Secretaría Académica según los lineamientos de la Resolución Nacional 2641-E/2017 y el PEI de la UNRC (Resolución CS N° 517/2017), aprobado por Resolución del Consejo Superior N° 072/18 y evaluado por CONEAU en 2019 y que recomendó su validación ante la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Actualmente y desde 2019 está aprobado por el plazo máximo (6 años) por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2019-186-APN-SECPU+MECCYT. El SIED, es un Sistema Institucional-marco en el que se incluyen las políticas y referencias orientadoras para estrategias, acciones, normas, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas con modalidad no presencial, tanto para el grado como para el posgrado. Tiene su asiento en la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC.
- El Plan de Virtualización de la Educación Superior (VES), iniciado en septiembre de 2020 por la SPU, a través del PROGRAMA DE CALIDAD UNIVERSITARIA, y del cual la UNRC participa activamente. El Plan VES busca *“llevar adelante distintas iniciativas de fortalecimiento de las Universidades de gestión pública, mediante el diseño de políticas públicas*

*tendientes al logro de mayores niveles de calidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje como también en los resultados para la formación de recursos humanos, tanto profesionales como científicos”. Además reconoce que “la implementación de las instancias de enseñanza y de aprendizaje significa no sólo una modificación en la metodología de enseñanza sino que requiere de capacitaciones docentes que permitan afianzar conceptos vinculados al diseño e implementación de recursos virtuales, de metodologías de evaluación, así como la posibilidad de trabajar con conceptos de aula invertida o laboratorios remotos.” Por ese motivo uno de sus objetivos es el fortalecimiento institucional “para el desarrollo de enseñanza, de aprendizaje y evaluación en entornos virtuales”.*

Durante su primera convocatoria, denominada VES I (RS-2020-64235755-APN-SECPU#ME), en septiembre de 2020, se acompañó a las Universidades públicas para fortalecer sus estrategias de virtualización durante el contexto de pandemia y a largo plazo. Para ello, se dotó de recursos a las universidades que permitieran desarrollar espacios de enseñanza y de aprendizaje de calidad y garantizar la continuidad de actividades de gestión, de extensión e investigación.

La segunda convocatoria, denominada VES II, “busca dotar a las instituciones universitarias de recursos que permitan fortalecer los espacios de formación presencial y remota, a través del desarrollo y la implementación de Aulas Híbridas”. La convocatoria entiende por aulas híbridas a la posibilidad de conjugar de manera funcional la virtualidad y la presencialidad, tanto en una experiencia pedagógica que aúne las dos modalidades, como también para ser utilizadas de una u otra manera. Se trata de una metáfora con sentido similar al de aulas extendidas. Para lograrlo, dentro de sus objetivos específicos, pretende “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”.

1. La “Planificación en contextos de pandemia y pospandemia”, elaborada por el Rectorado de la UNRC en 2020, eje transversal “Plataformas Tecnológicas en el contexto de virtualidad plena y presencialidad con virtualidad”, en el marco de la cual se realizaron siete (7) cursos virtuales de las cuales se desprende la Diplomatura Superior propuesta.
2. El acuerdo plenario N° 1139/21 aprobado el 29 de junio de 2021 por los Rectores del Consejo Interuniversitario

Nacional, “Desafíos de las Universidades Públicas en la etapa de la pos pandemia” que, entre otras consideraciones plantea impulsar herramientas de capacitación docente.

### 3. Antecedentes

La utilización de entornos virtuales aplicados en educación tiene más de 20 años de trayectoria en la UNRC. Desde el año 2001 la universidad dispone de aulas virtuales para actividades de vinculación con el territorio, desde 2003 para educación a distancia y desde 2008 de un campus virtual que incorpora a las asignaturas de las carreras con modalidad presencial que desean disponer de aulas extendidas.

La UNRC utiliza desde el año 2003 entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje para la enseñanza el grado, para las tres carreras con modalidad a distancia de la Facultad de Ciencias Económicas (trayecto del ciclo básico), cuando se crea la Dirección de Educación a Distancia (dependiente de la Secretaría Académica de la Facultad), según Resolución del Consejo Directivo N° 113/2003. En las carreras con modalidad presencial se usan formalmente desde el año 2006, pero de manera opcional, como complemento en las asignaturas de las cinco Facultades.

El entorno utilizado se denominaba SIAT (Sistema Informática de Apoyo a la Teleformación), fue desarrollado por el Centro IRC de la Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC a partir de un proyecto que comienza a gestarse en el año 2001, cuyo objetivo era brindar cursos virtuales de actualización para graduados y más de 1.000 Coordinadores de Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC), de diferentes provincias del país, que la Universidad había capacitado en el marco del Programa argentino@internet.todos. En el año 2001 se realizó la primera experiencia de formación en educación a distancia en la UNRC utilizando su propio entorno virtual. El curso se denominó “Introducción al diseño de páginas WEB utilizando el lenguaje HTML” y estuvo destinado a los Coordinadores de los CTC que estaban trabajando de manera conjunta con la Universidad. Ese mismo año se crea el Consejo de Educación a Distancia de la UNRC, según Resolución del Consejo Superior N° 176/2001 y en el año 2002 se crea el SIAT, mediante Resolución Rectoral N° 083/2002. Durante los años 2001 y 2002 también se trabajó intensamente junto a la Red Universitaria Centro Oeste (RED-COES) para impulsar la educación a distancia entre las Univer-

sidades Nacionales de Córdoba, Río Cuarto, Villa María, San Luis, San Juan, La Rioja y Cuyo. La REDCOES creó, organizó y llevó a cabo dos ediciones (2001 y 2002) del Curso Interuniversitario de Educación a Distancia, que capacitó a más de 800 docentes. La primera edición utilizó materiales impresos y tutoría vía correo electrónico, mientras que la segunda utilizó trece (13) aulas virtuales en el SIAT, donde participaron docentes (en calidad de estudiantes) y tutores (docentes especialistas) de todas las Universidades de la REDCOES. En esas 2 ediciones, más de cuarenta (40) docentes de la UNRC se formaron en la modalidad.

Posiblemente lo más trascendente de la actividad dentro de la REDCOES fue que, entre la primera y la segunda edición, expertos en educación a distancia de cada Universidad que integraban la red aportaron ideas y diferentes miradas para el diseño del SIAT y sus aulas virtuales, las cuales fueron de gran utilidad para mejorar la usabilidad pedagógica del entorno. Esa mirada educativa, por sobre la tecnológica, guió el desarrollo hasta la actualidad.

En el año 2006 se inició el proyecto de utilización de aulas virtuales como complemento a la presencialidad. Primero se realizaron una serie de experiencias piloto que posibilitaron determinar la factibilidad y ventajas de utilizar este tipo de entornos para la educación presencial, como así también capturar los requerimientos propios de la modalidad y su incorporación al entorno virtual de la UNRC. El objetivo de utilizar aulas virtuales como complemento, en las carreras con modalidad presencial de la UNRC, fue brindar un espacio de comunicación e información en la Web para que el equipo docente de cada asignatura pudiera interactuar con sus estudiantes de manera más fluida durante el cursado y previo a las instancias de evaluación final. Estas experiencias continuaron en el año 2007 utilizando una nueva versión del SIAT, adecuado a las necesidades educativas relevadas, y a comienzos del año 2008 se llevó adelante un proceso de difusión abierto y capacitación a docentes de todas las Facultades. Luego de más de 10 años de trabajo y mejoras ininterrumpidas, a fines del año 2019 se liberó una nueva versión denominada EVELiA (Entorno Virtual Educativo Libre Argentino), desarrollada también por la UNRC, en base al SIAT, pero con la característica de ser software libre y accesible desde dispositivos móviles. También se puso en marcha la integración de EVELiA con el Sistema de Información (SISINFO), desarrollado por la Unidad de Tecnología de la Información (UTI) de la UNRC, en particular con el Sistema Integral de Alumnos (SIAL). Se trata de un proyecto

desarrollado en el marco del Plan de Fortalecimiento TIC de la UNRC para disponer de un acceso único a los sistemas institucionales. La integración logra simplificar el proceso de creación y uso de las aulas virtuales, de manera tal que, al momento de ser dada de alta la asignatura por el Registro de Alumnos de cada Facultad, el equipo docente ya tiene disponible su aula virtual, y al momento que el estudiante se inscribe puede acceder directamente a ella.

Desde el año 2008 la cantidad de aulas virtuales utilizadas fue creciendo paulatinamente, alcanzando 320 aulas virtuales, en 2019, para asignaturas de grado pertenecientes a carreras con modalidad presencial. Sin embargo, en el año 2020, a raíz de la suspensión de clases presenciales, entre marzo y abril se crearon 430 aulas para el grado, lo que representa el 55% de las asignaturas (785), utilizadas por 73% del estudiantado (Macchiarola, 2022). Sin embargo, lo que más se enriqueció fue la cantidad de herramientas utilizadas en cada aula y la intensidad en su utilización, sextuplicando la cantidad de accesos al Campus Virtual (de un promedio de 2.500 accesos diarios a más de 15.000). La misma tendencia se registró en el segundo cuatrimestre de 2020 y en 2021.

### Cursos sobre enseñar y aprender en entornos virtuales

A partir de abril de 2020 se elaboraron numerosos artículos y materiales de capacitación, se diseñaron y desarrollaron 7 (siete) cursos con modalidad no presencial, destinados a docentes de la UNRC, con varias ediciones de los mismos, y en todos los casos utilizando el entorno virtual EVELiA. En el año 2021 se reeditaron y actualmente forman parte de una Diplomatura. Los cursos son los siguientes:

- Gestión de mi aula virtual (9 ediciones).
- Estrategias de enseñanza en la virtualidad - Nivel Avanzado (8 ediciones).
- Evaluación de aprendizajes en la virtualidad - Nivel 1 (6 ediciones).
- Evaluación de aprendizajes en la virtualidad - Nivel 2 (5 ediciones).
- Diseño de materiales de aprendizaje. Herramientas para desarrollar clases de forma sincrónica y asincrónica (6 ediciones).

- Derechos de autor y Licencias de uso (5 ediciones).

Entre 2020 y 2021 se entregaron más de 500 certificados de aprobación, y en la edición actual de la Diplomatura hay 127 docentes inscriptos.

#### 4. SITIO WEB ENSEÑAR Y APRENDER EN LA VIRTUALIDAD

En el año 2020 se creó el sitio web “Enseñar y aprender en la virtualidad” (<https://www.evelia.unrc.edu.ar/ensenaryAprenderEnLaVirtualidad/>) que contiene aportes recientes sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la virtualidad, y material de ayuda para docentes y estudiantes. Entre los recursos más importantes se encuentran los materiales para el desarrollo de los siete cursos mencionados anteriormente, artículos sobre aulas extendidas, con los conceptos clave para educar desde la virtualidad; audios y videos sobre el uso didáctico de las aulas virtuales de EVELiA donde participan docentes de la universidad; artículos y videos sobre evaluación en la virtualidad y el aprendizaje en nuestras aulas virtuales universitarias. También más de 30 tutoriales sobre el modo de uso de las herramientas disponibles en EVELiA así como también al análisis de diferentes programas para grabar clases.

#### 5. EQUIPAMIENTO

Entre abril de 2020 y diciembre de 2021 se adquirieron nuevos servidores y equipamiento para mejorar el Data Center de la universidad y la capacidad de respuesta de los sistemas más demandados a raíz de la pandemia: EVELiA, UNRC meet y SI-SINFO. También se mejoró la conexión a Internet, externa e interna de la UNRC y se pusieron en funcionamiento 8 aulas híbridas. Todo ello gracias a inversión propia de la UNRC y al Plan VES, iniciado en septiembre de 2020 por la SPU.

#### 6. ENTORNO VIRTUAL EDUCATIVO LIBRE ARGENTINO (EVELiA)

EVELiA es el campus virtual de la UNRC (<https://www.evelia.unrc.edu.ar/>). Es desarrollado por la universidad y fue puesto en funcionamiento a finales del año 2019. Es el sucesor del SIAT, también desarrollado por la UNRC desde el año 2001 y utilizado para la enseñanza de grado universitaria a partir de 2003.



EVELiA recoge todo el desarrollo y experiencia acumulada con el SIAT, al cual le agrega nuevas funcionalidades como las videoconferencias y las características de ser un software libre, accesible desde dispositivos móviles.

Desde su puesta en marcha, EVELiA ha evolucionado constante y rápidamente, sobre todo en el período desde que se desató la pandemia, gracias a poseer un equipo de desarrollo propio en la UNRC, ser libre y contar con el aporte de docentes, nodocentes, estudiantes, graduados y autoridades universitarias. En muy pocos meses, desde que comenzó el ASPO en 2020, se generaron nuevas versiones que posibilitaron a la UNRC adaptarse a la pandemia y poner el eje en la educación virtual.

Entre 2020 y 2021 EVELiA tuvo más de 4 millones de accesos, incrementó 10 veces su utilización, se crearon aulas virtuales para el cursado de todas las asignaturas de la universidad (que aún no disponían y lo requirieron), se generaron aulas especiales para la toma de exámenes finales (adaptadas a la reglamentación aprobada por la universidad para el contexto de pandemia), para las actividades de extensión universitaria (Programa Educativo de Adultos Mayores y Talleres de Arte y Cultura) y para los cursos de formación docente sobre enseñanza y aprendizaje en la virtualidad. También se brindó apoyo al Consejo Social Universitario y a las escuelas secundarias que están vinculadas institucionalmente mediante diferentes proyectos y programas.

Las fechas patrias fueron hitos en los nuevos desarrollos, consolidando el derecho a la educación, independencia y soberanía tecnológica. El 2 de abril de 2020, se puso en producción la versión 1.2 “Héroes de Malvinas”, que permitió la creación automática y acceso directo a salas de videoconferencia para cada aula virtual en EVELiA, utilizando meet.jit.si (sitio oficial de Jitsi) y para salas de administración personal de cada usuario. Además de una serie de cambios y optimizaciones para poder dar soporte a la gran cantidad de aulas virtuales que se crearon en el mes de marzo y al uso masivo que se generó a partir del ASPO, que sexuplicó el acceso y uso del campus en cuestión de días.

La siguiente versión de EVELiA fue la 1.3 “Revolución de Mayo. ¡Libertad!”, lanzada el 25 de mayo de 2020. Principalmente aportó la primera etapa de integración del sistema de videoconferencia UNRC Meet, versión del software libre Jitsi adaptada por la UTI e instalada en servidores propios de la universidad. Con la versión 1.3 se logró garantizar seguridad, para que solo accedan a las clases virtuales los docentes y estudiantes

matriculados, no entregar datos a empresas, guardar toda la información en la nube local de la UNRC y enmarcarse dentro de la Ley de Protección de Datos Personales.

La conmemoración de la Declaración de la Independencia le dio marco a la versión 1.4 de EVELiA, “9 de julio ¡Independencia!”, en julio de 2020. Esa versión formó parte de las acciones llevadas a cabo dentro de la “Planificación en contextos de pandemia y pospandemia” elaborada por el Rectorado de la UNRC, eje transversal “Plataformas Tecnológicas en el contexto de virtualidad plena y presencialidad con virtualidad”. Aportó módulos para abordar las dimensiones comunicativa, práctica, tutorial y evaluativa de un aula virtual. Por un lado, el módulo de videoconferencia, segunda etapa de integración con UNRC Meet. Se incorporó la gestión de reuniones por videoconferencias para crear reuniones sincrónicas en los días y horarios deseados, definir opciones de grabación o streaming y moderadores. Por otra lado, se realizaron mejoras en diferentes herramientas, fundamentalmente en aquellas que posibilitan desarrollar evaluaciones. También se incluyó un módulo para programar cada evaluación sincrónica a los efectos para garantizar que pudieran realizarse sin inconvenientes, evitando que gran cantidad de usuarios accedan al campus simultáneamente produciendo demoras en la navegación o imposibilidad de acceso.

El desarrollo continuó a gran ritmo, tal es así que recientemente, en marzo de 2022, fue puesta en funcionamiento la versión 1.8.

EVELiA posee una serie de interesantes de características:

- es un entorno virtual que pone el acento en lo educativo, no en lo tecnológico.
- es utilizada por gran cantidad de docentes y estudiantes de la universidad;
- garantiza la protección de los datos personales de los usuarios;
- proporciona una respuesta rápida con ayuda y asesoramiento permanente;
- mantiene a la comunidad universitaria de la UNRC dentro del espacio institucional;
- almacena por tiempo que sea necesario toda la información de cada aula virtual y facilita el cursado, integrando todas las herramientas desde un solo espacio;

- está integrada con otras herramientas institucionales como UNRC meet (para realizar videoconferencias), al SISINFO y SIAL;
- es un desarrollo propio y soberano que se adapta permanentemente a nuestras demandas y contexto institucional. Desde el año 2020 forma parte de las acciones llevadas a cabo dentro de la “Planificación en contextos de pandemia y pospandemia” elaborada por Rectorado. Donde la nueva versión de EVELiA traía grandes aportes en módulos que posibilitan abordar, fundamentalmente, las dimensiones comunicativa, práctica, tutorial y evaluativa de un aula virtual.

El Campus Virtual EVELiA de la UNRC totalizó, desde su lanzamiento en el año 2007 y el inicio de la pandemia, 7 millones de accesos. Sólo entre abril de 2020 y mayo de 2021 tuvo 3 millones de accesos (con picos de 20.000 a 26.000 accesos diarios), a raíz del considerable incremento de la virtualización de las actividades académicas, y con un gran incremento en la cantidad de aulas creadas y de herramientas utilizadas en las mismas. En la actualidad se mantiene con alta demanda, el promedio de accesos diarios en épocas de cursado es de 15.000, con picos de 20.000 ingresos, demostrando un incremento considerable respecto a los 3.000 accesos diarios en tiempos anteriores a la pandemia. En mayo de 2021 superó los 10 millones de accesos y más de 800 aulas virtuales en todas las instancias de formación que ofrece la universidad. Actualmente, junio de 2022, contabiliza más de 12.700 millones de accesos y 1.300 aulas virtuales activas.

## 7. UNRC meet

UNRC Meet es una herramienta para realizar videoconferencias. Está basado Jitsi meet, un software multiplataforma y de código abierto que puede usarse desde un navegador Web o una aplicación de celular. Está instalado en servidores propios de la universidad, adaptado las necesidades institucionales y gestionado por la UTI de la UNRC para diferentes funciones. Desde el mes de mayo de 2020, cuando se puso en producción, para realizar clases de grado y posgrado, conferencias, debates, charlas, webinars, encuentros (coro, teatro), todas las sesiones extraordinarias y ordinarias del Consejo Superior y las colaciones de grado de las cinco Facultades.

Además de ser un software de código abierto, tiene varias cualidades importantes, tales como: utiliza poco ancho de banda, posee opción para conexiones lentas, no recolecta datos personales, transmite en streaming vía Youtube o permite grabar la reunión, puede usarse de forma gratuita en su sitio oficial u otros servidores disponibles, o instalarse en un servidor propio para manejar el límite de tiempo, cantidad simultánea de usuarios y reuniones, moderadores, grabación, integrarlo con otros sistemas y realizar configuraciones de distinto tipo

Uno de los usos más intensivos de UNRC meet han sido las clases sincrónicas (teóricas, prácticas, consulta), sobre todo a partir de la integración con las aulas virtuales de EVELiA.

## **8. DIPLOMATURA SUPERIOR “ENSEÑAR Y APRENDER EN ENTORNOS VIRTUALES”**

La Diplomatura Superior “Enseñar y aprender en entornos virtuales” fue aprobada por Resolución del Consejo Superior N° 079/2022 en abril de 2022, tomando como base los siete cursos desarrollados durante los años 2020 y 2021. Es una Diplomatura con modalidad no presencial y tiene como propósito fortalecer y dar sentido a los procesos de inclusión de las TIC y de los entornos virtuales en las propuestas pedagógicas del nivel superior. Está destinada a quienes ejercen la docencia en nuestra universidad. Propone profundizar y extender la formación de los participantes mediante la adquisición de conocimientos, habilidades y estrategias orientados al diseño y puesta en práctica de iniciativas educativas donde la virtualidad constituye una oportunidad para enriquecer esas experiencias.

Subyace a esta propuesta una concepción de la democratización del conocimiento y de la educación superior, entendida como un derecho social para lo cual la distribución, difusión, acceso y uso social del conocimiento que posibilitan las nuevas tecnologías y los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje resultan de crucial importancia.

En esta propuesta formativa las TIC y su aplicación en entornos virtuales comprenden al conjunto de herramientas construidas socialmente y desarrolladas a partir de la convergencia de tecnología, informática y telecomunicaciones, que ocupan un lugar destacado en la sociedad, abriendo nuevos horizontes y desafíos en los diferentes campos de conocimientos. Reconocer la sociedad en constante transformación exige replantear las

estrategias pedagógicas y las condiciones en que son promovidos los aprendizajes desde una profunda comprensión del escenario social. Las tecnologías como formas culturales atraviesan e interpelan todas las prácticas sociales, por lo que también en la educación el aporte de la tecnología como mediadora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje supone una importante modificación de matices y reorganización respecto a las formas y tiempos de interacción entre docentes y estudiantes, ya que estas aceleran e incrementan los flujos de información y la accesibilidad a múltiples fuentes bibliográficas, y favorecen el aprendizaje en red y de manera colaborativa.

Las nuevas mediaciones, lenguajes, medios y competencias requieren un abordaje de los entornos virtuales y de las mediaciones de las TIC como objeto de conocimiento y suponen espacios de reflexión para aprovechar su potencial como herramientas cognitivas, comunicativas y colaborativas, que mediante su adaptación y reconfiguración permiten enriquecer propuestas pedagógicas enmarcados en la trama curricular y la construcción de conocimiento específico.

Desde ese lugar se busca “pensar a las prácticas de la enseñanza y su inclusión genuina de la tecnología y se pretende plantear a las prácticas de enseñanza en un marco didáctico que reconoce la “sociedad en red” en la que toca vivir y educar. Ello implica admitir que las formas en que se produce el conocimiento cambiaron y lo van a seguir haciendo de la mano de las tecnologías digitales que se expanden exponencialmente y se combinan.” (Brynjolfsson & McAfee, 2014).

Esta Diplomatura constituye una propuesta académica en la que se problematiza el sentido y los modos de organizar los dispositivos de enseñanza mediados por tecnologías, enmarcadas en las perspectivas teóricas que sostienen la construcción de las subjetividades, identidades y formas de sociabilidad. El proyecto atiende a las particularidades de los aprendizajes y a la profunda reflexión acerca de las estrategias y modos de generar propuestas potentes de enseñar y de evaluar los aprendizajes.

En ese sentido, la Diplomatura, superando la visión reduccionista de soporte técnico, aborda el estudio de los entornos virtuales y su uso pedagógico desde una concepción anclada en el paradigma interpretativo y colaborativo de la enseñanza, “tanto el reconocimiento del carácter situado de la cognición como el entramado disciplinar de las tecnologías configuran exigencias epistemológicas y metodológicas a la hora de abordar las prácticas de la enseñanza como objeto. Estas nos obligan a mirar desde

una perspectiva compleja prácticas donde las tecnologías forman parte de una trama política y didáctica más allá de la persistente preeminencia de los enfoques instrumentales.” (Maggio, et al., 2014)

En reconocimiento a los escenarios diversos y complejidades de cada campo disciplinar, que no siempre se encuentran aptos para reemplazar la presencialidad, se plantea el concepto de aula extendida como espacio articulado con la propuesta pedagógica presencial, cuyo diseño tiene un sentido propio y su objetivo es acompañar y potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, estableciendo una red de intercambios, relaciones y fortalecimiento de vínculos.

Indagar, diseñar, desarrollar y evaluar propuestas pedagógicas que integren las TIC y la virtualidad en la práctica pedagógica presencial, supone replantear el aula tradicional conocida como espacio “físico”, “presencial” y en “tiempo único”. El aula extendida, nutriéndose de los entornos que se ofrecen en todas las dimensiones de la virtualidad, supone reconfigurar el espacio-tiempo tradicional hacia un escenario enmarcado en el aprendizaje ubicuo (Burbules & Callister, 2006), que se produce en cualquier momento y en cualquier lugar. La extensión del aula demanda replantear el rol docente frente la enseñanza, el acceso y la construcción del conocimiento y exige nuevas estrategias facilitadoras de aprendizaje como la inclusión y producción de textos y narrativas multimodales, material didáctico multimedial, proyectos colaborativos en red, material didáctico para los entornos personales de aprendizaje. La re-creación de los contenidos a la luz de estas nuevas configuraciones, pone en ejercicio una pluralidad de saberes, que incluyen los conocimientos académicos de espacios curriculares, los conocimientos pedagógicos-didácticos y los conocimientos tecnológicos.

Con la vista en ese rumbo, la Diplomatura “Enseñar y aprender en entornos virtuales” se propone diversas estrategias que buscan la profunda reflexión y la puesta en juego de las competencias que un docente universitario debería dominar en entornos donde las tecnologías, la combinación de modalidades formativas y aulas extendidas representan un modelo institucional consolidado.

La Diplomatura constituye una propuesta académica de posgrado orientada a la formación de docentes en la indagación, diseño, desarrollo y evaluación de itinerarios y ambientes enriquecidos con tecnologías en entornos virtuales, que buscan potenciar procesos educativos presenciales. Mediante la propuesta

se plantea como desafío mayor habilitar espacios colaborativos en la comunidad académica que incentivan a la co-construcción de competencias en un marco institucional, indagando sobre la reconstrucción de las miradas en torno a las relaciones dinámicas entre la educación, enseñanza y tecnología, la concepción de aula como espacio extendido y poner en juego el desarrollo de nuevos modos y estrategias de conocer, enseñar y aprender en entornos virtuales.

La Diplomatura consta de 10 créditos, equivalentes a 200 horas, y los siguientes cursos:

- Gestión de mi aula virtual (1 1/2 créditos).
- Estrategias de enseñanza en la virtualidad (1 1/2 créditos).
- Evaluación de aprendizajes en la virtualidad (3 créditos).
- Diseño de materiales de aprendizaje. Herramientas para desarrollar clases de forma sincrónica y asincrónica (1 1/2 créditos).
- Derechos de autor y Licencias de uso (1 1/2 créditos).
- Trabajo Final Integrador (1 crédito)

La Diplomatura inició sus actividades en mayo de 2022 con una primer cohorte de 127 docentes inscriptos. Para el año 2023 está aprobada una segunda cohorte.

## 9. CONCLUSIONES

La incorporación de virtualidad en las carreras presenciales en la UNRC es un proceso que se inició en el año 2006. En sus albores fue como apoyo a la presencialidad y posteriormente como aula extendida. El proceso se acompañó con el desarrollo un entorno virtual propio (SIAT, posteriormente EVELiA) y capacitación docente.

Si bien es un proceso continuo, a partir del año 2020 se potenció por las circunstancias que obligaron a adoptar rápidamente una modalidad de educación remota de emergencia. El trabajo previo facilitó ese tránsito, fundamentalmente en los equipos docentes y estudiantes que ya estaban incorporando la virtualidad, aunque en mucho menor grado. En tan solo un mes (entre marzo y abril) se logró dar respuesta, mediante la utilización de sistemas institucionales, al 55% de las asignaturas y al 73% del estudiantado (en el resto de los casos se tomaron otros sistemas).

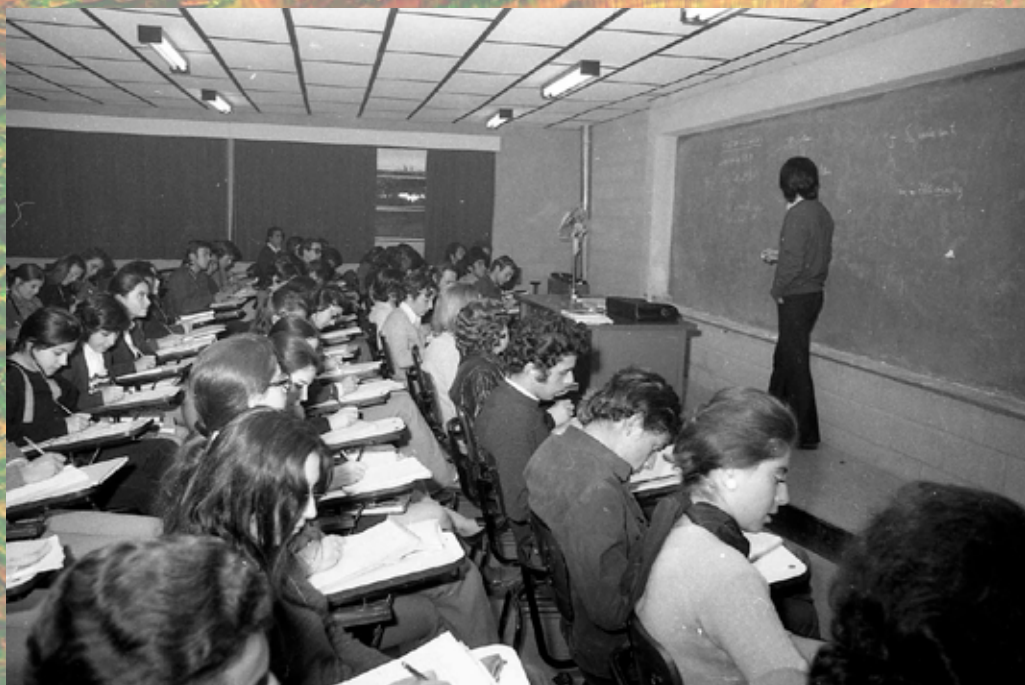
En el año 2022 se retomaron las actividades de enseñanza y aprendizaje de forma presencial en la UNRC. Uno de los desafíos es sacarle provecho al intenso trabajo realizado por toda la comunidad universitaria, sumado a las diferentes políticas y acciones institucionales que han generado condiciones favorables para incorporar virtualidad en las prácticas educativas presenciales como un importante complemento que permite enriquecer el espacio de comunicación pedagógica y condiciones para el aprendizaje ubicuo.

## Referencias

- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age: Work, progress, and prosperity in a time of brilliant technologies* (First Edition.). W. W. Norton & Company.
- Burbules, N. C. (2009) “*Meanings of ubiquitous learning*”. Ubiquitous Learning, Bill Cope y Mary Kalantzis, eds. (Urbana, IL: University of Illinois Press, 2009), pp. 15-20.
- Maggio, M. Lion, C. y Perosi, V. (2014). *Las prácticas de la enseñanza recreadas en los escenarios de alta disposición tecnológica*. Polifonías Revista de educación, 5, 3, p. 101 - 127.
- Ferreira Szpiniak, A. (2020). *Entornos Virtuales institucionales para el diseño de propuestas pedagógicas – Enseñar y aprender en la virtualidad*. EVELIA. Retrieved June 10, 2022, from <https://www.avelia.unrc.edu.ar/ensenaryAprenderEnLaVirtualidad/2020/12/02/entornos-virtuales-institucionales-para-el-diseno-de-propuestas-pedagogicas/>
- Macchiarola, V. (2022). *La educación universitaria pública en la pandemia por COVID-19. Políticas, prácticas y actores*. UniRio Editora. <http://www.unirioeditora.com.ar/producto/la-educacion-universitaria-publica-la-pandemia-covid-19/>
- Mendonça, M. (2015, 02). *La creación de nuevas universidades nacionales en la década de los años setenta. Continuidades y rupturas del plan Taquini en el marco de la coyuntura política nacional (1966-1973)*. Perfiles educativos, 37(150), 171-187.



B. Recorridos institucionales en procesos de formación al interior de la UNRC y con otras instituciones de la comunidad



1973 y 2019 : Situaciones de clases en distintas asignaturas





1975: Trabajos prácticos en laboratorios





2019: Situaciones de clases de campo y en aula, respectivamente.





## ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS: ALGUNAS EXPERIENCIAS, HUELLAS Y CAMINOS RECORRIDOS EN LA UNRC

*Daniela B. Solivellas<sup>1</sup>, Lorena A. Montbrun<sup>2</sup>,  
Mauricio N. Boarini<sup>3</sup> y Sandra E. Angeli<sup>4</sup>*

*[...] Caminante, son tus huellas, el camino y nada más.  
Caminante, no hay camino: se hace camino al andar.[...]  
Joan Manuel Serrat*

---

1 Profesora en Ciencias de la Computación. Especialista en Tecnología Informática Aplicada en Educación. Integrante del área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente del Departamento de Computación de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales de la UNRC. [dsolivellas@ac.unrc.edu.ar](mailto:dsolivellas@ac.unrc.edu.ar)

2 Comunicadora Social. Lic. En Ciencias de la Comunicación. Especialista en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. Integrante de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. [lmontbrun@ac.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@ac.unrc.edu.ar)

3 Profesor en Ciencias de la Computación. Especialista en Tecnología Informática Aplicada en Educación. Integrante del Área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente de Nivel Medio en la Escuela Experimental de Educación Secundaria (ProA). Sede Desarrollo de Software. Río Cuarto. [mboarini@ac.unrc.edu.ar](mailto:mboarini@ac.unrc.edu.ar)

4 Profesora en Cs. de la Computación. Integrante del Área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente del Departamento de Computación de la Facultad de Cs. Exactas Fco-Qcas y Naturales de la UNRC. [sangeli@ac.unrc.edu.ar](mailto:sangeli@ac.unrc.edu.ar)



## Presentación

**La invitación** que nos hicieron para escribir este texto en el marco de la *2ª Convocatoria: La UNRC y sus historias desde la diversidad de voces*, resultó en una buena oportunidad para hacer un alto en el camino, mirar hacia atrás, y revisar el recorrido que hemos transitado a lo largo de estos años de permanencia y pertenencia en esta querida universidad, y así poder contribuir de alguna manera a la construcción de su memoria y su historia.

Coincidiendo con la profesora Ana Vogliotti (2021), asumimos que la historia es necesaria, indispensable, no sólo porque presta el contexto, el tiempo en la territorialidad donde acontecen los hechos y procesos, sino porque aporta al contenido y dirección de las instituciones y ayuda y alerta permanentemente la construcción de la memoria social; por eso es imprescindible, siempre, más aún cuando la intención sea superarla.

Entendemos que tomarnos un momento para rememorar nuestra trayectoria profesional en la Universidad Nacional de Río Cuarto de más de 20 años en algunos casos, permite realizar un recorrido histórico en torno a cómo se han ido dando ciertas acciones, hechos, sucesos vinculados a la evolución y al desarrollo de la integración de la tecnología informática y las TIC en la educación y contribuir así en parte a la construcción de la memoria social. Según Angelini (2021) registrar los hechos, sucesos, trayectorias, experiencias y personajes, ubicándolos de manera

contextualizada, ayuda a construir memoria. Tal cual, si no hay registro, es posible que no haya transmisión de unos/as a otros/as y con el tiempo el recuerdo se desvanezca.

En este sentido, intentaremos construir este relato recuperando algunas actividades, experiencias y vivencias que hemos transitado como profesionales al desarrollar nuestras actividades laborales en distintas dependencias de la UNRC, particularmente centrándonos en aquellas propuestas que se vinculan a la formación docente y al campo disciplinar de la Tecnología Educativa y que entendemos resultan representativas y significativas para reconstruir y comprender a partir de cada etapa, cómo el contexto local y las acciones institucionales, fueron transformándose, adecuándose, evolucionando, de acuerdo a las perspectivas teóricas y a los paradigmas políticos, sociales y culturales del momento.

Nuestro recorrido no pretende ser acabado ni absoluto, ya que en el escrito recuperaremos sólo algunas de las propuestas en las que participamos y que llevamos adelante en muchos casos trabajando con otros profesionales y actores, por lo que el relato resulta una reconstrucción que hacemos a partir de los recuerdos que tenemos y de nuestras propias experiencias, vivencias, percepciones, que en la interacción con otros entendemos fueron dejando marcas, huellas en lo individual y colectivo de una institución educativa con más de 50 años de vida.

En esto de detenernos en el camino para hacer memoria, lo primero que surge para contar es como nos conocimos quienes escribimos este texto, y cómo iniciamos nuestro transitar en la universidad. Al mirar hacia atrás podemos ver que los cuatro llegamos un día a esta universidad y nunca nos fuimos.

Tres de nosotros (Mauricio, Sandra y Daniela) llegamos a la UNRC en febrero de 1993, y luego de rendir y aprobar un examen de ingreso eliminatorio a las carreras de Ciencias de la Computación, nos conocimos siendo estudiantes compartiendo el cursado de las carreras de Analista en Computación y el Profesorado en Ciencias de la Computación que ofrece la Facultad de Ciencias Exactas Físico Químicas y Naturales de nuestra universidad. Al graduarnos nos quedamos en esta casa como trabajadores docentes y comenzamos a desarrollar actividades de formación en distintas dependencias, sumándonos Sandra y Daniela en el año 2001 como integrantes del Programa Informática Región Centro (Programa IRC) y luego Mauricio en el año 2004.

Lorena llegó a la UNRC como estudiante en el año 1995 a cursar la carrera Licenciatura en Ciencias de la Comunicación

que ofrece la Facultad de Ciencias Humanas, y nos conocimos cuando ingresa al Programa IRC en el año 2007. A partir de ese momento los 4, junto a otros colegas y profesionales de otras disciplinas, hemos formado parte de equipos interdisciplinarios realizando trabajo colaborativo para implementar diferentes proyectos y propuestas enmarcadas en las líneas de acción prioritarias que se impulsaron en cada momento desde las distintas dependencias de la UNRC en las que hemos trabajado.

En ese sentido, este relato se organiza en tres secciones: una primera que recupera algunos de los proyectos que desarrollamos en el período 2001 - 2011 durante nuestra dependencia como trabajadores de la Secretaría de Extensión y Desarrollo (SEyD) de la universidad; una segunda que presenta algunos de los proyectos de trabajo que se implementaron en el período que va desde el año 2012 hasta el 2022 momento en que escribimos este capítulo ya como integrantes de la Secretaría Académica (SA) de la UNRC; y una tercera parte que recupera nuestra participación en algunas acciones que impulsaron y contribuyeron a la creación y consolidación de espacios institucionales abocados entre otras cosas al trabajo, el intercambio, y el desarrollo de acciones que promueven la integración de las TIC a la educación y la formación docente en el campo de la Tecnología Educativa.

## 1. RECORRIDOS DE FORMACIÓN QUE GENERAMOS DESDE LA SEyD

En nuestro tránsito como trabajadoras/es en la SEyD, participamos en el desarrollo de propuestas y proyectos que responden principalmente al sentido y objetivo de esta Secretaría, de propiciar procesos de articulación de la universidad con la ciudad y región atendiendo a necesidades y problemáticas concretas de diferentes actores, poniendo a disposición el conocimiento producido para generar condiciones de democratización y acceso igualitario a la cultura, de desarrollo y transformación social.

En este sentido, nuestra participación contribuyó al desarrollo de dos líneas de trabajo prioritarias: una vinculada al trabajo conjunto con la red de Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC) para la capacitación de la comunidad en general en el uso de TIC, la certificación de competencias informáticas, y el acceso a tecnologías; y otra línea orientada a la articulación con el sistema educativo provincial, a través de la formación docente para promover el uso y la integración de la tecnología informática y TIC disponibles en los centros educativos de distintos niveles a



sus propuestas de enseñanza. A continuación, presentamos brevemente algunos detalles de los proyectos y acciones desarrollados en cada una de las líneas de trabajo.

### Líneas de trabajo con la red de CTC

En el marco del trabajo conjunto con los Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC) se impulsaron acciones orientadas principalmente a: ofrecer cursos y seminarios cortos sobre uso de TIC destinados a la comunidad en general; a realizar capacitaciones específicas para los coordinadores de los CTC; y a posibilitar que la comunidad en general pudiera certificar sus conocimientos y competencias en el uso de tecnología informática. Esas experiencias iniciales desarrolladas desde la extensión universitaria tenían como objetivo implementar actividades de formación en el Área de la Tecnología Informática en los (CTC) y Centros Tecnológicos Comunitarios Educativos (CTCE) instalados en distintas localidades del centro sur de la provincia de Córdoba. Estos centros estaban ubicados en espacios como municipalidades, bibliotecas, vecinales, clubes, entre otros y eran gestionados por organizaciones sin fines de lucro. En aquellos momentos las posibilidades de acceso a las tecnologías digitales estaban concentradas en su mayoría en estos espacios siendo acotada la población que podía hacer un uso domiciliario, dados los costos económicos y las posibilidades técnicas de conectividad. Así, mediante convenios de trabajo con nuestra Universidad, se realizaron distintas acciones, cursos, charlas con diferentes modalidades y duración, que permitieron la formación en tecnologías digitales de las comunidades en localidades que disponían de estos centros. Estas instancias de formación se daban en un momento histórico de la tecnología en donde las herramientas de oficina estaban en constante avance respecto de sus funcionalidades. Por otra parte, en aquellos momentos las posibilidades que brindaba Internet resultaban novedosas y de utilidad para la comunidad en general. Algunos servicios como el correo electrónico comenzaban a integrarse a la web potenciando de esta manera la comunicación entre las personas.

En cuanto a las características de los procesos de formación que desarrollamos, eran de manera instrumental haciendo foco en las funcionalidades de los programas informáticos. Es así que la percepción o mirada acerca de la tecnología estaba más centrada en cada herramienta digital en sí misma y muy especialmente en la tecnología telemática Internet que era la demanda principal de los destinatarios, dado que se trataba de un área de

conocimiento poco explorada y que recién estaba empezando a desarrollarse.

En esta línea de trabajo se enmarcaron los cursos de capacitación a la comunidad en los CTC sobre uso de las nuevas tecnologías de acceso y procesamiento de la información; el desarrollo de un seminario taller sobre la búsqueda y validación de información en Internet; un seminario taller sobre el uso de internet en educación; un seminario de capacitación pedagógica orientado a promover el uso del CTC y sus servicios como herramienta pedagógica en la escuela.

### **Líneas de trabajo con el sistema educativo provincial**

En el marco del trabajo de articulación de la universidad con las instituciones educativas de los distintos niveles del sistema educativo, participamos en el desarrollo de diferentes proyectos que se orientaban a contribuir a la formación docente en el campo de la Informática Educativa, y a promover, propiciar la integración y uso de las TIC disponibles en las instituciones en las planificaciones que los equipos docentes llevaban al aula. Esas propuestas a través de los años fueron adquiriendo distintas características y objetivos de acuerdo: al contexto institucional y social; la evolución de la tecnología informática; la experiencia y el conocimiento que íbamos adquiriendo como equipo a partir de la evaluación de cada propuesta de formación que implementamos; las necesidades que observamos en las instituciones educativas; los aportes teóricos de referentes en el área de tecnología educativa y de la formación docente.

En este sentido, los primeros pasos que dimos en relación a las propuestas de formación docente desde el Programa IRC, fue ofrecer cursos cortos, abiertos a docentes de distintos niveles educativos, que se cursaban cada uno de manera independiente y que tenían como objetivo introducir en la informática, aprender el uso instrumental de algunas herramientas ofimáticas, y analizar algunos posibles usos educativos. En esa línea se ofrecieron cursos que proponían aprender a usar distintos programas que permitieran entender a la computadora como una herramienta y recurso de uso pedagógico en los distintos niveles. También en algún momento se ofreció una instancia de objetivos similares, pero adaptada específicamente a docentes de nivel inicial.

Esas instancias de capacitación nos permitieron tener un primer acercamiento a la realidad de las instituciones educativas

en cuanto a la integración de las tecnologías, lo que nos ayudó con el tiempo a ir redefiniendo nuestro enfoque y los objetivos para generar propuestas más integrales. En esos tiempos, en que recién las computadoras comenzaban a llegar a las escuelas a través de proyectos implementados desde el gobierno nacional, y su uso comenzaba a hacerse un poco más accesible para la comunidad en general, se apreciaba una gran heterogeneidad de conocimientos previos en los grupos de docentes que participaban en los cursos, y observábamos que los docentes al tomar cursos de manera independiente y transcurriendo tiempo entre unos y otros al no haber continuidad en el uso de las herramientas muchas/os docentes no lograban apropiarse, adquirir seguridad y autonomía para el uso de la computadora, como para animarse a pensar propuestas educativas para llevar al aula.

A partir de las dificultades observadas en esos primeros cursos que desarrollamos, evidenciamos la necesidad de avanzar hacia el diseño de propuestas de formación más integradas que posibilitaran la relación y puesta en juego de conocimientos y un uso de la computadora y de diferentes herramientas de manera continuada y sostenida en el tiempo por parte de los docentes.

Diseñamos entonces un trayecto de capacitación docente de 160 horas reloj, que proponía el desarrollo progresivo y articulado de contenidos que se organizaron en 5 módulos consecutivos y articulados por el eje transversal de la informática educativa. Comenzaba con un módulo de introducción al campo de la Informática Educativa, luego se continuaba con otro vinculado al uso educativo del procesador de textos, en un tercer módulo se cubrían los principales servicios que ofrecía Internet en ese momento y sus posibilidades para la educación, en un cuarto módulo nos abocamos a la evaluación y selección de software educativo y la elaboración de presentaciones multimediales educativas, y un módulo final en el que trabajamos la elaboración de un proyecto áulico que integrara el uso educativo de al menos alguna de las herramientas vistas a lo largo del trayecto.

De este trayecto desarrollamos 7 ediciones en la ciudad de Río Cuarto con una modalidad de cursado semipresencial con encuentros semanales en el campus de la Universidad y apoyo de un aula virtual para el intercambio de materiales, la entrega de actividades, la orientación y seguimiento permanente. También a partir 2004 desarrollamos 3 ediciones en la región tomando como sede 5 localidades del área de influencia de la UNRC (Laborde, La Carlota, Del Campillo, Villa Huidobro, Sampacho). En ese caso se trabajó en conjunto con los coordinadores de los

centros tecnológicos comunitarios, quienes realizaban los encuentros presenciales a partir de los materiales y orientaciones que les proveíamos, y el equipo docente de la UNRC a cargo del trayecto viajamos periódicamente a compartir algunos de los encuentros de los diferentes módulos a cada una de las localidades sedes, y los coordinadores de los centros viajaban a la universidad a reuniones de coordinación y capacitación.

Cabe mencionar que este trayecto de capacitación en informática educativa a partir del año 2004 contó con la aprobación del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, para ser desarrollado en el marco de Red Provincial de Formación Docente continua.

El potencial que encontramos en esta experiencia de formación, permitió que los participantes tuvieran la oportunidad de revisar y reflexionar sobre sus propias prácticas, tener una mirada integral de las posibilidades de algunas herramientas TIC para la educación, analizar ejemplos de actividades educativas para distintos niveles que implican el uso de diferentes herramientas, al mismo tiempo que ellos iban aprendiendo su uso y adquiriendo confianza y autonomía, para luego diseñar sus propuestas áulicas con tecnologías. Compartimos aquí una [carpeta](#)<sup>5</sup> con algunos materiales de este trayecto de formación para quienes quieran conocer más sobre la propuesta.

Cuando finalizamos el desarrollo de ese trayecto de capacitación, reorientamos las acciones de formación docente para acompañar a 9 instituciones de educación primaria de nuestra ciudad que habían sido incluidas en el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) por tener una población de alumnos con mayor vulnerabilidad que habían recibido entre otras cosas un laboratorio informático actualizado. En esos dos años de trabajo también el proyecto de formación fue aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia y desarrollado en el marco de la Red Provincial de Formación Docente Continua, en esa oportunidad la propuesta consistió de algunas reuniones de trabajo y formación para los directivos y luego, el desarrollo de tres módulos destinados a los docentes que abordaban el uso pedagógico de distintas herramientas informáticas disponibles en esos laboratorios, y un espacio de acompañamiento y asesoramiento para que pudieran diseñar y desarrollar en el laboratorio actividades con sus estudiantes. Parte de esta instancia de forma-

5 Disponible en: <https://drive.google.com/drive/folders/1DaSXWekOWajKDUIOadzBa-LcuYBq4TFE?usp=sharing>

ción se desarrolló en la universidad y otra en las propias escuelas, esto contribuyó a que las docentes se sintieran un poco más seguras para apropiarse y utilizar los laboratorios, y a que nuestro equipo pudiera comprender con mayor profundidad la realidad y las necesidades de esas escuelas.

Luego de haber transitado 8 años ofreciendo diferentes instancias de formación en informática educativa para docentes, nos surgía la inquietud de saber, cómo esos aportes estaban impactando realmente en las aulas, qué experiencias de uso e integración de las herramientas informáticas estaban teniendo los docentes y estudiantes en los distintos niveles educativos. Eso nos movilizó como equipo a impulsar desde la UNRC un espacio de encuentro e intercambio entre docentes y directivos de los distintos niveles educativos de la ciudad y región, y realizamos durante tres años consecutivos unas jornadas de socialización para compartir experiencias de integración de la computadora en la escuela. Este espacio de encuentro daba a los equipos docentes y directivos la posibilidad de socializar las experiencias que desarrollaban en sus aulas con integración de distintas tecnologías digitales, a través de la presentación de trabajos escritos que se publicaban previa evaluación y aceptación.

En estas jornadas se destinó un tiempo para que las/los participantes presentarán sus experiencias mediante un póster y dialogaran en torno a ellas, y además contamos con la participación de diferentes especialistas que mediante charlas nos ofrecían aportes para reflexionar sobre las experiencias de integración de las tecnologías en la educación. Entre los disertantes que pasaron por las distintas ediciones de las jornadas podemos mencionar: en el año 2008 a la Dra. Roxana Cabello con su charla titulada *Sobre el difícil romance entre los maestros y los medios informáticos en la enseñanza*, y a la Esp. Gladys Schwart con su presentación titulada *¿A qué juego jugamos con la computadora en la escuela?*; en el año 2009 nos acompañó la Mgter. Gabriela Sabulsky con su conferencia titulada *Alicia en el país de las tecnologías. Dilemas en la integración de las TIC en el aula*; y en el año 2010 contamos con los aportes de Fernando Pelillo vicepresidente de gleducar.org.ar con su conferencia titulada *C3: Construcción Colectiva de Conocimientos*, y del Prof. Diego Levis de la UBA con su presentación titulada *Redes educativas 2.1: Entornos colaborativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje*.

Cabe mencionar que estas jornadas en sus distintas ediciones también contaron con la aceptación y declaración de interés del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Con el objetivo de difundir las jornadas y socializar las experiencias a toda la comunidad, diseñamos el sitio web: [I Jornada Regional La computadora y la escuela: experiencias de integración<sup>6</sup>](#)

A partir de la experiencia que como equipo fuimos adquiriendo a través de los años en las actividades de formación docente en Informática Educativa que desarrollamos desde la extensión universitaria; del conocimiento que pudimos tener con la I Jornada la computadora y la escuela sobre lo que estaba sucediendo en las aulas respecto de integración de la computadora a las propuestas educativas y convencidos de la necesidad de incentivar el uso de la tecnología informática para enriquecer las propuestas de enseñanza y de aprendizaje y promover la expresión creativa con TIC de las/os estudiantes de los distintos niveles educativos, es que a partir de 2009 reorientamos las actividades de formación generando convocatorias para el trabajo conjunto entre docentes y estudiantes en la creación de producciones digitales. Una de esas instancias estuvo destinada al nivel primario promoviendo la creación de cuentos hipermediales, y la otra se orientó al nivel secundario invitando a la producción de videos para la época del Bicentenario de la Revolución de Mayo.

El proyecto de creación de cuentos hipermediales que denominamos convocatoria DigiCuentos lo llevamos adelante en los años 2009, 2010 y 2011 y fue declarado de interés educativo por la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. Resoluciones 1243/09, 708/10 y 552/11. Con esta propuesta buscamos generar un trabajo integrado entre distintas áreas disciplinares como Lengua, Literatura e Informática que invitaba a docentes y estudiantes de 4to, 5to y 6to grado de escuelas de nivel primario públicas y privadas de los departamentos Río Cuarto, General Roca, Presidente Roque, Sáenz Peña y Juárez Celman pertenecientes a la región de influencia de la UNRC, a participar de un espacio para propiciar y promover la expresión creativa a través de la producción de cuentos hipermediales, que finalmente pasan a ser parte de una publicación conjunta en CD “de las escuelas” y “para las escuelas” de Río Cuarto y la región.

En el marco de estas convocatorias, luego de la inscripción de los equipos de docentes y estudiantes participantes, ofrecimos una instancia de capacitación presencial en la universidad para

---

6 Disponible en: <https://www.unrc.edu.ar/eventos/06/ircjornada-sic/index.htm>

los docentes responsables de los equipos para brindar orientaciones respecto del trabajo a realizar desde las áreas de Lengua y Literatura y de Informática y resolver las inquietudes que traían los equipos. Esta instancia de trabajo fue evolucionando en cuanto a metodologías, duración y contenidos abordados desde las diferentes áreas en las distintas ediciones. En el año 2009 se trabajó brindando orientaciones teóricas de ambas áreas, mientras que a partir del año 2010 además desde el área de informática se comenzó con una instancia de trabajo práctico que les permitía analizar ejemplos de las producciones recibidas en el año anterior. Para facilitar el acceso de los docentes que debían acercarse al campus de la UNRC para esta jornada de trabajo con una duración de 6 horas, se propusieron dos días diferentes dando opción a elegir uno de ellos. Posterior a esas instancias de capacitación mantuvimos un contacto e intercambio permanente vía correo electrónico a los fines de ayudarlos a resolver las inquietudes y problemas que se les fueran presentando.

Luego de un periodo de 3 meses de trabajo de los equipos en sus producciones, las enviaban a la universidad para que las evaluáramos teniendo en cuenta los criterios de valoración difundidos en las bases de la convocatoria. Esa evaluación la realizamos con una metodología analítica y holística teniendo en cuenta criterios desde la Lengua, Literatura e Informática, y elaboramos una devolución que le enviamos a cada equipo para ayudar a enriquecer y mejorar futuras producciones de este tipo. Para el diseño de este proyecto y el desarrollo de las tres convocatorias contamos con el asesoramiento y colaboración de las docentes Elena Berrutti, Silvina Barroso, Anahí Asquineyer y las estudiantes avanzadas Cristina Giacobone y Rocío Sánchez del Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias Humanas.

Los cuentos hipermediales producidos por los equipos participantes de las tres ediciones fueron compilados en respectivos CD y distribuidos a las escuelas primarias del sur de la provincia de Córdoba. Como cierre de las tres convocatorias se realizaron actos en la universidad para compartir algunos de los cuentos producidos con los equipos participantes y se entregaban en esa oportunidad distinciones y certificados de participación. En el cierre de la última convocatoria además propusimos a los equipos un momento de trabajo y creación con materiales reciclables para representar de manera concreta alguna parte de sus cuentos.

Compartimos aquí el acceso a una [carpeta](#)<sup>7</sup> con algunos de los cuentos hipermediales producidos en el marco de la convocatoria *DigiCuentos*, y a las bases y materiales de difusión para quienes que deseen explorar y conocer más sobre la propuesta.

La otra convocatoria que desarrollamos estuvo destinada a equipos de estudiantes y docentes de nivel secundario, de las áreas de Ciencias Sociales o vinculadas a TIC de escuelas públicas y privadas de Río Cuarto y la región. Esta propuesta se realizó con motivo de la conmemoración del Bicentenario de la Revolución de Mayo de 1810, y el objetivo de la misma era invitar a la producción de cortos audiovisuales aprovechando las potencialidades de las TIC para la edición digital de videos, con una duración de como máximo 5 minutos que permitieran comunicar la mirada que las/os jóvenes del año 2010 a través un mensaje, un concepto, una reflexión, una idea sobre este acontecimiento histórico y como lo resignificaban en ese momento.

Para el diseño de este proyecto y el desarrollo de la convocatoria se contó con el asesoramiento y la colaboración del profesor Gabriel Germanetto del Departamento de Historia y la estudiante avanzada del Departamento de Comunicación Melisa Getzrow, dependientes de la Facultad de Ciencias Humanas de la universidad. También este proyecto fue declarado de interés educativo por la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (resolución 1410/10).

Para esta convocatoria también se propuso una instancia de formación con modalidad taller para las/os docentes que formaban parte de los equipos participantes como una manera de acompañar los procesos de elaboración. Los cortos que los equipos produjeron y enviaron a la universidad pasaron por una instancia de evaluación que realizamos con el equipo interdisciplinario a cargo de la convocatoria, a los fines de hacer una devolución a cada equipo, y luego fueron difundidos en el sitio de la universidad y algunos de ellos fueron difundidos en el canal de UNRC. Compartimos aquí el acceso a una [carpeta](#)<sup>8</sup> con algunos de los cortos audiovisuales producidos en el marco de la convocatoria *200 años en 5 minutos* y otros materiales de difusión para aquellos que quieran explorar y conocer más sobre la propuesta.

---

7 Disponible en: [https://drive.google.com/drive/folders/1wAli-W3bTCPJtizNMJ\\_R85\\_iWrOYfUS\\_X?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1wAli-W3bTCPJtizNMJ_R85_iWrOYfUS_X?usp=sharing)

8 Disponible en: <https://drive.google.com/drive/folders/1393bSr-YIV6FbgO5XmbyKFzBIEF-aCx7?usp=sharing>



A modo de cierre de esta sección en la figura N° 1 sintetizamos las propuestas de formación mencionadas que implementamos desde la Secretaría de Extensión y Desarrollo en el período comprendido entre 2001 y 2011 detallando los profesionales de la UNRC que formamos parte de los equipos de trabajo y los años en que se desarrollaron cada una.

| <b>Líneas de acción</b>  |   | <b>Proyectos y períodos de ejecución.</b>   | <b>Profesionales de la UNRC que participaron en alguna etapa del proyecto</b> |
|--|---|---|---|
| <b>Trabajo con la red de Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC)</b> | Desarrollo de cursos y seminarios cortos destinados a la comunidad en general   | Cursos de capacitación a la comunidad en los C.T.C. Sobre el uso de las nuevas tecnologías de acceso y procesamiento de la información. Año 2001. | Sandra E. Angeli<br>Adriana M. Moyetta<br>Ernesto P. Cerdá                    |
|  |   | Seminario – Taller: Buscar y validar información en Internet Años 2003 al 2004.   |   |
|  |   | Seminario-Taller: Internet y Educación. Año 2004.   |   |
|  |   | Seminario de Capacitación Pedagógica: Utilizando el C.T.C. y sus servicios como herramienta pedagógica en la escuela. Año 2001.                   |   |
|  | Capacitación a coordinadores de CTC   | Capacitación de CTC: Capacitación pedagógico - comunitaria de coordinadores de CTC. Años 2003 y 2004.   |   |
| Certificación de competencias en el uso de TIC                       | Certificación de Competencias de Uso de las NTIC en los C.T.C.: Uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Años 2003 al 2010. |   |   |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| <b>Trabajo en articulación con el sistema educativo provincial</b> | Cursos cortos e independientes  | Cursos de Perfeccionamiento Docente: Uso de la computadora como herramienta y como recurso pedagógico. Años 2001 y 2002. | María E. Fessia<br>Daniela B, Solivellas   |
|  |   | La Informática Brinda su Apoyo en el Nivel Inicial. Año 2007.  | Mauricio N. Boarini<br>María E.Fessia<br>Daniela B, Solivellas   |
|  | Generando trayectos formativos  | Trayecto de Capacitación en Informática Educativa en Río Cuarto y Región Años 2002 al 2006.                              | María E. Fessia<br>Daniela B. Solivellas<br>Paola C. Paoloni<br>Silvia S. Ballesteros<br>Mauricio N.Boarini                      |
|  | Formación y colaboración con escuelas de programas específicos  | Apoyo y acompañamiento a las escuelas PIIE en el proceso de Integración de las TIC. Módulos 1, 2 y 3. Años 2007 y 2008.  | María E, Fessia<br>Daniela B. Solivellas<br>Mauricio N. Boarini  |
|  | Espacios de socialización e intercambio con docentes  | 1era, 2da y 3ra Jornada Regional La computadora y la escuela. Experiencias de Integración. Años 2008 al 2010.            | Mauricio N. Boarini<br>Daniela B. Solivellas<br>Lorena A. Montbrun<br>Sandra E. Angeli<br>Adriana M. Moyetta<br>Ernesto P. Cerdá |
|  | Convocatoria al trabajo conjunto con docentes y estudiante para la creación de producciones digitales | Proyecto Creando Cuentos Hipermediales: “DigiCuentos” Años 2008 al 2010.   | Mauricio N. Boarini<br>Daniela B. Solivellas<br>Lorena A. Montbrun<br>Elena Berruti<br>Silvina Barroso<br>Anahí Asquineyer       |
|  |   | 200 años en 5 minutos. Una mirada de los jóvenes sobre el Bicentenario utilizando TIC. Años 2010 y 2011.                 | Mauricio N. Boarini<br>Daniela B. Solivellas<br>Lorena A. Montbrun<br>Gabriel Germanetto   |

Figura N° 1: Líneas de acción y participantes



I Jornada Regional La computadora y la escuela  
- Pabellón 4 - Campus UNRC - Año 2008 -



Acto de entrega de distinciones a estudiantes  
participantes de “DigiCuentos” Aula mayor UNRC  
- Año 2011 -



Acto de entrega de distinciones a estudiantes participantes de la convocatoria “200 años en 5 minutos” Aula mayor UNRC - Año 2011 -

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  |   |
| <p>Cartel difusión “II Jornada Regional: LA COMPUTADORA Y LA ESCUELA” - Año 2009 -</p> | <p>Cartel difusión “DigiCuentos”- Año 2009 -</p> | <p>Cartel difusión Convocatoria de cortometrajes “200 años en 5 minutos” - Año 2010 -</p> |

## 2. Trayectorias de formación docente que construimos desde la Secretaría Académica de la UNRC

A mediados de 2011, a raíz de necesidades que fueron surgiendo, a nuevas prioridades institucionales y definiciones políticas que se tomaron, como equipo pasamos a trabajar en la Secretaría Académica de la universidad, integrando el área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa.

En ese recorrido que venimos realizando desde ese momento como trabajadoras/es en la Secretaría Académica de la UNRC, orientamos nuestro trabajo al desarrollo de propuestas y proyectos vinculadas a los procesos educativos mediados por las tecnologías en los diferentes ámbitos y modalidades de la educación formal y no formal principalmente hacia interior de la universidad apoyando y colaborando con los programas que apuntan a fortalecer y potenciar el ingreso a la universidad, la continuidad de la cursada de carreras de pregrado y grado, la finalización de los estudios y el egreso de la UNRC.

En este sentido hemos participado en el desarrollo de diferentes líneas de trabajo: algunas estuvieron orientadas a generar espacios de encuentro e intercambio entre docentes de la universidad a partir de jornadas institucionales de intercambio de experiencias vinculadas a la tecnología educativa; otras se orientaron a ofrecer asesoramiento en relación a tecnología educativa y EaD a dependencias puntuales de la universidad que realizaron solicitudes específicas de acompañamiento al área; otras acciones que llevamos a cabo se vinculan a acompañar, asesorar y colaborar en procesos de producción y mediación de materiales educativos digitales; otras líneas se vinculan al desarrollo de propuestas de formación abiertas a las/los docentes de la UNRC, sobre nuevos emergentes en el área de tecnología educativa y estrategias de enseñanza con mediaciones tecnológicas; en ese mismo sentido también participamos de algunas instancias de formación destinadas a docentes de secundario en el marco de propuestas de articulación con el nivel medio; ya en este último tiempo las líneas de trabajo se orientaron a dar soporte a la enseñanza de la universidad en contextos de pandemia; y otras propuestas en las que estamos participando al momento de escribir este relato se orientan a aportar y fortalecer el desarrollo y la gestión de la modalidad de EaD.

A continuación, presentamos brevemente algunos detalles de las propuestas de y acciones que desarrollamos enmarcadas en cada una de las líneas de trabajo antes mencionadas.

### **Generación de espacios de encuentro e intercambio entre docentes de la universidad**

Enmarcadas en esta línea de acción propusimos desde una perspectiva dialógica propiciar el encuentro entre docentes de la universidad para el intercambio de ideas, la recuperación de experiencias y la identificación de nuevas necesidades. Desde el área nos sumamos a colaborar en la organización de las I y II

Jornadas institucionales de Tecnología Educativa, que desarrollamos conjuntamente con la Comisión de Tecnología Educativa en el año 2011 y con el Consejo Asesor de Tecnología Educativa en el año 2012, espacios de trabajo que eran integrados por representantes de las distintas facultades y de la secretaría académica de la UNRC.

Estas jornadas invitaron a docentes de grado y posgrado, y a toda la comunidad educativa, a encontrarse para intercambiar ideas, experiencias y conocer desde una mirada de análisis y diagnóstico, cómo las TIC atravesaban las prácticas en la Educación Superior. La intención que teníamos con estas jornadas era poner en discusión la idea del docente como centro de la actividad áulica y considerar nuevas estrategias con mayor protagonismo de los estudiantes a través de la construcción colaborativa y las posibilidades tecnológicas.

Pensamos para estas jornadas una metodología que salía de los esquemas de organización de congresos habitualmente centrados en un carácter expositivo, y les propusimos a los participantes elaborar un póster digital que proyectamos el día de la jornada y un resumen extendido que enviaban previamente a la realización de las mismas de manera que pudiéramos realizar un análisis previo de dichos resúmenes e identificar confluencias y ausencias de perspectivas en los abordajes propuestos, para utilizarlos como disparadores para la discusión plenaria con los autores y asistentes el día de realización de la jornada. Como interrogantes a trabajar desde el relato de sus experiencias les propusimos a los participantes pensar en: ¿Cómo nos posicionamos como docentes frente a las TIC? ¿Qué tensiones se generan a partir de los cambios suscitados por las TIC y qué prácticas se estaban desarrollando en el ámbito académico más allá del espacio áulico? ¿Implica la tecnología una innovación?

Durante el día de la jornada contamos con la participación de especialistas que nos realizaron aportes para enriquecer el intercambio y discusión. En la primera jornada se desarrolló un panel sobre la Educación a Distancia en nuestros tiempos a cargo de Cecilia Ficco, Juan Martellotto de la dirección de EaD de la FCE de nuestra universidad, y la Profesora Débora Brocca de la UNC; el segundo panel se orientó a presentar las posibilidades multimedia de la TV digital una nueva oportunidad para el desarrollo de producciones educativas a cargo del Lic. Marcelo Arroyo del Departamento de Computación de la FCEFQyN de nuestra universidad y del profesor Silvio Rasmussen. En las segundas jornadas contamos con la intervención de Marta Kisilevsky respon-

sable de la evaluación del Programa Conectar Igualdad quien compartió algunos resultados y análisis de esa evaluación, también contamos con la participación mediante videoconferencia de Margarita Miranda del Real, docente del departamento de informática de la Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos de Cuba, quien compartió algunas experiencias de integración de Tecnologías y reflexionó sobre algunas resistencias que aún se observan en los docentes universitarios para incorporarlas a las prácticas de enseñanza.

Las experiencias presentadas en cada una de las jornadas se compilaron en un ebook editado por Unirío Editora, uno distribuido en CD y otro accesible a través de la web. Para quienes deseen conocer un poco más sobre estas jornadas, dejamos aquí el acceso al ebook correspondiente a la [II Jornada Institucional de Tecnología Educativa El ajedrez de la docencia: ¿Las TIC, un jaque a los esquemas?](#)<sup>9</sup>.

### Asesoramiento y acompañamiento sobre EaD y Tecnología Educativa a distintas dependencias de la universidad

Enmarcados en esta línea de acción desarrollamos tres propuestas de trabajo diferentes para atender a solicitudes de colaboración recibidas por parte de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE), por la Escuela de Enfermería de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH), y por los Jardines Maternales de la universidad. A continuación, ofrecemos algunos detalles sobre esas propuestas.

Respecto del trabajo que llevamos a cabo con la FCE a partir del año 2012 y hasta 2015 consistió en un programa integral para asesorar y acompañar en la evaluación de las carreras que se desarrollan en dicha facultad con la modalidad a distancia. Como parte de ese programa ofrecimos un espacio de formación que tuvo como objetivo propiciar un ámbito de trabajo colaborativo entre profesionales de distintas disciplinas de la facultad, denominado *Espacio interdisciplinario de colaboración: Mediación de Materiales Escritos para Educación a Distancia*. Este taller luego dió origen a la conformación de una comisión de trabajo interdisciplinario integrada por docentes representantes de los distintos departamentos de la FCE y de nuestro equipo, para desarrollar

---

9 Disponible en: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/libro-ajedrez.pdf>

una [guía de estilos gráficos](#)<sup>10</sup>, un isologotipo para la modalidad y un sistema de carátulas y portadas, destinada a implementarse en la producción de los materiales educativos de la FCE que se usan en la modalidad a distancia.

También en ese marco desarrollamos el proyecto *Re-pensar-se el diseño de los materiales educativos de la modalidad a distancia* a partir del cual se realizó un proceso de asesoramiento y acompañamiento a los docentes de la modalidad a distancia, para planificar e implementar alternativas en los materiales educativos, en los aspectos pedagógico-didácticos, gráficos y comunicacionales. Desarrollamos una plantilla de recursos gráficos, siguiendo las especificaciones de la guía de estilos aprobada por el Consejo Directivo de la FCE, para iniciar el proceso de implementación de los materiales. También se elaboró una [guía de orientación pedagógica comunicacional](#)<sup>11</sup> mediada para la elaboración y/o revisión de materiales escritos con el objetivo de brindar recomendaciones generales a tener en cuenta para comenzar a transitar la revisión y/o producción de materiales educativos para la modalidad de EaD.

En relación al trabajo que desarrollamos con la Escuela de Enfermería de la FCH estuvo orientado a ofrecer apoyo para la implementación de trayectos de carrera vinculados con modalidades educativas alternativas. Durante 2015 en el marco del programa integral de formación docente para la implementación de la Licenciatura en Enfermería con modalidad semipresencial, desarrollamos una propuesta de formación destinada a los docentes de la carrera de enfermería denominada *Taller interdisciplinario sobre mediación de materiales escritos en educación semipresencial para la escuela de enfermería* el cual generó espacios de formación mediante instancias de trabajo colectivo y de construcción dialógica. Dicha propuesta se desarrolló en una modalidad combinada de talleres grupales de trabajo presencial y de instancias de trabajo no presencial, para ello se creó un espacio virtual de comunicación (un grupo cerrado en una red social) donde se publicaron e intercambiaron trabajos. Para llevar a cabo las actividades diseñamos guías de acompañamiento y se seleccionaron distintos materiales bibliográficos, tanto textuales como audiovisuales.

---

10 Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1V-QmYNxy-3Frz-jE4EpDV3084qgTVK8z/view?usp=sharing>

11 Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1WbLRA3TC-Qg0rVdJqV8P3YagwxrIABOBOQ/view?usp=sharing>



En cuanto al trabajo que realizamos en el marco de la vinculación con los jardines de infantes dependientes de la Secretaría de Bienestar de la universidad consistió en el desarrollo del *Taller: Tecnología Educativa en espacios dialógicos con docentes de los jardines de la UNRC* durante el año 2013. En esta instancia de formación desarrollamos encuentros de trabajo con las docentes de ambos jardines en las que propusimos el análisis y la reflexión en torno al sentido de la integración de las tecnologías en el nivel inicial, y la elaboración de propuestas de actividades adaptadas a cada etapa evolutiva para realizar con las/os niños que incluyeran el uso de alguna tecnología.

Algunos de estos encuentros se desarrollaron en el campus y otros en la sala de informática del Jardín Rosarito Vera Peñaloza, y además complementamos el trabajo de los encuentros con la dinámica de trabajo colaborativo no presencial a través de intercambios entre las/os participantes por medio de un espacio virtual diseñado específicamente para el taller, esto es el [Blog Tecnología Educativa en el Nivel Inicial. Espacio Dialógico](#).<sup>12</sup>

## COLABORACIÓN Y ASESORAMIENTO EN PROCESOS DE MEDIACIÓN Y PRODUCCIÓN DE MATERIALES DIGITALES

Respondiendo a esta línea de acción desarrollamos dos proyectos principales, uno que consistió en una convocatoria abierta a los equipos docentes de las distintas facultades para la producción de materiales educativos digitales para la enseñanza de grado; y otro proyecto más específico que se trabajó de manera más articulada y sistemática con las secretarías académicas de cada facultad orientado a la mediación de materiales digitales para el ingreso universitario.

En relación a la producción de materiales digitales para la enseñanza de grado, desarrollamos desde el año 2014 al 2019 diferentes ediciones de la convocatoria que denominamos *Hacia la construcción dialógica de materiales mediados por TIC*, con este proyecto nos propusimos sostener y fortalecer en el tiempo un espacio de trabajo interdisciplinario que permitiera la vinculación de la Secretaría Académica de la UNRC con los equipos docentes de las distintas carreras, de manera que se constituya en una instancia posibilitadora de la colaboración y el trabajo conjunto entre

<sup>12</sup> Disponible en: <https://tecnologiaeducativaeneljardin.wordpress.com/>

equipos docentes de asignaturas y diferentes áreas profesionales de la UNRC, en pos de la concreción de un objetivo específico: la producción de un material que pudiera integrarse al desarrollo curricular de una asignatura. A su vez, esperábamos con esas convocatorias poder recuperar y articular diferentes experiencias, conocimientos, tecnologías y posibilidades existentes en la Universidad, al tiempo que movilizamos a los docentes de las asignaturas en procesos de revisión y reflexión sobre sus propias prácticas y sobre los aportes que la mediación pedagógico-didáctica y comunicacional puede hacer al aprendizaje, en el marco de las especificidades de cada disciplina.

En las distintas ediciones realizadas de estas convocatorias a través de los años, participaron equipos docentes de las diferentes unidades académicas de la universidad logrando como resultado la producción de videos, materiales hipermediales, sitios web, presentaciones interactivas, entre otros. Para quienes estén interesados en conocer más sobre esta propuesta pueden acceder desde aquí a un documento índice con [algunas de las producciones realizadas por los equipos](#)<sup>13</sup>.

En cuanto al proyecto más específico titulado *Acompañamiento al ingreso universitario a través de la mediación de materiales digitales* que desarrollamos en el período comprendido entre los años 2015 al 2019, respondía a lineamientos propuestos por la Secretaría Académica de poder ofrecer a los futuros ingresantes, desde el momento de su inscripción a una carrera universitaria la posibilidad de acceder a los materiales que se utilizarán durante las actividades de ingreso que tienen lugar en febrero, como una forma de ayudar a una mejor aproximación a la carrera.

El trabajo de mediación de los materiales de ingreso para las distintas carreras de la UNRC, lo llevamos a cabo de manera interdisciplinaria y conjunta con los docentes participantes del ingreso de cada año, y fue adquiriendo diferentes improntas de acuerdo a los requerimientos del momento y a las particularidades de cada facultad. Como resultado de ese trabajo cada año quedaban disponibles en la sección del ingreso del sitio web de la UNRC desde diciembre y durante el año el acceso a los módulos digitales para que los aspirantes a las carreras pudieran acceder al momento de la inscripción a las mismas o al momento de conocer un poco más sobre las carreras. Durante la implementación de este proyecto se desarrollaron diversas estrategias

---

13 Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1luAnKRW3wEDWvAtVTQvolQJWCexKIzMR/view?usp=sharing>

que en un trabajo articulado con diversos actores institucionales permitieron la revisión permanente de las producciones conforme a las evaluaciones que los docentes fueron haciendo durante la implementación y a la necesidad de actualización. Algunos de estos [materiales de ingreso](#)<sup>14</sup> pueden visualizarse en la carpeta compartida.

## Desarrollo de propuestas de formación para docentes de la UNRC sobre nuevos emergentes en el ámbito de la Tecnología Educativa

Enmarcados en esta línea de trabajo hemos desarrollado distintas instancias de formación continua para docentes de la universidad, que buscaban generar espacios de intercambio de experiencia, de revisión de las propias prácticas y reflexión en torno a ellas, y de generación de propuestas educativas que los participantes pudieran llevar a sus aulas, todo ello atendiendo a emergentes que van surgiendo en el ámbito de la Tecnología Educativa, y a las necesidades y dificultades que se observan en la enseñanza de nuestra universidad.

En este sentido, una de las propuestas de formación que surgió impulsada desde el Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia y que desarrollamos de manera conjunta con el equipo del área en el año 2012 fue el *Taller de Tecnología Educativa: Nuevos Contextos para el Aprendizaje Colaborativo*. En esa oportunidad propusimos reflexionar sobre cómo se estaban reconfigurando los escenarios educativos a partir de un contexto socioeducativo atravesado fuertemente por la convergencia tecnológica, el aprendizaje ubicuo y el desarrollo hacia tecnologías centradas en el usuario. En este marco, propusimos la revisión de las prácticas educativas pensando en promover un cambio de paradigma que implica salir del modelo transmisivo y darle mayor protagonismo al estudiante. Analizamos diferentes estrategias para el aprendizaje colaborativo y las potencialidades que nos ofrecían las tecnologías para dar soporte a la interacción, la comunicación, la producción y la edición colaborativa.

Otra de las propuestas de formación que desarrollamos desde el área, respondiendo a uno de los ejes de trabajo de la Secretaría Académica del año 2016, estuvo orientada exclusivamente a las/os ayudantes alumnas/os que cumplen funciones en las distintas facultades. En este caso desarrollamos el *Taller Educación*

---

14 Disponible en: <https://drive.google.com/drive/folders/1lsRbC-cLjRYW5ifCMrBVPEYftQSj4uEVf?usp=sharing>

y *Tic: La construcción colaborativa*, que formó parte de un ciclo de capacitación que buscaba reflexionar sobre “el qué, el cómo y el para qué enseñar en el aula universitaria, pensar los desafíos de la innovación curricular, metodológica y evaluativa, y pensar las potencialidades de algunas herramientas TIC para la construcción de conocimientos de manera colaborativa entre y con las/os estudiantes.

Atendiendo a las transformaciones y reconfiguraciones permanentes de los escenarios educativos que se van evidenciando y a la evolución de los recursos tecnológicos, propusimos una instancia de formación que promoviera la reflexión y el intercambio sobre la forma de integrar las TIC en las propuestas educativas que se desarrollan en las aulas de la universidad. Desarrollamos entonces a partir del año 2016 dos ediciones del *Taller Escenarios educativos en cambio: Las TIC y algunos desafíos de la enseñanza en la Universidad*, e invitamos a los equipos docentes a elaborar materiales educativos digitales para compartir con el resto de los colegas reflexiones sobre distintas dimensiones para el análisis de los escenarios de enseñanza actuales que se van generando a partir de la utilización y las características de las herramientas de la web 2.0.

Dando continuidad a las actividades de formación docente continua buscando promover mejoras en la enseñanza de grado que ofrece nuestra universidad es que en el año 2018 comenzamos a desarrollar el *Taller Aportes de las TIC para el desarrollo de clase invertidas*. El objetivo de esta propuesta era generar espacios de conocimiento, reflexión y exploración de metodologías de enseñanza más activas que permitieran ir generando propuestas educativas que posibilitaran al estudiante asumir un rol más protagónico y central en sus aprendizajes, y así ir dejando de lado la enseñanza más tradicional y transmisiva tan arraigada en la educación superior. En este taller invitamos a los equipos docentes a desarrollar una propuesta educativa concreta para sus materias en la que pensarán la enseñanza de un tema de sus disciplinas fundamentada en el modelo educativo de clase invertida y que aprovechara las potencialidades de algunas TIC. Este taller fue reeditado dos veces en el año 2019, y luego con algunas adaptaciones y modificaciones en función de la experiencia adquirida y los nuevos emergentes, se volvió a implementar en el primer cuatrimestre del 2022.

En ese mismo año y durante el segundo cuatrimestre, convocamos a los docentes a participar de otra propuesta de formación cuyo eje fue el desarrollo de videos educativos que pudieran ser integrados en sus diferentes áreas dis-

disciplinarios. Se trató del taller “*Integración y desarrollo de videos educativos en las prácticas de enseñanza*”, proyecto diseñado en el marco del Programa Académico Integral 2020-2023 de la Secretaría Académica de la UNRC (Res. CS. N° 53/2020) y desarrollado durante los meses de octubre y noviembre de 2022. Algunos de los objetivos han sido que los docentes pudieran: reconocer las potencialidades del video educativo para su integración en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, diferenciar los distintos tipos de videos educativos y sus características, producir y/o readaptar videos educativos tanto los desarrollados por los equipos docentes en tiempos de pandemia como otros pertinentes a las temáticas disciplinares a desarrollar y adquirir habilidades para hacer un uso adecuado de aplicaciones digitales que permitan la edición de videos educativos, dependiendo de la función que cumplirá este material y el momento del proceso educativo en el que se integrará.

La modalidad de desarrollo fue el modelo de clase invertida. Se realizaron 4 encuentros de carácter presencial y se propusieron actividades no presenciales previo y post encuentro. Este taller tuvo como producción final, el desarrollo de un video educativo contextualizado a las necesidades de cada equipo docente y área disciplinar. Los mismos se publicaron en un [muro digital](#)<sup>15</sup>.

### Propuestas de articulación con el nivel medio, formación para docentes de secundaria

Enmarcados en esta línea de acción llevamos adelante distintos tipos de actividades. Por un lado, el *Taller Aula 2.0: Repensando las Prácticas Educativas* para docentes de nivel primario y secundario que implementamos en el año 2014, y que proponía abordar la necesidad de revisar las prácticas educativas que se llevan a cabo en las escuelas a partir de los nuevos escenarios que se reconfiguran con la integración de TIC en las mediaciones y soportes que se utilizan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por otro lado, el Taller *Planificando las aulas del futuro* que estuvo orientado específicamente a escuelas secundarias de la ciudad y región con el propósito de construir redes de trabajo que permitieran la discusión y el debate en torno al papel de las TIC en la educación y el rol de los docentes en los escenarios educativos del momento, y contribuir así a la configuración y consolidación de equipos de trabajo que obraran como promotores en otras

15 Disponible en: [padlet.com/sandraangel/integraci-n-y-desarrollo-de-videos-educativos-en-las-pr-ctic-icbfdo95kav5](https://padlet.com/sandraangel/integraci-n-y-desarrollo-de-videos-educativos-en-las-pr-ctic-icbfdo95kav5)

instituciones para la integración de las tecnologías, en este caso trabajamos con docentes de sexto año de diferentes áreas de conocimiento, durante el año 2015.

Finalmente, como parte del Programa NEXOS, que fue un programa de articulación entre la escuela media y la universidad pública impulsado desde la Secretaría de Políticas Universitarias dependiente del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, durante el año 2018 desarrollamos el *Taller Orientaciones para el diseño y producción de materiales digitales*, que propuso el trabajo articulado entre docentes de los últimos años del nivel medio y del ingreso y primer año de la universidad con el objetivo de producir materiales digitales que ayudarán a finalizar sus estudios sin adeudar materias y con una preparación más adecuada para ingresar a la UNRC. Como resultado se elaboró publicó un libro impreso con secuencias didácticas elaboradas en conjunto con docentes de ambos niveles educativos en asignaturas básicas.

En el año 2019, en el marco del Programa Nexos II, se realizó el taller *Diseño de secuencias didácticas como configuración de nuevas experiencias de aprendizaje con tecnologías digitales*.

En el año 2022, dando respuesta a la Convocatoria de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación del Programa Seguimos Estudiando, se realizan una serie de acciones para fortalecer la articulación de la Universidad y la escuela secundaria a través de procesos de formación y tutorías. En esta oportunidad desde el área y en conjunto con docentes especialistas se propone el *seminario-taller Diseño de propuestas de enseñanza; un acompañamiento a las tutorías académicas de la UNRC con tecnologías digitales*, destinado a tutores docentes de la UNRC, tutores docentes de escuelas de nivel secundario y tutores estudiantes de los últimos años de las carreras universitarias.

### **Trabajo de apoyo y acompañamiento a la enseñanza universitaria en contextos de pandemia**

El comienzo del año 2020 nos sorprendió y desafió con la llegada de la pandemia por Covid- 19 provocada por la rápida y amplia expansión de contagios que impidió la normal continuidad de nuestras vidas. En marzo por el Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020 APN-PTE el Poder Ejecutivo Nacional declaró el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) lo que provocó la interrupción de la asistencia presencial a la universidad. Desde el primer momento como equipo intentamos

brindar el mayor apoyo posible a los equipos docentes que tuvieron que enfrentar el desafío de dar continuidad a la enseñanza en la virtualidad a través del uso de diversas tecnologías digitales y de estrategias diferentes a las que la mayoría estaba habituado, lo que resultó clave a la hora de sostener la continuidad pedagógica. En este marco, desarrollamos diferentes líneas de acción: una orientada a la producción de materiales de orientación y puesta a disposición de recursos para los docentes; otra se orientó a generar espacios de atención de consultas y asesoramiento en modalidad virtual; otra propuesta consistió en generar un ciclo de webinars con especialistas invitados; por otra parte dimos continuidad a la formación docente continua con un taller para repensar el desarrollo de las materias en ese nuevo escenario; y concluimos las acciones de trabajo durante el ASPO con unas jornadas de reflexión y socialización sobre todo lo realizado en la universidad durante la pandemia. A continuación, ofrecemos algunos detalles más sobre cada una de estas propuestas.

En relación a la *producción de materiales de orientación y puesta a disposición de recursos para los docentes*, lo primero que hicimos fue desarrollar un sitio web a partir de herramientas de producción colaborativa en línea, de manera tal de poder allí concentrar, organizar y facilitar el acceso de los docentes a materiales, recursos, herramientas que los ayudarán a mediar los procesos de enseñanza en contextos de educación remota de emergencia.

Quienes deseen conocer más sobre este trabajo pueden acceder al sitio que denominamos [Orientaciones didácticas y herramientas TIC para la enseñanza en la virtualidad](#)<sup>16</sup>, el mismo fue puesto a disposición de los docentes de la universidad a finales de marzo del 2020, y lo fuimos actualizando y enriqueciendo durante el transcurso de los dos años de ASPO.

En esa misma línea de trabajo como equipo fuimos elaborando textos breves con orientaciones sobre temas, herramientas y recursos que entendíamos podían ayudar o facilitar a los docentes los procesos de implementación de estrategias pedagógico-didáctica y comunicacionales en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje. Quienes deseen ver esos textos pueden accederlos desde la sección [Orientaciones pedagógico - didácticas](#)<sup>17</sup> del sitio antes mencionado.

16 Disponible en: <https://sites.google.com/view/recusosdigitales-tecnoeduunrc/inicio>

17 Disponible en: <https://sites.google.com/view/recusosdigitales-tecnoeduunrc/orientaciones-pedag%C3%B3gico-did%C3%A1cticas>

Por otra parte generamos *espacios de atención de consultas y asesoramiento en modalidad virtual*. Estas acciones se plantearon atendiendo a la política de la Secretaría Académica de trabajar siempre “con la puerta abierta”, es decir con disposición a escuchar, a colaborar, a recibir a las/los colegas docentes para compartir conocimientos, experiencias, por lo cual debimos pensar estrategias para poder sostener en el contexto de ASPO por la pandemia estos espacios de encuentro que naturalmente se daban en la presencialidad cuando un docente se acercaba a nuestra oficina con una inquietud. Para ello se difundió por las listas de correo de la universidad, las redes sociales y a partir del sitio antes mencionado, un formulario web para que las/os docentes que quisieran tener una reunión sincrónica virtual con nuestro equipo para hacer consultas, solicitar asesoramiento acompañamiento, lo completarán con algunos datos como tema sobre el que quería trabajar, posibilidades horarias para la reunión, datos de contacto celular, email, y luego organizamos los espacios de encuentros individuales o grupales durante la semana de acuerdo a los intereses que iban surgiendo. Esos espacios fueron muy significativos y valorados positivamente por quienes participaron, no sólo por el hecho de poder compartir conocimientos, experiencias y ayudarnos mutuamente, sino por la posibilidad de volver a encontrarnos en la virtualidad y acompañarnos en esos momentos de tanta incertidumbre, angustia y aislamiento social, en los que no podíamos encontrarnos presencialmente en la universidad.

En relación a los *webinars con especialistas invitados* podemos identificar dos momentos bien diferenciados. En una primera etapa, [el primer ciclo de webinars](#)<sup>18</sup> que llevamos a cabo durante el primer cuatrimestre del año 2020 que fue impulsado y desarrollado íntegramente por nuestro equipo, se orientó a temáticas que desde el área de coordinación de EaD y Tecnología Educativa entendíamos podían ser un aporte significativo para pensar el momento en que estábamos viviendo, y se implementó utilizando los recursos tecnológicos, la conectividad, y las herramientas de software que las/os integrantes poseíamos en nuestros hogares.

En ese primer ciclo que incluyó 5 charlas, contamos con la participación de la Mgter Gabriela Sabulsky con su charla “Remix de materiales educativos en transición hacia la virtualidad”; la Dra. Analía Chiecher con su charla “Las actividades, la comunicación y el seguimiento: tres cuestiones claves para la enseñanza en línea”; el Mgter. Claudio Asaad con su charla sobre

18 Disponible en: <https://sites.google.com/view/recursosdigitales-tecnoeduunc/webinars?pli=1>



“Mediaciones y entornos. Los escenarios educativos posibles en épocas de pandemia”; la Dra: Alejandra Zangara con la charla “Autorregulación: ¿Cómo estudiar desde casa?”; y la Esp. Lila Pagola con su charla “Recursos educativos abiertos: aportes y posicionamientos en la virtualización de la enseñanza universitaria”.

El [segundo ciclo de webinars](#)<sup>19</sup> denominado *Diálogos en red: transitando la formación universitaria en contextos de pandemia y pospandemia*, fue desarrollado a partir de la experiencia del ciclo anterior, pero en esta oportunidad su realización fue impulsada desde la Secretaría Académica general contando con la colaboración del área de Vinculación de la misma secretaría y de la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI). Es así que se dispuso de la infraestructura tecnológica de la universidad y la agenda de charlas que contó con 10 encuentros durante el segundo cuatrimestre, fue propuesta y definida de manera conjunta por las autoridades de la secretaría y los miembros participantes de las distintas áreas involucradas en la organización.

En cuanto a la formación docente continua durante la pandemia, le dimos continuidad con el desarrollo de dos ediciones del *Taller Redefiniendo la planificación de mi materia para su desarrollo en la virtualidad y en contextos de presencialidad acotada* durante el 2do cuatrimestre del 2020 y el primero del año 2021. La situación de ASPO por la pandemia nos enfrentó a las/os docentes a la necesidad de pensar formas diferentes de enseñar y de aprender, donde la instancia de presencialidad se re-define como una instancia de encuentro sincrónico entre los participantes a través de plataformas de videollamada/videoconferencia o de la combinación de un conjunto herramientas que dan soporte a la comunicación mientras se realiza un trabajo colaborativo. Es necesario entonces pensar en modelos flexibles de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación que contemplen el contexto y la situación que se estaba viviendo, para lo cual diseñar propuestas educativas a partir de lo que se denominan modelos mixtos o híbridos de aprendizaje puede constituirse en una alternativa posible. Esto implica la combinación de instancias de trabajo asincrónico y sincrónico entre estudiantes y docentes, y entre los estudiantes entre sí, en el contexto de la virtualidad y/o de una posible presencialidad acotada, teniendo para ello como medio a las tecnologías digitales.

---

19 Disponible en: [https://www.youtube.com/playlist?list=PLGOG-MLWr\\_eMihpQmJafk\\_jesUvxMOliBK](https://www.youtube.com/playlist?list=PLGOG-MLWr_eMihpQmJafk_jesUvxMOliBK)

Desarrollamos este taller con modalidad de trabajo mayormente asincrónica, a partir de hojas de ruta que guiaban a las/os participantes en diferentes recorridos que incluían la exploración de materiales en diferentes formatos, la realización de actividades de manera individual y colaborativa de revisión crítica de sus prácticas, e instancias de consulta, acompañamiento y seguimiento a través de email, grupos de whatsapp, y algún encuentro sincrónico, todo ello con el objetivo final de que las/los docentes pudieran revisar la planificación de sus materias, capitalizar la experiencia que iban adquiriendo del trabajo en la virtualidad, y abordar el desarrollo de un tema proponiendo una secuencia didáctica que aprovechara de la mejor manera las potencialidades de la tecnología, de las instancias de trabajo sincrónico virtual, de la asincronía, de las posibilidades de encuentro presencial cuando se pudiera retornar a la universidad.

Transcurrido esos años de trabajo en contextos de ASPO por la pandemia Covid-19 y ya comenzando a transitar el paulatino retorno a la presencialidad cuidada, nos surgió la motivación y necesidad de generar un espacio de reflexión e intercambio que nos permitiera recuperar, socializar, conocer y reflexionar sobre las diferentes experiencias educativas que tuvieron lugar en ese momento inédito de la historia de nuestra universidad. Organizamos entonces las Jornadas institucionales de socialización de experiencias educativas en la virtualidad que tuvieron lugar entre el 18 y 22 de octubre de 2021 en modalidad íntegramente virtual, en la que las/os docentes de las distintas facultades participaron enviando sus relatos de experiencias en formatos de documentos hipermediales que se publicaron previa evaluación, en un sitio para que pudieran ser explorados previo a los encuentros de las jornadas, y en las reuniones sincrónicas intercambiamos ideas con las/os autoras/es y asistentes en torno a ciertos interrogantes disparadores. Quienes deseen conocer más sobre esta línea de trabajo pueden explorar el [sitio de las jornadas](#)<sup>20</sup> o leer el capítulo de este libro destinado a las mismas.

## **APORTES PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN en LA MODALIDAD DE EaD**

A partir del año 2017 por definiciones del Ministerio de Educación a nivel nacional la Secretaría Académica de la Universidad comenzó a trabajar en la creación y formalización del Sistema Integral de Educación a Distancia (SIED), como marco

20 <https://www.unrc.edu.ar/unrc/J-soc-exp-educ-virt/index.html>

normativo necesario para regular el desarrollo de la formación bajo modalidad EaD en la universidad, y que era requerido a todas las universidades que desarrollan o querían desarrollar a futuro carreras en esta modalidad. En ese sentido, desde el área de Coordinación de EaD y Tecnología Educativa colaboramos en el desarrollo de líneas de trabajo que se originaron y cobraron especial relevancia a partir de la creación y aprobación del SIED, entre ellas una vinculada a la gestión propiamente del SIED, y otra al desarrollo de propuestas de formación docente sobre la modalidad de EaD.

En cuanto a la gestión y coordinación del SIED, desde el área colaboramos primero en la revisión, preparación y carga en el sistema de toda la documentación requerida para la evaluación y acreditación ministerial del sistema de nuestra universidad. Luego, una vez aprobada nuestra participación se orientó a aportar a los procesos de discusión de ideas, elaboración de reglamentación y documentos de difusión para regular los procesos de desarrollo de propuestas educativas en modalidad EaD al interior de la UNRC, como así también a valorar las propuestas de formación que comienzan a gestarse bajo la modalidad.

Respecto de la formación docente en la modalidad de EaD y como parte de las líneas de acción que se propone el SIED atender, nuestro equipo participó en el diseño, coordinación, implementación, y gestión de la primera *Diplomatura superior en Diseño e implementación de propuestas pedagógicas a distancia en la universidad* que se ofreció en una primera cohorte exclusivamente para docentes de la UNRC desde Agosto de 2021 a Octubre de 2022 y que se encuentra culminando al momento de escribir este relato.

La diplomatura fue gestada y diseñada también con la participación del Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia, en el cual se encuentran representadas las 5 facultades y la Secretaría Académica de la universidad, movilizados por las necesidades y requerimientos de formación en la modalidad que se evidenciaban en las diferentes unidades académicas. La implementación de la diplomatura se llevó a cabo desde la Facultad de Ciencias Económicas que fue la única que al momento contaba con experiencia y un sistema funcionando para el desarrollo de carreras a distancia, pero los cursos estuvieron a cargo de docentes de diferentes facultades, de la secretaría académica y de otras universidades.

La diplomatura está constituida por 5 cursos que van abordando distintos aspectos de la modalidad implicados en el diseño

de propuestas educativas, un módulo transversal de integración que se desarrolla a lo largo de la diplomatura y en paralelo a los otros cursos, para acompañar en el proceso de elaboración del trabajo final que consiste en el diseño de un proyecto de enseñanza para desarrollar en modalidad a distancia. Quien desee conocer más sobre esta propuesta puede ver el capítulo específico sobre la diplomatura incluido en este libro.

A modo de cierre de esta sección, en la figura N° 2 que presentamos a continuación sintetizamos las acciones y proyectos de formación antes descritas que desarrollamos como parte de nuestro trabajo en la Secretaría Académica de la UNRC, en el período comprendido entre el año 2011 y el 2022, detallando los profesionales que formamos parte de los equipos de trabajo y los períodos en que se implementaron.

| Líneas de acción  | Proyectos y períodos de ejecución.  | Profesionales que participaron en alguna etapa del proyecto  |
|---|---|--|
| <b>Generación de espacios de encuentro e intercambio entre docentes de la universidad</b> | I Jornada Institucional de Tecnología Educativa. Año 2011.  | Sandra E. Angeli - Lorena A. Montbrun - Daniela B. Solivellas - Mauricio Boarini - Adriana M. Moryetta - Ernesto P. Cerdá - Carmita V. Verde - Sebastián Thüer - Haydé Meloni - Silvia Elstein - Carlos Eric - Patricia Flores - M. Laura Lederhos |
|   | II Jornada Institucional de Tecnología Educativa. El ajedrez de la docencia: ¿Las TIC, un jaque a los esquemas? Año 2013. |  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <b>Asesoramiento y acompañamiento sobre EaD y Tecnología Educativa a distintas dependencias de la universidad</b> | Taller Espacio interdisciplinario de colaboración: Mediación de Materiales Escritos para Educación a Distancia. Año 2012.   | Lorena A. Montbrun - Adriana M. Moyetta - Ernesto P. Cerdá - Carmiña V. Verde - Cecilia Ficco - Silvia Cabrera - Liliana Capello - Laura Lederhos - Rosana Zanini - Sandra Senn - Juan Munt - Leysa Simón - Adriana De Yong - Marcelo Marescalchi - Gabriela Trucco |
|   | Proyecto Re-pensarse el diseño de los materiales educativos de la modalidad a distancia. Año 2012 al 2015.  | Ernesto P. Cerdá - Adriana M. Moyetta - Veronica Pianetti   |
|   | Taller interdisciplinario sobre Mediación de Materiales Escritos en Educación semipresencial para la Escuela de Enfermería. Año 2015.   | Adriana M. Moyetta - Lorena A. Montbrun - Carmiña V. Verde  |
|   | Taller: Tecnología Educativa en espacios dialógicos con docentes de los jardines de la UNRC. Año 2013.  | Sandra E. Angeli - Lorena A. Montbrun - Daniela B. Solivellas - Adriana M. Moyetta - Ernesto P. Cerdá - Carmiña V. Verde  |
| <b>Colaboración y asesoramiento en procesos de mediación y producción de materiales digitales</b>                 | Proyecto Desarrollo de Materiales Educativos Digitales para Asignaturas de Grado. Convocatoria "Hacia la construcción dialógica de materiales mediados por TIC". Años 2014 al 2019. | Daniela B. Solivellas - Lorena A. Montbrun - Mauricio N. Boarini - Sandra E. Angeli - Adriana M. Moyetta - Ernesto P. Cerdá - Carmiña V. Verde - Sebastián L. Thüer - Verónica Pianetto - Jimena V. Clerici   |
|   | Mediación de los materiales de ingreso para las distintas carreras de la UNRC. Años 2015 al 2019.   |   |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Desarrollo de propuestas de formación para docentes de la UNRC sobre nuevos emergentes en el área de tecnología educativa</b> | Taller de Tecnología Educativa: Nuevos contextos para el aprendizaje colaborativo. Año 2012.  | Silvia Elstein - Carlos F. Eric -<br>Patricia Flores - M. Laura Lederhos - Haydée E. Meloni -<br>Daniela B. Solivellas - Sandra E. Angeli - Lorena A. Montbrun -<br>Ernesto P. Cerdá - Adriana M. Moyetta - Carmiña V. Verde<br>Sebastian L. Thüer |
|  | Taller Educación y TIC: la construcción colaborativa. Año 2016.   | Sandra E. Angeli - Daniela B. Solivellas - Lorena A. Montbrun - Mauricio N. Boarini  |
|  | Taller Escenarios educativos en cambio: Las TIC y algunos desafíos de la enseñanza en la Universidad. Años 2016 y 2017.                         |  |
|  | Taller Aportes de las TIC para el desarrollo de clases invertidas. Años 2018, 2019 y 2022.  |  |
|  | Taller Integración y Desarrollo de videos educativos en las prácticas de enseñanza. Año 2022.   | Lorena A. Montbrun - Mauricio N. Boarini - Sandra E. Angeli  |
| <b>Propuestas de articulación con el nivel medio, formación para docentes de secundaria</b>                                      | Taller: Aula 2.0: Repensando las Prácticas Educativas. Año 2014.  | Verónica Pianetti - Jimena V. Clerici - Sandra E. Angeli - Lorena A. Montbrun - Daniela B. Solivellas - Carmiña Verde  |
|  | Taller Planificando las aulas del futuro. Año 2015.   | Lorena A. Montbrun - Sandra E. Angeli - Daniela B. Solivellas - Mauricio N. Boarini  |
|  | Taller Orientaciones para el diseño y producción de materiales digitales. Programa NEXOS. Año 2018.   |  |
|  | Diseño de secuencias didácticas como configuración de nuevas experiencias de aprendizaje con tecnologías digitales. Año 2019.                   | Alicia Mancini<br>Lorena A. Montbrun   |
|  | Seminario-taller Diseño de propuestas de enseñanza; un acompañamiento a las tutorías académicas de la UNRC con tecnologías digitales. Año 2022. | Alicia Mancini<br>Lorena A. Montbrun   |

|   |   |   |
|---|---|---|
| Trabajo de apoyo y acompañamiento a la enseñanza universitaria en contextos de pandemia | Producción de materiales de orientación y puesta a disposición de recursos para los docentes. Desarrollo del Sitio web con orientaciones didácticas y herramientas TIC para la enseñanza en la virtualidad. Año 2020. | Sandra E. Angeli - Mauricio N. Boarini - Lorena A. Montbrun - Daniela B. Solivellas   |
|   | Asesoramiento y acompañamiento con espacios de consulta permanente sincrónicos virtuales, a docentes de todas las facultades. Año 2020.   |   |
|   | Ciclos de Webinars con especialistas invitados. Año 2020.   | Mauricio N. Boarini - Lorena A. Montbrun - Sandra E. Angeli - Daniela B. Solivellas - Luisa Ledesma - Jimena Clerici - Carolina Roldán - Adriana Moyetta - Ernesto Cerdá - Ana Vogliotti - Marita Cortese   |
|   | Taller de formación docente "Redefiniendo la planificación de mi materia para su desarrollo en la virtualidad y en contextos de presencialidad acotada" Años 2020 y 2021.   | Daniela B. Solivellas - Lorena A. Montbrun - Mauricio N.Boarini - Jimena V. Clerici - M. Luisa Ledesma  |
|   | Jornadas institucionales de socialización de experiencias educativas en la virtualidad. Año 2021.   | Araceli Sanchez Malo - Mauricio N. Boarini - Carolina I. Roldán - Ana S. Montenegro - M. Luisa Ledesma - Daniela B. Solivellas - Jimena V. Clerici - M. Elena Meinero - Lorena A. Montbrun - Sandra E. Angeli - Nicolás Gallo - Juan Zanglá - Emiliano Prámparo - Gastón Torres |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>A p o r t e s<br/>para el de-<br/>sarrollo de<br/>la forma-<br/>ción en la<br/>modalidad<br/>de EaD</b> | Gestión y coordinación del SIED. Años de 2017 a 2022.                                     | Ana Vogliotti - Gabriela García - Lorena A. Montbrun - Mauricio N.Boarini - Sandra E. Angeli - Analía Chiecher - M. Inés Valsecchi - Cristina Pascual - Adriana M. Moyetta - Claudio Carabaca - Julián Conde - Sonia Garraza  |
|  | Diseño, gestión, coordinación y desarrollo de la Diplomatura de EaD. Años de 2019 a 2022. | Ana Vogliotti - Lorena Montbrun - Daniela Solivellas - Jimena Clerici - Claudio Assad - Carlos Pascual - Analía Chiecher - M. Luisa Bosolasco - Gabriela Sabulsky - Mauricio Boarini - Graciela Perona - M. Virginia González - Julian Conde - Sebastián Ruiz - Gabriela Trucco - Carolina Roldán - Carolina Ogneró |

Figura N.º 2: Líneas de trabajo y profesionales que participaron







Taller Tecnología Educativa en espacios dialógicos con docentes de los jardines de la UNRC. Año 2013.



Consejo Asesor Tecnología Educativa y Educación a Distancia reunido en la Facultad de Ciencias Económicas. Año 2014



Reunión sobre materiales de ingreso con docentes de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales. Año 2015



Realización de producción audiovisual en el marco de la Convocatoria de materiales educativos digitales. Año 2015



Taller: Escenarios educativos en cambio: Las TIC y algunos desafíos de la enseñanza en la Universidad. Año 2017



Taller: Aportes de las TIC para el desarrollo de clases invertidas. Año 2018

Autorregulación: ¿Cómo estudiar desde casa?  
549 visualizaciones • Ha emitido en directo hace 18 horas

Ciclo de Webinars. Año 2020

Taller: Redefiniendo mi materia para su desarrollo en la virtualidad. Año 2020



Ciclo de encuentros virtuales Diálogos en Red: transitando la formación universitaria en contextos de pandemia y pos-pandemia. Año 2020



Mesas de intercambio en las Jornadas institucionales de socialización de experiencias educativas en la virtualidad. Año 2021



Cartel difusión I Jornada institucional de tecnología educativa - Año 2011



Cartel difusión I Jornada institucional de tecnología educativa - Año 2013



Flyers difusión Jornada institucionales de socialización de experiencias educativas en la virtualidad. Año 2021

### 3. ITINERARIOS QUE CONTRIBUYERON A LA CONFORMACIÓN DE ESPACIOS INSTITUCIONALES VINCULADOS A LA TE Y ED

A partir de las líneas de acción que implementamos junto a los profesionales que conformamos los equipos de trabajo primero de la Secretaría de Extensión y Desarrollo (SEyD) y luego de la Secretaría Académica (SA), como parte de las actividades desarrolladas en nuestro transitar por la universidad, aportamos también a la reconfiguración, consolidación y creación de diferentes espacios institucionales vinculados a la Tecnología Educativa (TE) y a la Educación a Distancia (EaD). A continuación, describimos algunos detalles de esos procesos.

#### Creación del Centro de Capacitación y Desarrollo de Tecnologías de la Información y Comunicación dependiente de la SEyD

Fruto del trabajo sostenido e ininterrumpido que realizamos en el marco del Programa Informática Región Centro durante 8 años, creado en Agosto de 2000 en el marco de la SEyD a cargo del Ing. Victor Becerra en el periodo del rectorado del Ing. Leonidas Cholaky, a finales del año 2008, principio de 2009, durante la gestión rectoral del Ing. Oscar Spada y el Lic. Ricardo Roig como Secretario de Extensión, quienes formamos parte del programa trabajamos en la elaboración del proyecto para proponer al Consejo Superior la creación del Centro de Capacitación y Desarrollo de Tecnologías de la Información y Comunicación dependiente de la Secretaría de Extensión y Desarrollo, como una manera de institucionalizar y fortalecer un programa de trabajo IRC, que hasta la fecha se venía sosteniendo con renovaciones anuales mediante resoluciones rectorales.

Luego de un arduo proceso de intercambio de ideas, construcción de acuerdos y consensos al interior del equipo de trabajo que formaba parte del programa, y con las autoridades de la secretaría y de rectorado del momento, se presenta el proyecto para su tratamiento y aprobación siendo creado este centro por resolución del Consejo Superior nro 055/09 el 31 de marzo del año 2009.

El centro fue creado con la siguiente estructura: una coordinación general; un área de formación y capacitación de la cual pasamos a formar parte quienes veníamos trabajando en el programa desarrollando proyectos vinculados a la capacitación

en Informática Educativa de docentes de los diferentes niveles educativos, y en certificación de competencias Informática para la comunidad en general; un área de gestión y desarrollo de aplicaciones informáticas, que pasó a estar integrada por quienes venían trabajando anteriormente en el desarrollo, mantenimiento y soporte técnico del SIAT (EVELIA); un gabinete de mantenimiento técnico, constituido por quien en su momento realizaba el mantenimiento del equipamiento de la oficina y el laboratorio del centro tecnológico comunitario que teníamos en la UNRC; y un gabinete de diseño y comunicación integrado por quienes formaban parte del programa y realizaban actividades de asesoramiento, diseño gráfico y comunicacional de los proyectos; y un apoyo administrativo constituido por una secretaria que colaboraba con esas actividades.

Entre los principales ejes de acción que se proponía desarrollar el centro se encontraban:

- Realizar el mantenimiento y la actualización del Sistema Informático de Apoyo a la Teleformación (SIAT, plataforma adoptada por la UNRC para dar soporte a la educación presencial y a distancia) y desarrollar actualizaciones para el mismo en función de las demandas que pudieran surgir con su uso y de los avances tecnológicos y en EaD.
- Mantener en funcionamiento el Sistema de Gestión de Sitios Web para PYMES, ONG's, Municipios y demás Instituciones del sur de la provincia de Córdoba, y extender sus aplicaciones.
- Desarrollar un Sistema Informático para la Gestión de Proyectos de Extensión e Investigación para la universidad.
- Promover la consolidación de redes entre los Centros de Acceso a las TIC (CATIC) de la zona de influencia de la UNRC y acompañarlos y asesorarlos en las acciones de alfabetización digital de la comunidad en general y en las instancias de certificación de conocimientos que ellos realizaran.
- Contribuir a la integración de las TIC en los Centros Educativos del área de influencia de la universidad y acompañarlos en ese proceso a partir del asesoramiento, la capacitación y la generación de espacios para la articulación y socialización de acciones.

- Sensibilizar y capacitar a la comunidad universitaria en el uso crítico y reflexivo de TIC.
- Mantener y administrar los centros de acceso a TIC para la comunidad universitaria de la UNRC.

En la figura 3 que incluimos a continuación presentamos a las/os profesionales del Programa IRC y autoridades de la UNRC que formamos parte de ese proceso de consolidación institucional del programa a través de la creación del Centro de capacitación y desarrollo de tecnologías de la información y comunicación.

|   |
|---|
| <i>Rector:</i> Ing. Oscar Spada - <i>Vicerrector:</i> Med. Vet. Juan José Busso   |
| <i>Secretario de Extensión y Desarrollo:</i> Lic. Ricardo Juan Roig   |
| <i>Coordinador del Centro:</i> Prof. Jorge O. Guazzone  |
| Área de formación y capacitación<br>Prof. Sandra E. Angeli - Prof. Adriana Moyeta - Prof. Daniela B. Solivellas -<br>Prof. Mauricio N. Boarini - Prof. Ernesto P. Cerdá                       |
| Área gestión y desarrollo de aplicaciones informáticas:<br>Lic. Fabio Zorzán - Lic. Gustavo Aguirre - Lic. Ariel Ferreira - A.C. Julián<br>Conde -<br>A. C. Nahuel Pereyra - Jorge O. Becerra |
| <i>Gabinete de diseño y comunicación:</i> Lic. Lorena Montbrun - Lic. Sebastián Thüer   |
| <i>Gabinete de mantenimiento técnico:</i> Lic. Gustavo Ariel Gonzalez   |

Figura N.º 3: Autoridades y profesionales del IRC

#### 4. CREACIÓN DEL CONSEJO ASESOR DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA DEPENDIENTE DE LA SECRETARÍA ACADÉMICA DE LA UNRC

En el año 2011 el área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC comenzó a trabajar en la conformación de un espacio para pensar y debatir los nuevos escenarios educativos que se estaban generando a partir del uso e integración de las TIC. En ese sentido se invitó a participar a docentes de las distintas facultades vinculados a estas temáticas conformando en primera instancia la Comisión de Tecnología Educativa que luego de un proceso de trabajo que implicó: indagación sobre las diferentes necesi-

dades y realidades institucionales; búsqueda de aportes teóricos y tendencias actuales en el área; intercambio de conocimientos, experiencias, ideas; y la recuperación y revisión de antecedentes institucionales respecto de la existencia previa de consejos sobre EaD, elaboró un proyecto para proponer la Creación del Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia (CATEyEaD) que luego de su correspondiente análisis y debate fue creado por resolución del Consejo Superior N° 193/12 el 30 de junio de 2012.

El Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia está constituido por dos representantes de cada facultad y dos representantes de la secretaría académica de la universidad, que cuentan con un perfil vinculado a la participación en experiencias y con formación en relación a la educación y a la integración de las TIC. El consejo depende de la Secretaría Académica y tiene como propósito contribuir a la búsqueda de respuestas frente a todos aquellos proyectos e ideas que se están desarrollando o que puedan surgir en los distintos ámbitos académicos vinculados a la mediación pedagógica, comunicacional y tecnológica de procesos educativos. Esto se traduce en la constitución de un equipo especializado en las temáticas, con capacidad de análisis desde los campos de las distintas disciplinas, que se dedique específicamente al estudio y diagnóstico de las realidades de las unidades académicas y secretarías, para colaborar en la toma de decisiones, asesoramiento, generación e implementación de acciones y propuestas de formación mediadas por las TIC.

Entre las funciones del CATEyEaD se encuentran:

- Proponer conjuntamente con el Consejo Académico y la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa lineamientos institucionales para la planificación y puesta en marcha de propuestas educativas tendientes a la inclusión, adoptando las modalidades semipresencial y a distancia en el ámbito académico de la Universidad.
- Asesorar y colaborar en proyectos educativos, que incluyan a la Tecnología Educativa como mediadora en las distintas modalidades.
- Evaluar y analizar la factibilidad en la organización y puesta en marcha de proyectos o programas relacionados a educación y TIC, generados desde la universidad o presentados por otras instituciones educativas u organizaciones que soliciten asesoramiento a este Consejo.



- Proponer y articular instancias de capacitación en educación y tecnología, de acuerdo con las necesidades y propuestas que puedan generarse desde los distintos ámbitos de la universidad.
- Colaborar en la definición de lineamientos respecto al reconocimiento de la propiedad intelectual y tipos de licencias para la elaboración, uso y distribución de materiales mediados por las TIC.
- Proponer la generación de proyectos y programas de Investigación y Aplicación en Tecnología Educativa.
- Participar en la representación de la universidad ante redes, instituciones o cualquier otra organización vinculada a la Tecnología Educativa y Educación a Distancia.

En la figura N.º 4 que incluimos a continuación presentamos a las/os profesionales de la Secretaría Académica y de las 5 facultades que han participado en el CATEyEaD desde el año 2012 hasta el 2022 y las autoridades a cargo de la Secretaría Académica y de rectorado que formaron parte de ese proceso de creación y consolidación de este espacio.

|  |
|--|
| <i>Rectorado</i>   |
| Rector Prof. Marcelo Ruiz - Vicerrector Med. Vet. Javier Salminis (2011 - 2015)  |
| Rector Med. Vet. Roberto Rovere - Vicerrector Prof. Jorge González (2015 - 2022)   |
| <i>Secretarios Académicos</i>  |
| Prof. Claudio Asaad (2011 - 2015)  |
| Prof. Ana Vogliotti (2015 - 2020) - Prof. Sergio González (2021 - 2023)  |
| <i>Representantes de la Secretaría Académica</i>   |
| Lic. Carmiña Verde (2012 - 2015) - Lic. Sebastián Thüer (2012 - 2015)<br>Lic. Jimena Clerici (2016 - 2022) - Prof. Héctor Stroppa (2016 - 2021) -<br>Prof. Gabriela García (2022) - Prof. Ernesto Cerdá (2022) |
| <i>Representantes de la Fac. Agronomía y Veterinaria</i>   |
| Med. Vet. Patricia Flores (2012 - 2021) - Ing. Agr. Paula Turiello (2012 - 2022) - Ing. Valentina Gutierrez Iriart (2022)  |
| <i>Representantes de la Fac. Ciencias Exactas Físico-Químicas y Naturales</i>  |
| Prof. Carlos Eric (2012 - 2020) - Prof. Daniela B. Solivellas (2012 - 2022)<br>Prof. Teresa Quintero (2022)  |

|   |
|---|
| <p><i>Representantes de la Fac. Ciencias Económicas</i><br/>           Prof. Gabriela Trucco (2012 - 2014) - Prof. Laura Lederhos (2012 - 2014) -<br/>           Prof. Nancy Scatolini (2014 - 2016)<br/>           Prof. Sebastian Ruiz (2016 - 2022) - Susana Dellamea (2022)</p>             |
| <p><i>Representantes de la Fac. Ciencias Humanas</i><br/>           Prof. Silvia Elstein (2012 - 2015) - Prof. Betiana Olivero (2012 - 2019) -<br/>           Prof. Virginia González (2016 - 2022) .- Prof M. Antonia Vasquez (2022)</p>   |
| <p><i>Representantes de la Fac. Ingeniería</i><br/>           Ing. Laura Potes (2012) - Ing. Sebastián Tosco (2012 - 2013)<br/>           Ing. Jorge Vicario (2014 - 2019) - Lic. Analía Chiecher (2016 - 2019)<br/>           Ing. Leandro Giorgetti (2022) - Ing. Julian Durigutti (2022)</p> |

Figura N° 4: Autoridades y representantes del CATEyEaD

## Creación del Centro de Planificación, Evaluación, Investigación de Procesos Educativos en Red (CEPEIPER)

A partir de la constitución del CATEyEaD mencionado en el punto anterior a finales del año 2012 este consejo inicia un camino de diálogo con las autoridades de las distintas facultades y con docentes para compartir algunos interrogantes que surgían en ese momento y poder rescatar otras inquietudes, aportes, preocupaciones en torno a la integración de tecnologías a los procesos educativos de acuerdo a las realidades de las distintas unidades académicas.

A partir de ese proceso de interacción e intercambio con distintos actores institucionales surge la idea de creación del centro en la UNRC a partir de la necesidad de contar con un ámbito centralizado desde donde se puedan generar, gestionar e implementar acciones en función de proyectos presentados por unidades académicas y otras secretarías rectorales.

La constitución de ese centro de pensó a partir de tres áreas con funciones específicas:

- Área de Desarrollo de Proyectos en Tecnología Educativa: orientada al desarrollo de espacios de asesoramiento y apoyo para el diseño y gestión de proyectos educativos (materiales, programas, proyectos, asignaturas, carreras) que implementen tecnologías.
- Área de Producción Multimedia Educativa: orientada a la producción, a la intervención operativa en procesos educativos mediados por tecnología ya sea mediante la producción de materiales para diferentes soportes como

para el análisis y ejecución de los productos comunicacionales que requieren estos procesos.

- **Área de Investigación y Desarrollo en Tecnología Educativa:** se orientaba a investigar sobre problemas y procesos vinculados a la tecnología educativa, la educación a distancia, las tecnologías de la información, etc. con vistas a obtener conocimiento que permita la acción, como así también generar conocimiento significativo a partir de la evaluación de las acciones desarrolladas con una retroalimentación continúa hacia las políticas institucionales.

La propuesta fue que para cada proyecto de trabajo a ser implementado desde el centro o conjuntamente con las unidades académicas o secretarías se pudieran definir equipos responsables específicos integrados por personal del centro y/ o de las unidades académicas o secretarías de origen, dependiendo de la especificidad y magnitud de cada proyecto, teniendo efectiva prestación de servicios en esa dependencia en tanto dure la implementación y evaluación del mismo, trabajando en acuerdo a los lineamientos definidos por el centro.

El centro fue creado por resolución rectoral nro. 1067/13 el 4 de noviembre de 2013, dependiendo de la Secretaría Académica de la UNRC y mientras estuvo en funcionamiento se sostuvo con un equipo de profesionales de distintas disciplinas del cual formamos parte y llevó adelante algunas de las líneas de acción y proyectos descriptos anteriormente. Luego por definiciones políticas de las autoridades rectorales del momento fue dado de baja por Resolución Rectoral N.º 980 el 6 de Octubre 2016, y parte del equipo de profesionales que participábamos del centro volvimos a quedar afectados al área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC.

En la figura N.º 5 que incluimos a continuación presentamos al equipo interdisciplinario que trabajó para el CEPEIPER y las autoridades a cargo de la Secretaría Académica y de rectorado que formaron parte del proceso de creación de este espacio.

|   |
|---|
| <i>Rectorado</i><br>Rector Prof. Marcelo Ruiz - Vicerrector Med. Vet. Javier Salminis |
| <i>Secretario Académico</i><br>Claudio Asaad  |
| Lic. en Psicopedagogía<br>Jimena V. Clerici - Carmiña V. Verde                        |

|   |
|---|
| <i>Lic. en Ciencias de la Comunicación</i><br>Lorena A. Montbrun - Sebastián L. Thüer - Verónica Pianetti   |
| <i>Prof. en Ciencias de la Computación</i><br>Sandra E. Angeli - Adriana M. Moyetta - Daniela B. Solivellas - Mauricio<br>N. Boarini - Ernesto P. Cerdá |

Figura N.º 5: Autoridades y profesionales del CEPEIPER

## Reflexiones Finales

Nos invitaron a escribir, a contribuir a la construcción de la memoria de la UNRC, recuperando una partecita de su historia en relación a la Tecnología Educativa, y eso intentamos hacer con este relato.

Nos detuvimos un momento en medio de la vorágine de nuestro quehacer diario, miramos hacia atrás, y pudimos ver un camino transitado de más de 20 años de trabajo en la universidad en torno a la integración de las TIC a la enseñanza, en el cual se visualizan múltiples recorridos en diferentes direcciones y con diversos sentidos, pero con un conjunto de valores que aparecen como constante: la vocación de trabajo en equipo; la riqueza del diseño de propuestas a partir de la colaboración y desde una mirada interdisciplinar; la construcción de aprendizajes desde la propia experiencia y la reflexión sobre la práctica; la evaluación continua de lo realizado, y una actitud de innovación permanente.

Ese camino con múltiples recorridos no lo transitamos solos, fuimos encontrándonos y compartiendo con diferentes autoridades, con profesionales de diversas disciplinas, áreas, facultades, de otras instituciones educativas y niveles, y en esa interacción en torno a los proyectos que nos convocaban, nos fuimos enriqueciendo mutuamente, nutriéndonos de las experiencias y conocimientos que cada una/o compartía, y eso también hizo que estos proyectos implementados resultaran de mayor significatividad para sus destinatarios.

Sin duda la diversidad de realidades, de miradas, nos obliga muchas veces a la búsqueda y a la construcción de consensos en torno a las diferentes perspectivas que iban apareciendo en los recorridos, lo que resultó en ocasiones una tarea ardua y compleja pero al mismo tiempo resulta un ejercicio necesario en una universidad ya que aporta al crecimiento del equipo y personal.

La posibilidad que tuvimos a lo largo de todos estos años, de mantener una actitud de apertura a los cambios, una mirada atenta y crítica al vertiginoso desarrollo de las tecnologías digitales, a los avances en el campo de la Tecnología Educativa, una escucha atenta a las necesidades que iban manifestando las/os docentes participantes de las distintas propuestas que fuimos implementando, y una evaluación permanente de lo que hacemos y de su impacto, nos ha permitido ir evolucionando en la forma de concebir y diseñar las propuestas de formación docente que ofrecemos, y desafiarnos a innovar en las estrategias y las formas de hacer las cosas.

De ese recorrido compartido en la UNRC en torno a la Tecnología Educativa, a la Educación a Distancia, a la integración de TIC a la enseñanza en general nos quedan muchos aprendizajes, anécdotas que nos dibujan una sonrisa cada vez que las recordamos, vínculos y amistades sostenidas a través del tiempo, el reconocimiento al trabajo que realizamos de muchas/os docentes que nos acompaña con su participación en las distintas instancias de trabajo que proponemos, nos queda también avances y retrocesos, preocupaciones, problemas que aún no se logran resolver, decepciones, cansancios, pero todo esto forma parte del camino, de la vida misma.

El lema de nuestra universidad propone “CREER que es posible transformar para CREAR nuevas opciones para que todos podamos CRECER”, como equipo creemos que cada día con nuestro trabajo podemos contribuir a generar condiciones, situaciones que permitan pequeñas transformaciones que en el tiempo posibiliten, imaginar, ensayar, crear opciones diferentes, para que las/os estudiantes, docentes, otras/os actores de la comunidad podamos seguir aprendiendo y creciendo.

Seguimos en el camino de repensar la educación y la tecnología educativa en la universidad, muchas gracias a quienes se animan a compartir ese desafío, seguimos caminando juntas/os.

## Referencias

- Solivellas, D. Boarini, M. y L. Montbrun. (2010) Docencia en extensión; Estrategias para el encuentro de saberes en pos de una mejor educación para todos. IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria. IX Jornadas

Nacionales de Extensión Universitaria. Compromiso social y calidad educativa. Desafíos de la extensión.

Mauricio N. Boarini – Daniela B. Solivellas – Lorena A. Montbrun DigiCuentos. Una experiencia de trabajo con TIC compartida por la UNRC y las Escuelas Primarias del sur de Córdoba

UNRC(2009) Resolución del Consejo Superior Nro. 055.

Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC (2009). Proyecto de creación del Centro de Capacitación y Desarrollo de Tecnologías de la Información y Comunicación.

UNRC (2012). Resolución del Consejo Superior Nro. 193.

Secretaría Académica de la UNRC (2012). Proyecto de creación del Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia.

UNRC (2013). Resolución Rectoral Nro. 1067.

Secretaría Académica de la UNRC (2013) Proyecto de creación del Centro de Planificación, Evaluación, Investigación de Procesos Educativos en Red.

UNRC (2016). Resolución Rectoral Nro. 980.

Secretaría Académica de la UNRC (2015). Informe del Consejo Asesor en Tecnología Educativa y Educación a Distancia 2011 - 2014.

## RECORRIDO HISTÓRICO DEL TRABAJO CONJUNTO ENTRE LOS CENTROS TECNOLÓGICOS COMUNITARIOS y la UNIVERSIDAD NACIONAL de RÍO CUARTO

*Ernesto Cerdá<sup>1</sup> y Adriana Moyetta<sup>2</sup>*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO  
SECRETARÍA DE EXTENSIÓN Y DESARROLLO  
PROGRAMA INFORMÁTICA REGIÓN CENTRO



**PROYECTO**

**CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA**

**DE COORDINADORES DE**

**CATIC'S**



Hace 25 años el decreto N° 554/97 del Poder Ejecutivo Nacional declaró de “*interés nacional el acceso de los habitantes de la República Argentina a la red mundial Internet, en condiciones sociales y geográficas equitativas, con tarifas razonables y con parámetros de calidad acordes*”

1 Integrante de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa, Secretaría Académica, Universidad Nacional de Río Cuarto – [ecerda@ac.unrc.edu.ar](mailto:ecerda@ac.unrc.edu.ar).

2 Integrante de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa, Secretaría Académica, Universidad Nacional de Río Cuarto – [amoyetta@ac.unrc.edu.ar](mailto:amoyetta@ac.unrc.edu.ar)

a las modernas aplicaciones de la multimedia”. El programa [argentin@internet.todos](mailto:argentin@internet.todos) intentó materializar los objetivos planteados en esta declaración.

Este programa incluía distintos proyectos, entre ellos el de los Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC). En este trabajo, abordaremos sus orígenes, su transcurrir en el tiempo y la importancia que tuvieron para sus comunidades, analizado a partir de actividades conjuntas que en su momento se llevaron a cabo desde la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

El Proyecto de los CTC contó con un Sistema Permanente de Capacitación (SPC), liderado por Universidades Nacionales y Privadas del país: la UNRC, la Universidad Tecnológica Nacional, el Instituto Aeronáutico Argentino y la Universidad Blas Pascal. Dicho sistema planificó y desarrolló la capacitación de los coordinadores técnicos y pedagógicos de los CTC conjuntamente con estas instituciones educativas.

La UNRC, a través de su Secretaría de Extensión y Desarrollo, implementó distintas instancias de capacitación donde participaron 138 localidades de 5 provincias del centro del país. El programa [argentin@internet.todos](mailto:argentin@internet.todos) concluyó en julio del 2000, provocando la desvinculación de las localidades y CTC de las universidades. Desde la UNRC, en cambio, se siguió trabajando con los CTC debido al nacimiento del programa Informática Región Centro, posibilitando la consolidación de una red de Centros que continuó vigente hasta fines de la primera década del 2000.

## ORIGEN DE LOS CENTROS TECNOLÓGICOS COMUNITARIOS

La instalación de los Centros Tecnológicos Comunitarios (CTC)<sup>3</sup> y los CTC Educativos (CTCE) constituyeron una propuesta que buscó promocionar y desarrollar la infraestructura de telecomunicaciones en todo el territorio de la República Argentina y de esta manera propiciar, principalmente, el acceso equitativo y universal a las mismas, particularmente de Internet y las

3 “...los CTC son redes informáticas locales conectadas a INTERNET con contenidos y desarrollos de web comunitarias, localizadas en conglomerados humanos de nivel bajo socioeconómico o en localidades de escasa demografía o de desfavorable localización geográfica, y que se encuentran insertas dentro de un sistema general de CTC con subsistemas autónomos de capacitación y desarrollo de contenidos...” Manual de Procedimientos, Identidad y Funciones – Secretaría de Comunicaciones de la Nación.



Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), para cada uno de los habitantes de la Argentina.

Esta propuesta se inscribió dentro de la iniciativa presidencial denominada “argentina@internet.todos”, establecida a través del Decreto N° 1018 del año 1998. Este Decreto era en realidad una consecuencia directa y operativa del Decreto N° 554/97, el que declaraba de interés Nacional “... *el acceso de todos los habitantes de la República Argentina a la red mundial INTERNET, en condiciones sociales y geográficas equitativas, con tarifas razonables y con parámetros de calidad acordes a las modernas aplicaciones de la multimedia.*”, según consta en el Manual de Procedimientos, Identidad y Funciones publicado por la Secretaría de Comunicación de la Nación.

El programa “argentina@internet.todos” buscó, en consonancia con lo anterior, estimular el desarrollo de redes nacionales y regionales sobre la base de la infraestructura en telecomunicaciones. La operativización de este programa de fines de la década de los 90, finales también del último mandato presidencial del Dr. Menem, fue realizada a través de la instalación de tecnología informática conformando redes locales de cinco computadoras conectadas a Internet en diversas localidades de nuestro país.

Un importante punto a tener en cuenta y que en el Manual de Procedimientos, Identidad y Funciones de los Centros Tecnológicos Comunitarios queda expresada como una de las estrategias de la iniciativa “argentina@internet.todos”, es lo referido a la adecuada elección de las localidades beneficiarias del programa. En tal sentido, en el documento quedan claramente determinadas esas comunidades: las instalaciones tecnológicas debían ser dispuestas en centros urbanos de escasa demografía o desfavorable ubicación geográfica, o en centros urbanos con grandes conglomerados de bajo nivel socioeconómico. Esta era en principio la génesis directiva del programa “argentina@internet.todos”.

Para ello, el gobierno a través de su Secretaría de Comunicaciones (organismo oficial regulador del sector de telecomunicaciones), la principal responsable de la puesta en marcha y seguimiento del programa, realizó distintos acuerdos con empresas nacionales e internacionales relacionadas principalmente con las tecnologías de la información y de la comunicación que proporcionaron el sistema de hardware, el software, la conectividad de los Centros, como así también el mobiliario para las instalaciones. Al respecto, los CTC fueron equipados (en su composición típica) con un laboratorio de 5 puestos de trabajo (de óptimas prestaciones para la época), con todos los componentes físicos para que di-

chas computadoras conformaran una red de área local con salida a Internet. Además, contaban con una impresora láser blanco y negro y una impresora chorro de tinta a color, dos cámaras para video conferencia, una cámara digital, estabilizadores de tensión para cada estación, y todo el mobiliario y accesorios necesarios para la conformación del Centro (escritorios, butacas, racks, etc.).

En lo que respecta al software, todos los equipos fueron instalados con un software de base propietario y dentro de lo que es el software de aplicación, también con características propietarias, se encontraba un paquete ofimático y un paquete variado de software, entre ellos algunos considerados “educativos”.

En cuanto a los CTC Educativos (Centros Tecnológicos instalados en instituciones de carácter educativo, por ejemplo Universidades o Institutos terciarios) constituían un CTC con prestaciones y públicos especializados, ya que se conformaban en redes informáticas locales conectadas a Internet con acceso a contenidos académicos y científicos. En lo relativo a las prestaciones, estos Centros básicamente duplicaban la cantidad de estaciones de trabajo con relación a un CTC convencional y no poseían “software educativo”.

El criterio de selección de las Instituciones que iban a recibir a los Centros Tecnológicos y convertirse en responsables y huésped de los mismos se correspondía, como ya lo anticipáramos, con la idea que daba origen al programa. Se trataba de todas aquellas instituciones que no presentaban un fin de lucro *aparente*, tenían un carácter socio-comunitario y que se encontraban en una comunidad en situación de desventaja social, económica o cultural producto de los siguientes factores expresados en el Manual de Procedimientos, Identidad y Funciones:

- Su ubicación geográfica.
- Su distancia a centros urbanos.
- Su ubicación urbano marginal.
- Su composición social y económica.

Esta idea era superadora de otras experiencias que se daban en el mundo en esos momentos, como por ejemplo los Telecentros Comunitarios donde la idea era reunir bajo un mismo espacio distintos teleservicios que facilitarían actividades de aprendizaje y de capacitación a distancia. Los Telecentros suplían de esta manera a un conjunto de entidades que brindaban todos esos servicios y tendían a lograr autonomía. En cambio, los CTC conformaban un sistema que se orientaba a actividades y secto-

res poblacionales a los que aún no había llegado la acción del mercado.

## DISTRIBUCIÓN DE LOS CENTROS TECNOLÓGICOS COMUNITARIOS

En la realidad, la operativización inicial del programa, o sea, la distribución de Centros por localidad y la correspondiente determinación de instituciones huésped tuvo falencias que iban en contra de la idea superadora antes expuesta. Y es así como provincias de mayor nivel demográfico y sectores vulnerables, recibieron menor cantidad de Centros que otras con iguales posibilidades de acceso y menor población. Para ejemplificar basta nombrar el caso de Córdoba y Buenos Aires. Córdoba con menor nivel demográfico que Buenos Aires superaba a esta última en las instituciones y localidades en recibir un CTC.

También se presentaron situaciones de provincias con importantes necesidades de acceso a las TIC y conexión telemática, que recibieron un bajo número de Centros o inclusive ninguno, este es el caso por ejemplo de la provincia de Catamarca. Así quedó en evidencia la inequidad distribucional y aún más si se destaca que de los 1.350 CTC instalados en todo el país, las provincias de Córdoba, Bs. As. y Santa Fe poseían la mayor cantidad de Centros instalados (estas provincias son las que tienen los niveles demográficos más altos del país pero con posibilidades socioeconómicas que las distinguen de las restantes provincias).

Es importante destacar que el proceso de instalación de los Centros comenzó en el año 1999 y al año 2000 (año del cambio de gobierno democrático), en varios casos aún no había concluido. O sea, aún existían instituciones que habiendo sido seleccionadas y acordada la instalación del Centro, no poseían todavía instalado el mismo por falta de equipamiento o del soporte técnico para realizar la instalación.

También se observaron falencias en la selección de las instituciones, es así que se registraron casos en donde su carácter socio-comunitario no encuadraba con lo que planteaba el programa. Varios de esos casos llegaron hasta a disponer de la tecnología instalada más allá de lo especificado por el acuerdo dado entre la institución huésped y el gobierno.

Por otro lado, es importante remarcar que muchos de los Centros instalados en localidades de provincias con menores recursos, se encontraron con serias dificultades para poder aprovechar

todas las potencialidades que ofrecía la tecnología instalada. Esto se debió a las pocas posibilidades técnicas de acceder a un proveedor del servicio de Internet dada la tecnología de telecomunicación que en la zona existía. En este sentido, parece haber habido por parte de la Secretaría de Comunicaciones una falta de análisis y organización al momento de determinar y gestionar los recursos telemáticos necesarios para el óptimo funcionamiento de estos Centros.

## EL SISTEMA PERMANENTE DE CAPACITACIÓN

Otro de los puntos de apoyo con los que contaba el programa “argentina@internet.todos”, que quedó en algún sentido trunco por la falta de proyección a mediano plazo y de posibilidades de articulación con otras instituciones, fue el denominado Sistema Permanente de Capacitación (SPC). Este sistema, que comenzó en el año 1999, preveía la capacitación sistemática de Coordinadores Pedagógicos y Técnicos de los CTC instalados o que se estaban instalando.

El SPC fue organizado a partir de un Convenio Marco para la Creación del Comité Interuniversitario, lo que permitió que se integraran al Sistema de formación instituciones educativas de nivel superior y en función de éstas se distribuyeran todos los actores a capacitar por regiones o zonas de trabajo. El Sistema fue integrado por la Universidad Tecnológica Nacional, el Instituto Aeronáutico Argentino, la Universidad Blas Pascal y la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). El objetivo entonces del SPC era “... *capacitar, con antelación suficiente a la puesta en funcionamiento del sistema global de C.T.C. a los Coordinadores Técnicos y Pedagógicos de los C.T.C. según las modalidades que dispusiese el Comité Interuniversitario. La función de esta fase de capacitación previa fue introductoria a la labor de los C.T.C., las normas generales de funcionamiento y mantenimiento y los esquemas para el desarrollo de páginas Web locales con contenidos comunitarios.*”, según se expresó en el Informe de evaluación del Programa Informática Región Centro del año 2002.

## EL PROGRAMA INFORMÁTICA REGIÓN CENTRO

Cuando en julio del año 2000 el programa nacional culminó, terminó también con ello la intervención de la UNRC en el SPC. Esto provocó que se disgregara la relación entre las localidades y los CTC con las universidades, dejando opacadas las acciones de continuidad.

Por su parte, la UNRC decidió continuar con la actividad y preservar la relación lograda a nivel regional ya que existía un vínculo académico con las y los coordinadores de los CTC, fortalecido a través de la creación y uso de una lista de correo electrónico que servía en esos tiempos como espacio de discusión. En este contexto es que nació el Programa Informática Región Centro (IRC), quien quedó delimitado estructuralmente en la Secretaría de Extensión y Desarrollo de la UNRC.

Desde sus orígenes, el IRC tuvo como líneas de trabajo la articulación con localidades del centro del país en la capacitación y asistencia en el área de TIC, buscando responder a las necesidades de la sociedad en general y de los CTC en particular, a través de actividades de extensión universitaria y desarrollo regional.

Por ello, el Programa se consolidó como responsable de la coordinación y ejecución de un sistema de monitoreo y trabajo presencial, semi-presencial y a distancia, mediante el uso de medios telemáticos y TIC.

A partir de entonces, comenzaron un conjunto de acciones coordinadas con poblaciones de la región central (en principio Córdoba, San Luis, La Pampa, Buenos Aires y Santa Fe), que participaron en el SPC y luego decidieron realizar actividades conjuntas con la UNRC.

A continuación, se describen las actividades desarrolladas en el marco del IRC tendientes a consolidar el vínculo entre los Centros Tecnológicos Comunitarios y la Universidad, lo que permitió conformar una red para afianzar las relaciones establecidas y dar continuidad a las acciones de capacitación iniciadas en el marco del SPC.

Desde la premisa de que estos Centros Tecnológicos debían constituirse en uno de los puntos de encuentro entre los habitantes de las distintas localidades, demandantes de mayores conocimientos en el área informática y la tecnología, y en aras de lograr cada vez mayor autonomía en la gestión de los mismos es que desde el programa IRC desarrollamos acciones diferenciadas de formación, continuadas en el tiempo que estuvieron dirigidas a distinto tipo de destinatarios.

### **Formación de coordinadores de CTC**

Dentro de este eje se nuclearon las acciones de capacitación concretas planificadas especialmente y desarrolladas para las y los coordinadores de los CTC. Es importante destacar que el gra-

do y tipo de formación de los mismos era muy heterogénea y, en muchos casos provenían de áreas ajenas a la informática. Por esto es que el objetivo primordial de este tipo de propuestas fue brindar una formación básica común que posibilitara que las y los coordinadores pudieran solucionar problemas derivados del uso de la tecnología (en cuanto a lo técnico y a lo pedagógico), a la vez que generar alternativas de mejoramiento para las tareas que les eran propias. En este marco destacamos el desarrollo de varias instancias de seminarios y cursos de capacitación técnica y pedagógica, que *“...respondieron a la necesidad de institucionalizar y organizar una formación que les permita favorecer el funcionamiento del equipamiento de tales centros y, por otra parte, emprender actividades educativas; desde la convicción que para lograr una buena enseñanza no es suficiente una formación y experticia en nuevas tecnologías, sino que también se requieren saberes que permitan la transformación de este conocimiento para ser enseñado y aprendido”*, según lo expresado en el Informe de Evaluación del Programa IRC del año 2002.

Como resultado de esta actividad fue posible observar, en cuanto al funcionamiento técnico de los Centros, una mayor autonomía por parte de las y los coordinadores en la superación de las dificultades que se les presentaban. En cuanto a la formación en el área pedagógica, estos espacios propiciaron la reflexión sobre el papel docente de las y los coordinadores, lo que implicó entre otras cosas, la vinculación con instituciones educativas de su contexto para la generación y puesta en marcha de propuestas educativas en torno a la informática.

Respecto de las modalidades de desarrollo de estas propuestas de capacitación, a fin de atender a las distintas necesidades de las personas destinatarias, se desarrollaron bajo las modalidades presencial y semipresencial con el uso del Sistema Informático de Apoyo a la Teleformación (SIAT), plataforma de educación a distancia desarrollada en el marco de las actividades desarrolladas desde el programa IRC.

### **Alfabetización a la comunidad**

Desde sus inicios, el Programa IRC desarrolló actividades de capacitación destinadas a la comunidad en general tendientes a lograr en las y los participantes, una adecuada utilización de las computadoras como herramientas de comunicación, acceso y procesamiento de información.

En un principio los cursos de capacitación fueron en distintas temáticas de interés en el área de la informática, nociones bási-

cas y manejo de aplicaciones ofimáticas más utilizadas. Las y los coordinadores de CTC los desarrollaban en cada localidad, con la guía y el asesoramiento que desde el Programa se les brindaba, desde guías de ejercicios prácticos, materiales de aprendizaje hasta la tutoría permanente por correo electrónico ante cualquier consulta que pudiera surgir. Luego, al finalizar los cursos, se desarrollaba en cada CTC una instancia de evaluación que consistía en la toma de un examen previamente elaborado desde el equipo docente del Programa.

Después se implementó un sistema de certificación de competencias que continuó hasta el año 2010. Para explicar lo que significó esta idea de certificar competencias, en ese momento citábamos a Daniel Hernández:

“La competencia es concebida como el conjunto de saberes y capacidades que los profesionales incorporan a través de la formación y la experiencia más la capacidad de integrarlos, usarlos y transferirlos en las distintas situaciones...”.

“Lo que se intenta formar, evaluar y certificar es la capacidad de la persona de usar, integrar y transferir saberes de distinto tipo en distintas situaciones, la mayoría de las cuales son imposibles de prever de manera anticipada.”

“... La evaluación del propio aprendizaje se considera una competencia en la formación de profesionales competentes.”

“La certificación se concibe como un dispositivo de reconocimiento de las competencias adquiridas y como credencial para el acceso a ulteriores aprendizajes, entre los que se incluye el propio sistema educativo formal.”

Por último, sumamos a lo vertido por el autor, la importancia que tuvo en su momento el reconocer las competencias logradas por una persona no sólo a través de la actividad profesional, sino también la actividad escolar de las distintas etapas por las que atravesó un sujeto, como así también las experiencias acumuladas por el accionar cotidiano en distintos ámbitos y momentos de vida del mismo.

Es por todo lo anterior, que la certificación de competencias implicó en su momento la toma de exámenes acerca de distintas

temáticas informáticas, a personas que podían tener dichos conocimientos pero no habían tenido la posibilidad de acreditar y certificar lo que conocían acerca del tema. Se constituyó así en una oportunidad sumamente valorada por los participantes de la propuesta.

## Formación docente

Otro eje de trabajo a lo largo del tiempo fue la capacitación a docentes de distintos niveles del Sistema Educativo Nacional. La planificación y desarrollo de instancias de formación en este sentido se orientó hacia la utilización de los CTC y sus servicios como herramientas pedagógicas, ofreciendo la posibilidad de elaborar propuestas colectivas en función de la temática y los ámbitos de trabajo de los participantes, afianzando el carácter comunitario de los CTC en las distintas localidades. Así fue como se implementaron seminarios y cursos en la región de influencia del IRC, con distintas modalidades de desarrollo.

## Una iniciativa de los coordinadores: Asociación de Coordinadores de CTC

A principios del año 2003, atendiendo principalmente a la falta de políticas y la falta de reconocimiento económico a las y los coordinadores, un grupo de ellos contando con el apoyo del IRC y por ende de la UNRC decidió convocar a la formación de una asociación de carácter civil denominada “Asociación de Coordinadores de Centros Tecnológicos Comunitarios” (ACCTC). Según su estatuto, sus acciones giraban en torno a:

- Realizar todo tipo de acción para mejorar y optimizar el buen funcionamiento de los CTC de acuerdo a la reglamentación que para los mismos dispuso en el momento de su creación la Secretaría de Comunicaciones de la Nación.
- Impulsar la conformación de una “red” de CTC, entre los 1.350 Centros instalados por la Secretaría de Comunicaciones en todo el país, a los efectos de aportar un servicio integral a los eventuales usuarios, conformado por políticas laborales uniformes, adaptadas a las demandas de cada región, pueblo o localidad en que estaba asentado el CTC.
- Promover por medio de la UNRC la creación de un sistema Interuniversitario Argentino, que propiciara la capa-



citación de los coordinadores de CTC con la participación de otras instituciones universitarias.

- Llevar adelante políticas para lograr la autofinanciación de todos y cada uno de los CTC, mediante acciones que no estuvieran reñidas con la filosofía de gratuidad establecida por la Secretaría de Comunicaciones, entendiendo que el carácter de comunitario no era directamente correspondiente con el concepto de gratuidad.
- Propulsar la cultura, fomentándola permanentemente entre sus asociados, contribuyendo al mejoramiento intelectual y cultural de los mismos.

Lamentablemente y a pesar del esfuerzo de varios de las y los coordinadores que sentaron las bases de esta Asociación, la misma no prosperó, disolviéndose a los meses. Influyó en esta situación un factor como es el cambio periódico de coordinadores, y además la poca participación en el pago de las cuotas y en las reuniones, quizás debido a la distancia geográfica que había entre ellos. Todo esto jugó en contra de esta iniciativa.

### Una visión ampliada de los CTC: los Centros de Acceso a las TIC

Es una realidad innegable que con el transcurrir del tiempo, varios CTC fueron disminuyendo su participación en las actividades del IRC, por distintos factores como los siguientes:

- La falta de políticas gubernamentales de apoyo tanto en el plano económico e institucionales a los CTC.
- La presencia de equipos tecnológicamente obsoletos sin posibilidad de renovación por falta de recursos económicos del CTC o su institución huésped.
- En algunos CTC, la falta de reconocimiento económico a la labor de las y los coordinadores, lo que les hacía dejar ese trabajo en busca de uno mejor remunerado.
- El cambio periódico de las autoridades de las instituciones huésped (por ejemplo intendentes), lo que solía producir cambios de coordinadores pedagógicos y/o técnicos, debiendo iniciarse nuevamente procesos de capacitación.
- El alto porcentaje de la población que ya había participado en actividades de capacitación propuestas por el programa.

Por otra parte en el año 2006 surgieron nuevas instituciones (sin ser necesariamente CTC) que presentaban demandas a la UNRC para realizar acciones en conjunto, contando además con un potencial informático no aprovechado al no presentar un adecuado plan de actividades o de propuestas educativas. En ese momento histórico y ante esta demanda, es que desde el IRC se planteó la incorporación de estas instituciones, surgiendo así los Centros de Acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (CATIC), una figura ampliada de los CTC.

Los CATIC dependían de instituciones comunitarias sin fines de lucro, ubicadas en la zona centro de nuestro país, pudiendo ser CTC, CTCE o laboratorios tecnológicos modernos ubicados en centros educativos, vecinales, casas de cultura, entre otras.

Así se convirtieron en espacios de encuentro comunitario, donde la comunicación y las oportunidades de acceso a la información se vieron posibilitadas por las TIC.

## A MODO DE CIERRE

Por todos los proyectos concretados el IRC, además de brindar formación en TIC a los distintos destinatarios, posibilitó un puente entre la UNRC y diversas localidades (algunas de ellas pequeñas y/o alejadas de Río Cuarto, como por ejemplo General San Martín al sur de La Pampa o Coronda al norte de Santa Fe), lo cual facilitó el acercamiento de la oferta educativa de nuestra universidad.

Pasaron los años pero con la pandemia, se reafirma que la brecha digital es sólo una manifestación más de las desigualdades económicas y sociales existentes y que por ello el acceso a las TIC y en particular a Internet, de forma más equitativa, es necesaria pero no suficiente para favorecer la inclusión social. En este marco, es que se debe propiciar el desarrollo de contenidos propios, generándose la oportunidad de acceso a contenidos útiles y la combinación de Internet con otras formas de comunicación y prácticas sociales habituales. Entonces sólo puede decirse que se produce la verdadera apropiación social cuando las TIC se integran a la solución de necesidades concretas y contribuyen a mejorar la calidad de vida de las personas, manteniendo la premisa de que no basta con aprender cómo usar las TIC, sino también saber para qué usarlas.



## Referencias

- Adell, J. (1997) Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Disponible en Revista Electrónica de Tecnología Educativa Edutec N° 7: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>
- Cabero Almenara J., (2002) Nuevas Tecnologías, Comunicación y Educación.
- Castells M., (2000) Aprender en la Sociedad de la Información. Disponible en: <http://www.indexnet.santillana.es/rcs2/ponenciasprimavera/castell.html>
- Estatuto de la Asociación de Coordinadores de Centros Tecnológicos Comunitarios. (2003). Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Hernández, D. Políticas de certificación de competencias en América Latina. Publicado en boletín Cinterfor/OIT N°152.
- Manual de Procedimientos, Identidad y Funciones. Centros Tecnológicos Comunitarios. Secretaría de Comunicaciones (1999).
- Paoloni, P. Informe de Evaluación del Programa Informática Región Centro. Universidad Nacional de Río Cuarto. Año 2002.

## CICLO DE ENCUENTROS VIRTUALES y DIÁLOGOS EN RED “TRANSITANDO LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN CONTEXTO DE PANDEMIA y POSPANDEMIA”

*Ana Vogliotti<sup>1</sup>, María Luisa Ledesma<sup>2</sup>, Lorena Montbrun<sup>3</sup>,  
Cecilia Molina<sup>4</sup> y Juan Zanglá<sup>5</sup>*



1 Docente-Investigadora del área Pedagógica del Dpto. de Cs. de la Educación y Coordinadora de Programas Académicos en la Secretaría Académica (SA) de la UNRC. [avogliotti2017@gmail.com](mailto:avogliotti2017@gmail.com)

2 Lic. en Psicopedagogía, integrante del área de Innovaciones Pedagógicas y Curriculares de la SA de la UNRC. [marialuisaledesma89@gmail.com](mailto:marialuisaledesma89@gmail.com)

3 Lic. en Cs. de la Comunicación integrante del área de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la SA de la UNRC. [lmontbrun@rec.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@rec.unrc.edu.ar)

4 Profesional integrante de la Unidad de Tecnología de la Información de la Secretaría Gral. de la UNRC. [cmolina@uti.unrc.edu.ar](mailto:cmolina@uti.unrc.edu.ar)

5 Profesional integrante de la Unidad de Tecnología de la Información de la Secretaría Gral. de la UNRC. [jzangla@uti.unrc.edu.ar](mailto:jzangla@uti.unrc.edu.ar)

*“Los/las invitamos a participar de un espacio de comunicación, reflexión y debate desde la diversidad de voces y perspectivas con el objetivo de encontrarnos para conversar sobre diferentes problemáticas con que nos enfrentamos en nuestro quehacer diario, anticipar situaciones y generar propuestas orientadas a la mejora de los procesos de formación universitaria en contextos virtuales de pandemia y pospandemia que estamos viviendo”.*

Así invitaba la convocatoria abierta a los Encuentros.

**Contexto. Años 2020 y 2021; COVID-19;** emergencia sanitaria. *Los días y la situación en esos años en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).* La situación pandémica en el mundo limitaba al extremo los contactos presenciales. En nuestro contexto el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y después el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO) condicionó a todo el sistema educativo a sostener el derecho a la educación a través de la virtualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se trataba de mantener el vínculo pedagógico en los desarrollos curriculares en todos los niveles. La Universidad formó parte, por supuesto, de esa generalidad.

Esta ‘virtualización académica’ de la formación universitaria constituyó una estrategia alternativa que nos ha permitido, como a todo el sistema educativo, sostener el desarrollo curricular de los planes de estudio de las carreras, sin que perdamos de vista su transitoriedad y la expectativa de un pronto retorno a la presencialidad.

Sentimientos, sensaciones, experiencias, prácticas múltiples y disímiles. Dificultades, impedimentos, ‘clima enrarecido’, de extrema gravedad, enfermedad, muerte, junto a la prevención, cuidados extremos, fuerzas, resistencias y esperanzas. Necesidad de compartir, de estar, comunicarse, interactuar. Lo común: la mediación tecnológica. Transformación de hábitos, de costumbres y de rutinas, en todas las instituciones y particularmente en la vida diaria de las escuelas y las familias que quedaron ligadas a través de conexiones virtuales.

La Universidad se despobló. La imagen que ofrecía era desértica, vacía, sin movimiento. Irreconocible, solo se podía identificar vida a través de las responsabilidades asumidas por las 'guardias mínimas', en extrema soledad y aislamiento con todas las medidas preventivas que ameritaba la situación.

Situación excepcional, necesidad y urgencia en el aprendizaje del dominio de la tecnología, dedicación multiplicada de docentes, estudiantes y nodocentes para conectarse, comunicarse y trabajar en entornos virtuales. Aportes y experiencias interesantes, creativas, novedosas, pero también dificultades, problemas, algunos superables, otros persistentes... Emergencias de obstáculos limitantes y preocupaciones que se agregan a otras anteriores. Sin embargo, como propio de la condición de educadores surge con fuerza la necesidad de delimitar algunas cuestiones que interesan abordar, discutir, conversarlas y sobre todo generar un espacio de comunicación y diálogo, de encuentros, de interacciones, de intersubjetividades para sostener y sostenernos construyendo tramas contenedoras, algún reaseguro, con otros y otras, y para ello los entornos virtuales ofrecían una buena posibilidad.

Desde la Secretaría Académica (SA), coincidimos en esa necesidad; la asumimos, la canalizamos a través de las posibilidades que permite la gestión para poder concretar expectativas, inquietudes y en esta instancia hacer viable la intención de comunicarnos, de contactarnos e interactuar con los condicionamientos que nos imponían las circunstancias institucionales y contextuales. Se trataba de superar las limitantes del aislamiento y el distanciamiento sociales a través del encuentro, de la conversación, del diálogo, de darnos citas en fechas y horas esperables, con frecuencias acordadas y temas relevantes para la situación que vivimos y los problemas a enfrentar. Urgencia de hacer algunos análisis para comprender mejor la realidad, buscar cuestiones comunes e interpelar conjuntamente las incertezas, inseguridades y la imprevisibilidad; encontrar posibles salidas colectivas, soluciones o paliativos... todo lo que nos llevara a construir en conjunto algunos asideros necesarios para apoyarnos, respaldarnos, tomar impulso y seguir.

El esfuerzo y dedicación compartidos por docentes, estudiantes y no docentes de la universidad en el sostenimiento de la conversión inesperada y brusca de una modalidad educativa a otra, amerita hacer visibles estrategias, problemáticas y propuestas creativas implementadas durante este período que seguramente enriquecerán el amplio panorama de innovaciones que abonan la formación universitaria inclusiva y de calidad.

En este contexto, desde la SA de la Universidad a través de las convocatorias a los/as integrantes de las áreas de Vinculación, innovaciones pedagógicas y curriculares y de Educación a Distancia y Tecnología Educativa, con la importante colaboración de integrantes de la Unidad de Tecnología de la Información (UTI) de la Secretaría General comenzamos a pensar en la organización de un ciclo de conversatorios que nos permitieran satisfacer en parte, nuestros intereses en materia de comunicación abriendo un diálogo abierto, participativo, coloquial, ameno, que nos diera la posibilidad de acercamiento, aun cuando fueran virtuales y mediados por la tecnología.

Le dimos institucionalidad en el marco del *Programa Académico Integral de la Secretaría Académica* (Resol. CS N°53/2020), que incluye estrategias para el ingreso, la continuidad y el egreso de las carreras en la UNRC y todos los procesos de formación docente adecuados a las diferentes problemáticas académicas de la que nos ocupamos y que integramos a una de sus líneas de trabajo. El propósito fue generar de manera sostenida un espacio-tiempo que permitiera abordar temáticas de interés, mediante la problematización, intercambio y comunicación con y entre los/las participantes. Estaba destinado a toda la comunidad universitaria en particular y a la sociedad en general.

Era una manera también de visibilizar nuestras preocupaciones, reflexiones y también dar cuenta de la multiplicidad de tareas que realizábamos en ese momento desde la docencia, el dominio de la tecnología y la gestión en todas las áreas de la Universidad para sostener la relación pedagógica y avanzar en el desarrollo curricular de las carreras. Hacer visible y comunicable la intensa y compleja tarea de docencia y de gestión que, ante la opinión externa de algunos sectores no se percibía cabalmente en su totalidad o no parecía real, porque no se veía concretamente, sino a través de los impactos y las dificultades de quienes no podían sumarse por las inequidades propias del sistema. Se trataba de mostrar este trabajo entre nosotros/as y para conocimiento de la comunidad/sociedad; afectadas por la misma situación, lo cual predisponía especialmente a una valoración del esfuerzo institucional. De este modo, contando lo que hacíamos, se podía 'ver'; estudiantes que avanzaban en sus aprendizajes, rendían exámenes, aprobaban asignaturas y muchos/as se graduaron... Lo cual daba cuenta que la Universidad no se detuvo, nunca. Para derribar la ingenuidad 'si no se ve, no existe', 'si no lo veo, no lo creo', había que mostrarlo, contarlo, compartirlo, hacerlo

público como se merece la Universidad y merece saber la comunidad. Los Encuentros podrían hacer su aporte en ese sentido.

*Ciclo de Encuentros Virtuales.* Un Ciclo de Encuentros nos pareció una posibilidad de compartir acercamientos virtuales para analizar críticamente diversas situaciones en la formación universitaria generadas en el contexto de emergencia sanitaria que, como comunidad universitaria y como sociedad, atravesamos experimentando diversidades de sentimientos humanos. En ese sentido, se propuso discutir y analizar alternativas orientadas a la mejora de los procesos que alienten el ingreso, acompañen la continuidad de los estudios y promuevan la finalización de las carreras en contextos virtuales y/o híbridos/mixtos. Se advierte, como ya se dijo, que esta “virtualización académica” provocada por la emergencia sanitaria del COVID-19 constituyó, en su momento, una alternativa que permitió a todo el sistema educativo sostener el desarrollo curricular de todos los planes de estudio.

Este Ciclo se llevó a cabo a través del servicio de videoconferencia institucional UNRC Meet, brindado por la UTI y se transmitió en vivo por el canal de YouTube de la SA de la Universidad.

Lo implementamos, lo compartimos, lo vivimos, lo sentimos y cada día anunciado, puntualmente a la hora señalada (unos minutos antes) nos ubicábamos frente a nuestras pantallas, para iniciar el Encuentro; vernos los rostros, los gestos, compartir la alegría de conversar y de tratar nuestros temas de interés, ya anticipados en una agenda elaborada colaborativamente; o simplemente de sabernos en compañía, en esa presencialidad virtualizada en donde la frialdad de la tecnología cobraba sensibilidad, atracción y cierto encanto al potenciar la ida y vuelta de contenidos, saberes, experiencias y emociones. Disímiles y coincidentes.

En la Sala Virtual coordinada por profesionales de la UTI, nos visitaron profesores/as invitados/as, de ésta y otras universidades, de destacada trayectoria, especialistas sobre temas muy significativos para la ocasión, que desinteresadamente se sumaron a los Encuentros, posiblemente también movilizados por nuestras mismas expectativas. Nos ofrecieron sus saberes y experiencias, nos plantearon situaciones, nos interpellaron en un diálogo abierto que tenía lugar luego de cada disertación con una nutrida intervención de los asistentes presentes en la Sala Virtual y los participantes que a través del canal de YouTube hacían sus aportes y consultas. Situación que se extiende hasta hoy, ya que al quedar todo grabado e incluido en el canal de la SA permite consultas y visitas asincrónicas permanentes.



Escuchamos, hablamos, aprendimos y nos dejó pensando. Los/as coordinadores/as fueron muy importantes, ellos/as marcaron la ilación de los temas, la articulación entre las intervenciones y las conclusiones necesarias que fueron cierres y aperturas de temas para la próxima vez. Los/as presentadores/as realizaron una importante tarea de contextualización, haciendo referencia al marco institucional de estos Encuentros, a la relevancia del tema que tocaba cada día y la justificación para su tratamiento, como así también la presentación amable de los/as disertantes destacando su formación, trayectorias y el por qué de sus intereses académicos ligados a la situación educativa del momento.

Y por supuesto, gracias a la constante difusión de estos Encuentros, su cronograma y la reiteración permanente en línea de la invitación a todos los claustros, siempre hubo participación de docentes, estudiantes, graduados, no docentes, autoridades y también personas de la comunidad. Testimonio de ello fue la presencia en cada Encuentro y las consultas permanentes en el canal que usamos en dónde quedaba grabado, aunque la participación fue oscilante, dependiendo de los temas y de los intereses del público.

La valoración conjunta que realizamos de estos Encuentros nos permite reconocer que el propósito y el sentido que esperábamos, pudieron ser concretados. Nos encontramos, nos comunicamos, aprendimos, enseñamos, compartimos situaciones y sentimientos y pudimos generar algunas superaciones necesarias para enfrentar situaciones de la cotidianidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la virtualidad; a la vez que plantear algunas innovaciones que posteriormente se concretaron a través de nuevas prácticas docentes y de gestión en las sucesivas convocatorias a la presentación de proyectos sobre temas emergentes. Todo ello sin que estuviera ausente la crítica hacia el sistema, la modalidad y las tecnologías. Recuperamos ampliamente su importancia cuando ellas facilitan la inclusión y la calidad educativa, pero también les dirigimos duras críticas cuando resultan expulsoras y excluyentes, por sus condiciones de acceso, su complejidad y sus limitaciones pedagógicas.

El esfuerzo y dedicación compartidos por docentes, estudiantes y no docentes en la continuidad con esta modalidad de enseñanza y aprendizaje, durante el período de emergencia sanitaria, amerita configurar estos Encuentros que intentan visibilizar estrategias y propuestas creativas implementadas durante este período, de la misma manera que discutir las problemáticas y los desafíos que enfrenta la educación superior en el contexto actual.

En virtud de ello, el sentido de este Ciclo se orientó a crear un espacio tiempo que promoviera:

- Compartir diálogos entre miembros de la comunidad universitaria, dando lugar a expresiones, sentimientos y expectativas, en un clima amigable, respetuoso y contenedor.
- En el marco del contexto actual, un análisis de la situación universitaria, identificando problemas y potenciales respuestas.
- Algunas reflexiones críticas sobre situaciones en la formación de grado que tienen lugar en estos entornos virtuales e híbridos/mixtos de enseñanza, en el ingreso a la universidad, el tránsito de los/as estudiantes en las carreras y su finalización para alcanzar la certificación que habilita para el desempeño de la profesión.
- Propuestas y alternativas de mejoras para las diferentes formas de enseñar y aprender en este contexto.
- Un espacio de debate y comunicación signado por intervenciones fundadas y expertas, interpeladas por las situaciones complejas que vivimos y por el respeto a la diversidad de voces y perspectivas de los/las participantes que asumen el compromiso de aportar a un mayor conocimiento y anticipación de situaciones y propuestas superadoras.

Los *encuentros virtuales* tuvieron lugar en dos etapas sucesivas, *la primera en el año 2020 y la segunda en el año 2021*. Pudieron adoptar diferentes metodologías para su desarrollo: conferencia con espacio para el debate; conversatorio con participación activa de los/las participantes, talleres con el interjuego de teoría y práctica, entre otras. Se llevaron a cabo a través de una sala de videoconferencias de la UTI, coordinados por especialistas en cada uno de los temas que se abordaron. Las reuniones en la primera etapa tuvieron una frecuencia quincenal, en tanto en la segunda los encuentros fueron mensuales.

La propuesta de encuentros se fue conformando a partir de sugerencias de temas de interés/problemáticas que aportaron las distintas unidades académicas, así como también las Áreas de SA central.

A continuación, exponemos el cronograma de los encuentros virtuales en ambas etapas, (identificadas como a y b) cada uno de

los cuales contó con la presentación de las autoridades académicas de la Secretaría organizadora.

### a. Encuentros virtuales desarrollados en la edición 2020: La formación universitaria en la virtualidad. Alcances y límites

La virtualidad en la formación de grado en la UNRC. La evolución e importancia de los desarrollos tecnológicos institucionales

- Fecha de realización: 10 de septiembre de 2020
- Disertante: Mg. Jorge Guazzone
- Coordinadora: Mg. Ana Vogliotti
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=tJ0uniAxx-g>
- 200 vistas

La clase presencial y la clase virtual ¿Son diferentes?

- Fecha de realización: 17 de septiembre de 2020
- Disertante: Dr. Jorge Luis Steiman
- Coordinadora: Mg. Sonia de la Barrera y Esp. Lorena Montbrun
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=4LVioAJWX-II>
- 638 vistas

Hacer de la vida una obra de arte. Sobre lo abierto y la transformación entre pandemias y nuevas tecnologías

- Fecha de realización: 23 de septiembre de 2020
- Disertante: Mg. Gabriela Rosa Müller
- Coordinadora: Mg. Marhild Cortese
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=E7Eu-V7gH6yM>
- 158 vistas

La universidad y la ciencia en tiempos de pandemia. Una experiencia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y del CONICET

- Fecha de realización: 1 de octubre de 2020
- Disertante: Dra. Judith Naidorf
- Coordinadores: Dra. Alcira Rivarosa y Esp. Mauricio Boarini

- Link: [https://www.youtube.com/watch?v=dPZRf\\_AwnCc](https://www.youtube.com/watch?v=dPZRf_AwnCc)
- 115 vistas

### Universidad y teletrabajo docente: reflexiones en tiempos de COVID-19

- Fecha de realización: 8 de octubre de 2020
- Disertante: Mg. Verónica Walker
- Coordinadores: Mg. Mónica Astudillo y Esp. Mauricio Boarini
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=lKDLJ9tz-RpM>
- 146 vistas.

### La Universidad Pública y la perspectiva de la discapacidad en el contexto actual

- Fecha de realización: 15 de octubre de 2020
- Disertante: Mg. Marcela Méndez
- Coordinadores: Lic. Betiana Olivero y Lic. Claudio Aruza
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gaTppDimF-pI>
- 197 vistas

### La formación de grado en la UNRC en la Emergencia por el COVID 19, desde la mirada de nuestros docentes y estudiantes

- Fecha de realización: 22 de octubre de 2020
- Disertante: Dra. Viviana Macchiarola
- Coordinadoras: Esp. Lorena Montbrun y Lic. María Luisa Ledesma
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=MLhFlsDcD-jQ>
- 183 vistas

### Los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED)

- Fecha de realización: 29 de octubre
- Disertante: Lic. Alejandro González
- Coordinadora: Esp. Lorena Montbrun

- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=c3GhdadB-KyU>
- 271 vistas

### Cómo espera la UNRC a sus estudiantes aspirantes

- Fecha de realización: 5 de noviembre de 2020
- Disertantes: Lic. Silvia Gabriela Somaré, Lic. Araceli del Pilar Sanchez Malo; Lic. María Elena Meinero y Lic. María Eugenia Nieva
- Coordinadora: Lic. María Luisa Ledesma
- Link: [https://www.youtube.com/watch?v=bnIBtsy\\_ZtY](https://www.youtube.com/watch?v=bnIBtsy_ZtY)
- 312 vistas

### Escenarios de aprendizaje universitario conmovidos: rupturas continuidades y aperturas

- Fecha de realización: jueves 19 de Noviembre de 2020
- Disertantes: Esp. Ivone Jakob y Lic. Silvana Pereyra
- Coordinadoras: Mg. Carola Astudillo y Dra. Carolina Roldan
- Link: [https://www.youtube.com/watch?v=nuYj\\_kQyV-jc](https://www.youtube.com/watch?v=nuYj_kQyV-jc)
- 421 vistas



### b. Encuentros virtuales desarrollados en la edición 2021: Transitando temáticas emergentes en la formación universitaria

Después de una evaluación compartida del Ciclo desarrollado en 2020 con respecto a su implementación, contenido, metodología e impactos en las concepciones y prácticas académicas, siem-

pre en el marco del *Programa Académico Integral de la Secretaría Académica (RCS N° 053/2020)*, desde Secretaría Académica central y a través de sus áreas y con la colaboración de la UTI, se propuso darle continuidad, en el año 2021, a la propuesta del *Ciclo de encuentros virtuales* que se desarrolló durante el año anterior. La idea fue sostener un espacio que permitiera abordar temáticas de interés para la comunidad universitaria, mediante la problematización, intercambio y comunicación entre los/las participantes y especialistas.

Como se anticipó más arriba, el *ciclo* se propuso con la intención de posibilitar encuentros virtuales que permitieran analizar críticamente diversas situaciones de la formación universitaria generadas en el contexto de emergencia sanitaria. No obstante, también se consideró que eran tiempos propicios para avanzar y problematizar en temas más específicos, por ejemplo en los currículos universitarios, atendiendo principalmente a su contextualización, flexibilidad e integralidad. Y así fue.

La cuestión curricular es un tema de interés institucional que viene trabajándose desde 2017 en el marco del *Programa de Innovación Curricular y Formación Docente (RCS N° N°297/17)*, impulsado por SA central en articulación con las SA de las cinco Facultades de nuestra universidad. Los Encuentros eran una oportunidad para abordar algunos temas puntuales de estas cuestiones curriculares y ayudarían a avanzar los procesos de trabajo al interior de las facultades que, como consecuencia de atender a las prioridades impuestas por la virtualización, se habían lentificado o interrumpido.

De esta manera, la propuesta del segundo año del Ciclo estuvo orientada al desarrollo de encuentros que permitieron discutir, problematizar y analizar temáticas que se plantean como *transversales para todos los currículos de nuestras carreras* y que permiten una mayor contextualización y actualización de la formación universitaria. Aspectos que resultan centrales a los fines de plantear la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que alientan el ingreso universitario, acompañan la continuidad de los estudios y promueven la finalización (graduación) de los estudiantes de las distintas carreras. Intencionalidades que se extienden desde la etapa anterior de este Ciclo.

En virtud de ello, el sentido de darle continuidad al Ciclo, se orientó a *compartir entre miembros de la comunidad universitaria:*

- Algunas reflexiones críticas sobre situaciones en la formación de grado que tienen lugar en estos entornos virtuales

e híbridos/mixtos de enseñanza, en el ingreso a la universidad, el tránsito de los/las estudiantes en las carreras y su finalización para alcanzar la certificación que habilita para el desempeño de la profesión.

- Propuestas y alternativas de mejoras para las diferentes formas de enseñar y aprender en este contexto.
- Abordaje de temáticas emergentes y de transversalización del currículum como la perspectiva de género, derechos humanos, ambiente, entre otros, para su análisis e integración.
- Un espacio de debate y comunicación signado de intervenciones fundadas y expertas, interpeladas por de las situaciones complejas que vivimos y por el respeto a la diversidad de voces y perspectivas de los/las participantes que asumen el compromiso de aportar a un mayor conocimiento y anticipación de situaciones y propuestas superadoras.

Los Encuentros de esta etapa del Ciclo, fueron:

### **La transversalidad de los derechos humanos en el currículum universitario**

- Fecha de realización: 24 de junio de 2021
- Disertante: Dr. Franco Catalani
- Coordinador: Mg. Mirta Aromataris
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=qW739xN-WiXk>
- 119 vistas

### **Problemáticas socio-ambientales y su abordaje en las currículas universitarias**

- Fecha de realización: 26 de agosto de 2021
- Disertante: Lic. Nadia Irigo y Lic. Lucrecia Celli
- Coordinador: Dra. Daniela M. Wagner
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=hHaNCtuG-yIA>
- 107 vistas

### **Transversalidad de la perspectiva de género en el sistema universitario**

- Fecha de realización: 9 de septiembre de 2021

- Disertante: Prof. Carolina Cravero y Prof. Analía Barriónuevo
- Coordinador: Mg. Claudia Harrington
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fHdpX-k906Nk>
- 81 vistas

### Acompañar los primeros pasos en la universidad

- Fecha de realización: 23 de septiembre de 2021
- Disertante: Dra. Anahí Mastache
- Coordinador: Ctra. Gabriela García
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=3ImHK-Ci4FS4>
- 121 vistas

### La comunicación y las estrategias de mediación, claves en la construcción del vínculo pedagógico en la virtualidad

- Fecha de realización: 21 de octubre de 2021
- Disertante: Prof. Eva Da Porta
- Coordinador: Esp. Mauricio Boarini
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=TDWHP-13bU7w>
- 159 vistas

### *Cambios en el currículum universitario ¿cambios en las prácticas de enseñanza?*

- Fecha de realización: 4 de noviembre de 2021
- Disertante: Dra. Silvia Gabriela Bernatén
- Coordinador: Prof. Andrea Nesci
- Link: <https://www.youtube.com/watch?v=vzFfvKbXvc>
- 130 vistas

Total de visualizaciones del Ciclo 2020: 2.641 vistas y del Ciclo 2021: 717. El total de visualizaciones de ambas ediciones del Ciclo al día de la fecha (31/03/2023) es de 3.358, número que sigue creciendo con el paso del tiempo ya que se encuentran disponibles en el canal de YouTube de la SA de la UNRC.

**LOS DÍAS QUE SIGUIERON.** Pasaron los años 2020 y 2021. Llegamos a 2022. Presencialidad plena establecen los actos resolutivos del Consejo Superior. Ya era momento. La Vacuna



contra el COVID-19 y un enorme porcentaje de la población de la comunidad y del país vacunado constituían las condiciones necesarias para volver a interactuar personal y en directo, sin mediaciones tecnológicas. Otros ánimos y actitudes, aunque con sentimientos y deseos enfrentados... Casi el mismo proceso de resistencia cuando se pasó a la virtualidad generalizada pero al revés; se identifican en ese año ciertas reticencias para retomar la presencialidad en el trabajo y en las aulas.

En casi todo el año 2022, la preocupación institucional se mantuvo en torno al regreso cuidado a las actividades presenciales. La acomodación al trabajo en línea desde el domicilio, una vez superada la primera etapa de aprendizaje en el dominio de la tecnología en entornos virtuales, dio lugar a la posibilidad de realizar en simultáneo y sin desplazarse, tareas profesionales, de cuidado de familiares y hogareñas. Todo lo cual planteaba un escenario facilitador en términos de tiempos y espacios laborales, aunque de suma complejidad para responder a tantas demandas. Ahora había que hacer una nueva ruptura de esa cotidianeidad construida inteligentemente con demasiado esfuerzo y dedicación.

La presencialidad requiere presencia física, concreta, en el lugar de trabajo y en contacto directo con los/as demás, por lo menos es lo que establecen las resoluciones al respecto. Había que disponer de otros tiempos para la organización, trasladarse y desempeñar las tareas como tiempo atrás (antes de la pandemia) en el ámbito de la Universidad.

El reencuentro personal de los actores. Saludos y abrazos contenidos, la alegría de verse sin la mediación de la pantalla, abundaron los relatos y las anécdotas, memorias de las diferentes situaciones y estados de ánimos vividos, las dificultades, las pérdidas dolorosas, las nuevas costumbres adaptativas, manejo de tecnologías, los logros alcanzados, las contradicciones, etc. etc. pero también las experiencias y los nuevos conocimientos que cada uno puede acreditar a su propia trayectoria de vida. Progresivamente fue lográndose una integración presencial a la institución hasta llegar a hoy en dónde la modalidad de trabajo es similar al tiempo anterior a la pandemia, pero con la riqueza que dejaron los aprendizajes compartidos durante la etapa de la emergencia sanitaria.

Y así se dio la salida paulatina, gradual y cuidada de la virtualización generalizada de las prácticas académicas, técnicas y administrativas de funcionamiento de la Universidad. Volver a

las aulas, con algunos ensayos previos que se realizaron el año anterior (fines de 2021), por grupos, en cupos y conservando algunos metros de distancia entre cada una de las personas.

Retomar progresivamente la presencialidad en la medida que la situación sanitaria lo fue habilitando. Aparecen transitoriamente sin dejar de provocar cuestionamientos, las modalidades de educación mixta o híbrida que permiten dar continuidad a todas las propuestas educativas. Entre ellas, muchas de las que se plantearon, analizaron y apropiaron en los diferentes Encuentros del Ciclo; las prácticas, no son lo mismo, los vínculos pedagógicos tampoco y los currículos, objetos de cambios e innovaciones. Nada es igual a antes de la pandemia. Y muchas cuestiones de esas, académicas, se ven enriquecidas por la experiencia ganada de los/as actores y las nuevas construcciones conceptuales logradas.

Eso permitió la pandemia, en su cara positiva. Al decir de algunos/as participantes en los Encuentros: “La conversión compulsiva de la presencialidad a la virtualidad, nos obligó a aprender a trabajar en entornos virtuales con dominios de herramientas y dispositivos que, si no hubiera sido por la imposición del aislamiento, no hubiéramos aprendido a manejar, al menos en tan poco tiempo”; “Me abrió la cabeza en relación a...”; “La virtualidad, con límites, nos amplía posibilidades de incursionar en diferentes campos de conocimientos...”; “Nos dimos cuenta y significamos mejor la transversalidad de los diferentes temas y prácticas en el currículo”; “Podemos alternar virtualidad y presencialidad para ampliar la inclusión de estudiantes”; “Trabajar en entornos virtuales está bueno y tiene sus ventajas, pero la presencialidad es insustituible para la interacción directa entre profesores y estudiantes, no sólo desde lo profesional, sino desde la formación humana y social”; entre otras expresiones.

**Hoy estamos en 2023.** Discusiones, debates, algunos acuerdos y varios desacuerdos: ¿cuál es el alcance de lo presencial? ¿Incluye también estrategias virtuales? ¿Cuándo deja de ser presencial una modalidad? La modalidad presencial, ¿sigue siendo presencial sin estar presente personalmente y sin el contacto directo en el mismo espacio y tiempo?. Lo sincrónico ¿forma parte de la presencialidad? Parece que sí; la presencialidad frente a la pantalla y no física en el aula, puede ser entendida como una ‘nueva forma de presencialidad’. La diferencia es lo asincrónico, delegado a la modalidad a distancia.

Necesidad de definiciones para tomar decisiones pedagógicas, curriculares y de gestión. Posiciones, perspectivas y opiniones diversas, algunas propuestas, lógicas diferentes, argumentos de distintas consistencias, intereses enfrentados. Pareciera que no podemos construir aún un 'cuadro significativo común', como reconoce Freire como requisito necesario para avanzar en un diálogo fundamentado y en la resolución de problemas que nos preocupan a través de acuerdos necesarios en la construcción de marcos institucionales orientadores. Ojalá pueda ser pronto, para beneficio de la formación que ofrecemos a nuestros estudiantes.

Importancia de considerar que la tecnología ayudó a sostener la continuidad de los estudios universitarios en un momento crítico, pero tiene sus limitaciones. En tanto la presencialidad es insustituible para la construcción de lazos sociales y el entramado propio de los espacios públicos, colmados de diversidades, diferencias, heterogeneidades que interpelan a compartir derechos, consecución de igualdades y justicias sociales. Confiemos que las diferentes instancias del subsistema universitario puedan expedirse con mayor claridad y precisión para que aporten claridad y definiciones a las discusiones y tratamiento de los temas en nuestro contexto institucional tomando como núcleos centrales el carácter inclusivo de la formación y la calidad educativa, nuestros referentes valorativos en la universidad pública.

El *Ciclo*, en sus dos ediciones, ha contribuido en ese sentido y abona las ideas desde la diversidad de invitados disertantes y de las múltiples experiencias que se presentaron. La multiplicidad y diversidad de voces, como siempre, enriquecen; confrontan pero aclaran en la discusión y en la construcción de acuerdos necesarios, dan la posibilidad de tomar decisiones mejor fundadas y alcanzar algunas certezas. Quizá en este momento otra edición del *Ciclo* también pudiera ser una alternativa *potenciadora de Encuentros con esos sentidos*.

## C. Formación de posgrado en educación a distancia en la UNRC

**Diplomatura Superior** Sin arancel

**Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia en la Universidad.** (Res. CS Nº 042/2021)

**DESTINADO A**  
Docentes de la UNRC

**DURACIÓN**  
230 hs.

**MODALIDAD**  
A distancia

**CONSULTAS**  
diplovirtual@fce.unrc.edu.ar

Secretaría Académica UNRC  
FCE / Secretaría de Posgrado  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO

Figura N° 3- Flyer de difusión de la Diplomatura.



# DIPLOMATURA SUPERIOR PARA DISEÑAR e IMPLEMENTAR PROPUESTAS DE FORMACIÓN a DISTANCIA.

## EL PROYECTO<sup>1</sup>

*Ana Vogliotti<sup>2</sup> y Lorena A. Montbrun<sup>3</sup>*



1 Este trabajo es una versión actualizada del presentado por las autoras en el Seminario organizado por la Red Universitaria de Educación a Distancia en Argentina (RUEDA) los días 14 y 15 de Noviembre de 2022 en la UNMDP en Mar del Plata

2 Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Magíster en Epistemología y Metodología Científica. Docente-Investigadora Categoría I en el Dpto. de Ciencias de la Educación. Autora de numerosas publicaciones sobre Pedagogía, Currículo y Formación Docente. Ha sido Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Secretaría Académica de la UNRC. [avogliotti2017@gmail.com](mailto:avogliotti2017@gmail.com)

3 Comunicadora Social. Lic. En Ciencias de la Comunicación. Especialista en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. Integrante de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. [lmontbrun@ac.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@ac.unrc.edu.ar)

## PARA INICIAR LA PRESENTACIÓN: CONTEXTO SITUACIONAL Y MARCOS INSTITUCIONALES DE LA DIPLOMATURA

En esta sección del libro designada como formación de posgrado para docentes, se incluyen dos textos, el *primer texto* es éste y tiene por finalidad presentar sintéticamente la propuesta de formación de posgrado que contiene *la Diplomatura Superior en Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia en la Universidad*, que fue aprobada por el Consejo Superior de la UNRC, según Resolución N° 042 a principio de 2021. El *segundo texto*, que sucede al presente, tiene como intención explicitar algunas valoraciones de la implementación de esta Diplomatura que tuvo lugar desde el segundo semestre de 2021 y durante el año 2022. Actualmente los docentes que participaron en esta formación están presentando sus trabajos finales de Integración.

*Relación con otros Programas y Proyectos Académicos.* Es apropiado explicitar que esta propuesta de formación de posgrado fue elaborada en tiempos previos y durante la primera etapa de la pandemia (2020) en el marco del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) anclado en la Secretaría Académica (SA) y que fuera aprobado por RCS N° 072 de la UNRC y previa evaluación positiva de la CONEAU. Posteriormente el SIED fue aprobado por el tiempo máximo de 6 años a partir de 2019 por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 2019-186-APN-SECPU+MECCYT.

Así es que nuestra Universidad a partir de estas aprobaciones del SIED, cuenta con un marco político-académico institucional que considera a la educación a distancia como una modalidad que, ya existente desde hace varios años en carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas, podría extenderse a todas las Unidades Académicas formando parte de la propuesta educativa institucional, del grado y del posgrado a proponer en el futuro. La Diplomatura que aquí presentamos se enmarca en esta nueva normativa y también en el Programa Integral Académico (PAI) sobre ingreso, continuidad y egreso en las carreras de pregrado y grado (RCS N° 053/2020) que se desprende del Plan Estratégico Institucional (PEI) de la UNRC -2019/2023- (RCS N° 517/2017).

Para su elaboración, se consideraron especialmente Proyectos de la SA que orientan el desarrollo de actividades que tienen

lugar en las cinco facultades de la universidad y que implican modalidad virtual para su implementación: a- *Proyecto para Integración a la Cultura Institucional Universitaria* (Resolución del Consejo Superior N° 054/2020) que organiza el ingreso en tres tramos: la vinculación con los últimos años de la escuela secundaria, las actividades de ingreso previas al inicio de las carreras y el primer año de las mismas, en cada uno de los cuales se plantea la necesidad de trabajar con campos virtuales y dispositivos digitalizados. b- *Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado*, de convocatoria trienal y que incluye como uno de los ejes centrales a la integración crítica de las TIC y a las prácticas mediadas por campos virtuales; *Proyectos de Escritura y Lectura para los Primeros Años*, de convocatoria anual y que abordan como problemática central a la alfabetización académica en cualquiera de las modalidades; el Documento *'Hacia un currículo contextualizado, flexible e integrado. Lineamientos para la innovación curricular en las carreras de grado de la UNRC'* (RCS N° 297/2017), que establece los criterios para la revisión, modificación o creación de los planes de estudio de las carreras, entre los cuales se dispone la planificación de estrategias virtuales hasta un 25% de la carga horaria total de esos planes, sin que ello modifique la modalidad presencial de las carreras.

Estos lineamientos direccionan el *Programa de Innovación Curricular y Formación Docente* (RCS N° 298/2017) que se está implementando desde 2017 con la participación de todas las facultades en el cual se consideran innovaciones pedagógico-curriculares alternativas con la modalidad a distancia. c- *Proyecto Potenciar la Graduación en las Carreras de Grado* (RCS N° 103/2016), que convoca a los estudiantes rezagados o que han interrumpido sus estudios por razones económicas, laborales, familiares, personales o de residencia, para que puedan finalizar sus carreras y obtener la titulación correspondiente; este Proyecto propone como alternativa la generación de contextos virtuales y a distancia como mediación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje para las últimas asignaturas de las carreras a los efectos de generar condiciones acordes a las situaciones y posibilidades de los estudiantes.

Enmarcar esta Diplomatura Superior en estos Programas Institucionales implica asumir a la *Educación a Distancia desde una política de inclusión educativa con calidad*, ya que se la considera como una modalidad que contribuye a la democratización del conocimiento, puesto que pueden acceder numerosos estudiantes en condiciones muy diversas. De esta forma se constituye como una

herramienta para mejorar la formación académica y profesional de la población docente y de los estudiantes.

*Prioridades en la Autoevaluación Institucional.* Con casi 52 años de historia en este momento, la UNRC cuenta con amplios antecedentes y proyectos de integración de tecnologías a las prácticas educativas. Desde experiencias aisladas de docente entusiastas hasta la conformación de áreas, consejos y sistemas institucionales que abordan el campo de la tecnología educativa. En la actualidad, si bien se cuentan con docentes con trayectoria y formación especializada en la modalidad, la Autoevaluación Institucional (AI- RCS N° 094/2019) realizada en el año 2019 revela, como una de las prioridades educativas, la necesidad de ampliar la formación de profesores en Educación a Distancia para el diseño, implementación y evaluación de propuestas académicas para el pregrado, grado y posgrado universitario. La AI considera condición previa, la formación de profesores interesados en participar en esas tareas para luego poder diseñar propuestas, desarrollarlas y evaluarlas según pautas establecidas en el SIED.

*Importancia de la formación docente.* Además de poder recuperar los antecedentes lo cual resulta fundamental para reconstruir la memoria institucional y su desarrollo histórico, en la formulación del proyecto se parte de considerar que la modalidad a distancia para ser implementada, además de soporte informático e infraestructura disponible, requiere de condiciones fundamentales como la adecuada formación de docentes para los diseños de los programas, preparación de materiales, sistemas tutoriales y orientaciones institucionales; las buenas propuestas pedagógicas que movilicen el pensamiento, las interacciones y la calidad de los aprendizajes y una apropiada mediación de materiales.

En este sentido, se entiende a la formación docente como la preparación epistemológica y metodológica integradora de estos ejes que es requisito fundamental, previa y simultánea, para la planificación e implementación de la modalidad; de ella depende la adecuación institucional necesaria para el desarrollo de la Educación a Distancia según componentes académicos y criterios evaluativos cualitativamente equivalentes a la modalidad presencial para mantener coherencia con los perfiles pretendidos en los planes de estudio y la formación permanente.

Considerar también que en la actualidad la enseñanza tiene lugar en escenarios complejos, plagados de contradicciones y dificultades; quizá por ello estos contextos resulten altamente



interpelantes para asumir desafíos implicados en propuestas pedagógicas alternativas mediadas por la tecnología que brinden posibilidades de buenos aprendizaje a estudiantes que por diversas razones pueden estar limitados en una participación presencial regular o exclusiva.

*Significatividad de la educación a distancia en el contexto actual en nuestra universidad.* La propuesta de creación de la Diplomatura se hace más relevante aún a partir del contexto de emergencia sanitaria que atravesó los años 2020 y 2021. Si bien se reconoce que la virtualización de las asignaturas llevada a cabo de forma repentina no significa que sea un modelo de educación a distancia con todos los procesos y normativas que involucra, se evidencia que muchas de las estrategias y mediaciones adoptadas tienen rasgos característicos coincidentes con la educación virtual.

Las experiencias educativas en la virtualidad si bien dejaron en evidencia ciertas dificultades en relación a la brecha digital en términos de accesibilidad y sostenimiento en el sistema, como contraparte y al mismo tiempo mostraron las potencialidades que brindan estos modelos para atender a la inclusión y al sostenimiento del derecho a la educación en contextos de emergencias, signados por la imprevisibilidad y las incertezas. En la implementación del *Proyecto Potenciar la Graduación*, muchos estudiantes con trayectorias incompletas pudieron regresar a las clases o avanzar en sus estudios para graduarse y desde el punto de vista de la práctica docente resurgieron habilidades de cooperación entre pares, revisión de programas, elaboración de nuevos materiales y prácticas innovadoras de enseñanza con la integración de TIC.

En este contexto, considerando los escenarios emergentes durante la pandemia y los procesos reflexivos que dejó en la pospandemia, la visibilidad de la necesidad imperiosa y prioritaria de la formación para docentes, de manera que el proyecto de la Diplomatura se fortaleció con la idea de seguir profundizando instancias de formación adecuada y pertinente desde la intención de repensar las prácticas de enseñanza a partir de nuevos paradigmas y metodologías educativas con la integración crítica de las tecnologías y los entornos virtuales. Todo lo cual permitió abrir nuevos interrogantes y configuraciones en relación a las resignificación y proyección de la modalidad de Educación a Distancia en la institución, siempre desde una mirada interpretativo-crítica que permita valorar permanentemente alcances y limitaciones en términos de la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizajes y de integración e inclusión de toda la población estudiantil, en sus diversas y múltiples situaciones.

## PARA CONTINUAR CON LA PRESENTACIÓN: LA PROPUESTA FORMATIVA DE LA DIPLOMATURA

El proyecto de la Diplomatura fue diseñado desde la Secretaría Académica de la UNRC con los aportes del Consejo Asesor de Tecnología Educativa, el Consejo Académico y el área de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la UNRC y, por supuesto contó con numerosos aportes a especialistas y expertos locales y de otras universidades. Además tal como lo establece la normativa para la propuesta de Diplomaturas Superiores, el Proyecto fue evaluado y avalado por profesores consultados expresamente de ésta y otras universidades. La implementación de la primera cohorte se está realizando desde Agosto de 2021 en la Facultad de Ciencias Económicas, actualmente la única unidad académica con carreras bajo la modalidad de educación a distancia y es coordinada de manera conjunta entre esa Facultad a través de su Secretaría de Posgrado con la Secretaría Académica de nuestra Universidad.

*Diseño y modelo.* El diseño del proyecto responde a un *modelo epistémico-metodológico crítico*, cuyo proceso pedagógico-didáctico está permeado por el *contexto*, la tarea docente de enseñanza implica la *planificación* o programación de procesos que integran en una interrelación teórico-práctica: ciencia, saberes, participación, compromiso social y conciencia ciudadana; el *desarrollo* de la misma con las acciones de orientación y acompañamiento pedagógico y tutorial a los estudiantes; y la *evaluación* de las diferentes instancias de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el contexto de la *modalidad virtual*. En este espacio curricular, la significatividad de los aprendizajes conjugará los conocimientos y las experiencias previas de los docentes-estudiantes participantes con la novedad conceptual y tecnológica que le vaya presentando la propuesta innovadora de esta formación. Estas construcciones aportarán para que estos/as participantes estén en condiciones de diseñar proyectos pedagógico-didácticos y puedan implementarlos en los propios contextos de enseñanza y aprendizajes de los campos disciplinares en los que se desempeñan.

*Estructura curricular.* En la definición de la propuesta curricular se tomaron decisiones en relación a los propósitos, la selección de los contenidos, las estrategias metodológicas que más se adecuan a las intenciones educativas y a la estructura epistemológica de la temática. De esta forma se propusieron *cinco cursos* donde en cada uno se desarrollen los componentes principales para elaborar una propuesta educativa de modalidad a distancia, considerando

aspectos pedagógicos, didácticos, comunicacionales y tecnológicos. Los *núcleos temáticos* se definieron según una caracterización de la modalidad de educación a distancia en el contexto de la educación superior y sus marcos regulatorios; el aprendizaje focalizado en el estudiante a distancia, características y estrategias; la enseñanza abordada desde el docente/tutor, roles, estrategias didácticas, de interacción y comunicación; los contenidos, focalizado en los materiales didácticos en sus diferentes estructuras y lenguajes; y los modelos de evaluación en propuestas de educación a distancia.

*Transversalidad.* Para acompañar el proceso de interrelación disciplinar se consideró desarrollar un *módulo transversal* para facilitar la interdisciplina desde una relación teórico-práctica, potenciadora de una progresión en espiral. La idea es ir interrelacionando en la trayectoria curricular transversal los aportes de cada curso que, en conjunto, se verterán en la elaboración del *trabajo final integrador* que los estudiantes irán realizando durante el cursado, de modo tal que al concluirlo cuente con un avance importante y sólo reste la integración desde una visión concluyente. La *integración crítica de TIC* también es un eje transversal que atravesará toda la propuesta desde una mirada crítica y reflexiva. En la *figura siguiente* se grafica la propuesta curricular y su interrelación.

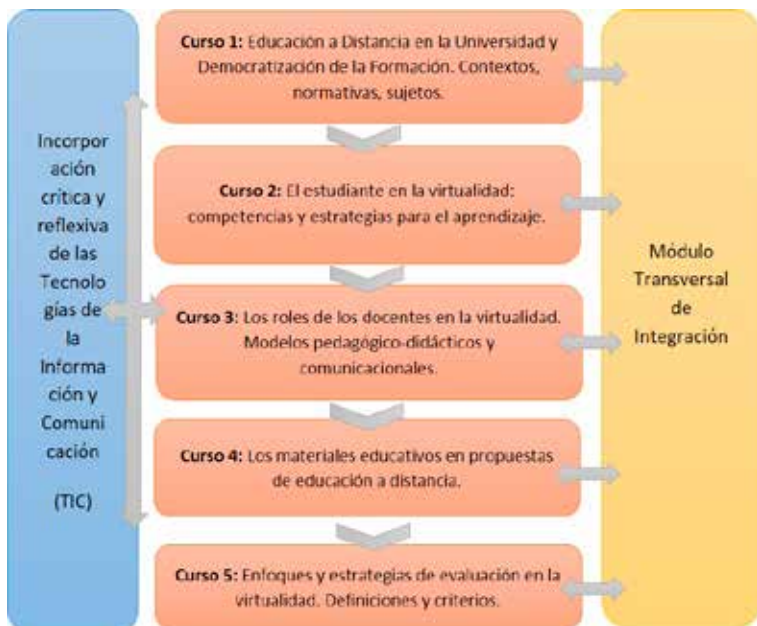


Figura N° 1: Propuesta curricular

*Modelo pedagógico-didáctico.* Desde el proyecto se propone que el *modelo pedagógico* de los espacios curriculares se configure desde metodologías activas donde se integren métodos, técnicas y estrategias centradas en el estudiante. A partir de actividades que fomenten la participación activa, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico considerando conocimientos previos, experiencias y el contexto de aprendizaje. Pensar el proceso formativo desde estas metodologías activas no significa incorporar actividades aisladas que promuevan la participación, sino que implica pensar la docencia al servicio del estudiante. El docente adquiere un carácter mediador que permite enfocar las disposiciones de aprendizaje profundo, a través de actividades que posibilitan en el estudiante la participación, cooperación, creatividad y reflexión sobre la tarea (Silva y Maturana, 2017).

*Modalidad y Metodologías.* Con respecto a la *metodología*, desde el supuesto de que en un proceso de formación no sólo se aprende el objeto de conocimiento (el 'qué'), sino la metodología (el 'cómo'), a través de la que se aprende, la *Diplomatura se implementará también con la modalidad a distancia*. Es decir, consiste en una propuesta sobre la opción pedagógica a distancia para ser desarrollada con modalidad a distancia: el 'qué' y el 'cómo' coincidentes como objeto y proceso de aprendizaje. La metodología que se propone radica en proponer la interactividad, la comunicación dialógica, el trabajo colaborativo y grupal, enfoques interdisciplinarios y de relación teoría-práctica y procesos metacognitivos con regulaciones sobre los procesos implicados, tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Aspectos que también se favorecerán en la transversalidad que se plantea en la estructura curricular.

*Integración de tecnologías.* En relación a las *tecnologías* previstas, se propone la plataforma institucional la cual se configura no solo como un espacio para la distribución de materiales, gestión, comunicación y evaluación, sino como un 'territorio' donde los participantes resignifican sus prácticas y aprendizajes. Es concebir a la tecnología como un entorno donde ocurre el aprendizaje, las interacciones y donde circulan los contenidos y los procesos educativos (Tarasow, 2014). También se considera integrar otros recursos y medios con diversidad de lenguajes y formatos que están disponibles a través de internet y adaptadas a la propuesta didáctica de cada curso. La diversidad y convergencia de medios

se asocia a considerar a los futuros destinatarios de las propuestas en el marco de una cultura digital.

*Conjunto docente.* En relación a los *equipos docentes* a cargo de los cursos, son especialistas en las temáticas y con experiencia en la modalidad de educación a distancia y se definen bajo la figura de responsables y tutores. Estos equipos aseguran mantener el intercambio, coordinar los espacios de comunicación, realizar el seguimiento de las actividades y las instancias de evaluación. Además se vinculan permanentemente con el coordinador general del curso y los docentes/tutores del módulo transversal. Desde esta dinámica, se pretende desarrollar estrategias que permitan a los participantes conocer y comprender desde sus propias experiencias, la significatividad que adquiere para el aprendizaje las instancias de interacción entre pares y con los docentes, la construcción colaborativa, el abordaje de los contenidos desde una perspectiva que integre la teoría y la práctica, la integración de TIC, y la interacción con materiales en distintos formatos y lenguajes.

*Propósitos y objetivos de la propuesta formativa* (RCS N°042/2021). Considerando los marcos y los escenarios educativos emergentes ya descriptos, los *propósitos generales* de la diplomatura se focalizan en:

- Profundizar la inclusión educativa a través del desarrollo de propuestas de formación de grado, posgrado y cursos extracurriculares con esta modalidad a distancia.
- Brindar formación docente en educación a distancia actualizada, contextualizada e integradora que aporte desde una perspectiva crítica al conocimiento de las problemáticas vigentes y emergentes y a la construcción de propuestas educativas superadoras.
- Generar un contexto de formación docente adecuada y pertinente para potenciar el ingreso, la continuidad y el egreso de carreras de pregrado, grado y posgrado y en propuestas extracurriculares de formación que promuevan buenas prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías.
- Reflexionar de manera participativa y crítica sobre el proceso de formación implementado con la intención de incorporar propuestas de mejora de manera permanente

considerando el contexto de virtualización académica vivido en la pandemia por el COVID-19.

Además, en referencia a los *objetivos de formación docente* el proyecto se propone ofrecer un trayecto que permita a los participantes desarrollar experiencia y conocimientos para:

- Analizar críticamente los contextos de enseñanza y de aprendizaje vividos durante la pandemia para visibilizar las situaciones problematizadoras que permitan valorar los alcances y limitaciones de la educación a distancia.
- Elaborar propuestas de enseñanza innovadoras que tiendan a superar los obstáculos y limitaciones de las experiencias analizadas, integrando los procesos vividos por los docentes y estudiantes.
- Diseñar propuestas pedagógicas que contemplen la totalidad o algún porcentaje de horas desarrolladas de manera no presencial.
- Integrar las TIC y aprovechar su potencial para realizar mediaciones significativas e innovadoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Repensar el rol del/a docente y de los/as estudiantes en los escenarios educativos actuales mediados por TIC y en el contexto de propuestas pedagógicas que incluyen la no presencialidad como parte de su desarrollo.
- Conocer estrategias de enseñanza y mediaciones tecnológicas que favorecen la colaboración, interdisciplina y la interacción en el aprendizaje realizado en contextos no presenciales.
- Pensar los procesos de evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en propuestas de formación que integran mediaciones tecnológicas e instancias de trabajo no presencial.
- Reflexionar sobre la necesidad de aportar a la construcción de ciudadanía universitaria y ciudadanía digital en propuestas de formación que integran como parte de su desarrollo la no presencialidad y el uso de TIC.

*Evaluación.* Se diferencian dos tipos de evaluaciones: *curricular* y *de procesos de aprendizaje*. Con respecto a la *primera*, se entiende a la evaluación como un proceso que acompañará paralelamente a la

implementación de la Diplomatura por parte de los actores involucrados en ellos, de modo que se realizará desde un trabajo de conjunto, participativo y colaborativo. La evaluación permitirá construir información valorativa que permita tomar decisiones curriculares, pedagógicas y de gestión en vistas a la mejora permanente de la propuesta formativa, lo cual aportará a la innovación permanente en futuras implementaciones para otras cohortes. Para evaluar la implementación del proyecto se abordarán desde las dimensiones curriculares, pedagógicas, tecnológicas y de gestión. Para ello se presentarán indicadores y se diseñarán distintos instrumentos de recolección de datos que serán aplicados en las distintas etapas y destinados a los diferentes actores involucrados.

Con respecto al *segundo tipo* de evaluación, también se propone una evaluación acompañante de los procesos de aprendizaje de los estudiantes que dé lugar a una evaluación formativa que por un lado facilite procesos de metacognición, esto es una reflexión crítica sobre los propios procesos de aprendizaje para identificar dificultades, obstáculos, estrategias, etc. e ir regulando acciones superadoras, pero también que desde la enseñanza permita intervenciones orientadoras, movilizadoras por parte del docente que aporten a la valoración de las construcciones cognitivas de los estudiantes a la vez que ayuden a avanzar en un conocimiento amplio e integrador, con miras a los objetivos que se propone la formación. La evaluación de los aprendizajes también implica considerar diferentes dimensiones: cognitivas, procesuales, socio-emocionales y humanas. Por eso la evaluación es una delicada tarea con implicancias académicas, éticas, sociales y humanas.

### **Para finalizar esta presentación: algunas reflexiones...**

El diseño del proyecto de la Diplomatura se formuló desde la concepción de un modelo epistémico-metodológico crítico, cuyo proceso pedagógico-didáctico está permeado por la contextualización, la flexibilidad curricular y la integralidad interdisciplinar y de la tríada formación- investigación- vinculación con el contexto. Por eso la integralidad transversal de conocimientos y prácticas, por eso la relación teoría-práctica en la doble dialéctica de aprender el objeto con la misma modalidad de lo que él implica y define.

Todo se orienta a la construcción de miradas amplias e integradas que permitan también ‘romper’ las creencias del to-

dopoderosismo con que a veces se consideran a las tecnologías, en lugar de significarlas como herramientas al servicio de las intenciones humanas, que en el campo de la formación docente se perciben como la direccionalidad que orienta la imbricación sinérgica de aprendizajes nutridos de ciencia, saberes, compromiso social, conciencia ciudadana, ética y humana, igual que en la presencialidad, sólo que en este caso a través del desarrollo en entornos virtuales o a distancia.

En este sentido, la tarea docente de enseñanza implica la planificación o programación de esos procesos procurando buenas prácticas de enseñanza que alienten aprendizajes significativos sobre temáticas relevantes, con la orientación, el acompañamiento pedagógico y tutorial a los estudiantes, entendiendo a la evaluación como la valoración necesaria que permite movilizar la motivación y potenciar la continuidad de los aprendizajes en sentido progresivo y crítico en el contexto de la modalidad virtual y siempre direccionados a la inclusión con calidad.

Ubicándonos en un paradigma socio-crítico como postura epistémico-metodológica para la formación docente que proponemos en esta Diplomatura, enfatizamos nuestra intención en el diseño de esta propuesta de formación superior y desde la mejor educación posible de profundizar la inclusión educativa y generar los conocimientos y estrategias para potenciar el ingreso, la continuidad y el egreso de propuestas educativas de pregrado, grado y posgrado que promuevan buenas prácticas de enseñanza mediadas por TIC con la opción pedagógica a distancia en el contexto de la UNRC. Estas cuestiones son las que bordearán el desarrollo de la formación y se imbricarán con los objetos y metodologías que constituyen los contenidos y prácticas disciplinares que se brindarán a los/as participantes. Se manifiesta también la relevancia de revisar de manera constante, desde la reflexión y la crítica el proceso de formación, la modalidad que asume en la práctica y sus propuestas de mejoras permanentemente atravesadas por las características de los escenarios educativos actuales y sus emergentes que se generan como consecuencia de la evaluación permanente de la implementación. Se trata de una *'vigilancia epistemológica'* (Freire, 1997) necesaria para *'cuidar'* la coherencia y evitar desvíos muchas veces lógicos pero que pueden desvirtuar el sentido original.

Finalmente, entendemos que, en conjunto, la propuesta de formación de posgrado que presentamos está en consonancia con la política institucional con que se identifica nuestra institución y abona al concepto de formación que sostiene nuestro Estatuto:



*“La Universidad Nacional de Río Cuarto debe formar y capacitar profesionales y técnicos con una conciencia nacional, apoyada en la tradición cultural del país, según los requerimientos regionales, nacionales y latinoamericanos. Ello mediante una educación que desarrolle en el estudiante una visión crítica, así como las cualidades que le permitan actuar con idoneidad profesional y responsabilidad social, tanto en la actividad pública como privada. Esta formación estará orientada por los valores de la solidaridad social apuntando al respeto por la diferencia”* (Estatuto UNRC, p. 3).

En esta política se asientan nuestros supuestos y concepciones que fundamentan esta propuesta de formación para docentes y que intentamos asumir en la implementación concreta de la Diplomatura, de cuyo desarrollo para una primera cohorte daremos cuenta en el texto que sigue y que invitamos a los potenciales lectores a continuar su lectura.

## Referencias

- Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto*. Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N°1723/2011 República Argentina.
- Freire, P. (1997) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Proyecto de Posgrado: *Diplomatura Superior en Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia en la Universidad*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Abril de 2021. Resolución de Consejo Superior N° 042/2021 de la UNRC.
- Silva Quiroz, J y Maturana Castillo, D. (2017) *Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior*, Universidad de Santiago de Chile. Innovación Educativa, ISSN: 1665-2673 vol. 17, número 73.
- Tarasow, F, Trech, M y Schwartzman, G. Comps. (2014) *De la Educación a Distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción*. FLACSO. Editorial Homo Sapiens.

# IMPLEMENTACIÓN DE DIPLOMATURA SUPERIOR EN PROPUESTAS PEDAGÓGICAS A DISTANCIA PARA DOCENTES DE NUESTRA UNIVERSIDAD.

## La VALORACIÓN

*Lorena A. Montbrun<sup>1</sup> y Ana Vogliotti<sup>2</sup>*



### INICIOS

**La institucionalidad** DE la modalidad de Educación a Distancia en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) tiene un recorrido de más de veinte años, no solo a partir de la incorporación de las tres carreras de grado que ofrece la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) desde el año 2002 con esta opción pedagógica, sino también desde la propia organización institucional y funcionamiento en áreas y unidades académicas dedicadas a la Tecnología Educativa (TE). Un importante an-

---

1 Comunicadora Social. Lic. En Ciencias de la Comunicación. Especialista en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. Integrante de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. [lmontbrun@ac.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@ac.unrc.edu.ar)

2 Profesora y Lic. en Ciencias de la Educación. Magíster en Epistemología y Metodología Científica. Ex Docente Investigadora del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC y ex Secretaria Académica de la UNRC. [avogliotti2017@gmail.com](mailto:avogliotti2017@gmail.com)

tedeciente es en la estructura organizativa de la Secretaría Académica (SA) de la UNRC, donde desde el año 2002 se incluye en su organigrama una Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa, aprobada por Resolución del Consejo Superior N° 055/02 y en la cual aún hoy se mantiene. También la conformación de un Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia integrado por representantes de todas las unidades académicas en ese mismo año. Durante el año 2001 y 2002 para acompañar a las incipientes carreras de la Facultad mencionada, un equipo de jóvenes profesionales de la carreras de Ciencias de la Computación comenzaron a desarrollar un sistema informático orientado a la teleformación el cual se conoció como SIAT: Sistema Informático de Apoyo a la Teleformación. Además se organizó en conjunto con la Red Universitaria Centro Oeste (REDCOES) que integraba la Universidad Nacional de Córdoba, Río Cuarto, Villa María, San Luis, San Juan, La Rioja y Cuyo, la primera formación integral sobre la modalidad de Educación a Distancia en la cual se capacitaron a 800 docentes en dos ediciones.

Estos primeros recorridos se amplían y fortalecen en años posteriores con la permanente oferta de formación destinada a toda la comunidad educativa, que fueron resignificándose en relación a los avances tecnológicos y al contexto socioeducativo.

En el año 2018 el Consejo Superior aprueba el proyecto de creación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de nuestra Universidad, elaborado por la SA central. Al siguiente año se presenta el SIED a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria y se valida el sistema para la posterior resolución ministerial otorgando el máximo de años (6 años) posibles para su desarrollo, a partir de 2019.

En este contexto, y de acuerdo a los programas, áreas y consejos institucionales vigentes relacionados con la integración y fortalecimientos de propuestas de formación, se comienza a delinear el proyecto de la Diplomatura Superior para el Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia cuyos destinatarios en la primera cohorte fueran exclusivamente docentes en actividad de la UNRC.

Después de muchos años en nuestra Universidad sin una propuesta integral sobre la modalidad de Educación a Distancia, la Diplomatura se consolidó como una formación de posgrado actualizada y pertinente para repensar las prácticas educativas atravesadas por los nuevos paradigmas y los escenarios educati-

vos emergentes. Además se propuso desarrollarla con modalidad a distancia bajo el supuesto de que un proceso de formación no solo se aprende el objeto de conocimiento sino la metodología a través de la que se aprende. La Diplomatura Superior para el Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia rápidamente impulsó a la generación de otros trayectos de formación bajo esta modalidad.

## De la incertidumbre a la oportunidad

En un año de conmoción como fue el 2020, el ámbito educativo fue totalmente movilizadado y de manera abrupta se tuvo que trasladar las prácticas educativas a diferentes entornos virtuales para garantizar el vínculo pedagógico. En toda esta experiencia de educación en la virtualidad, en la cual profundizamos en otro capítulo de esta publicación, rescatamos como reflexión general que la educación remota de emergencia permitió la oportunidad de revisar conceptualizaciones arraigadas y naturalizadas y al mismo tiempo la posibilidad de repensar el aula, el rol de los docentes y el papel de los estudiantes ante nuevas configuraciones de espacios y tiempos donde se desarrollan las prácticas educativas con el apoyo de las tecnologías digitales. Sin dejar de mencionar las desigualdades que se evidenciaron en relación al acceso tecnológico, de competencias y formación en general.

En este contexto tan interpelante para la educación, la propuesta de Diplomatura se hizo más relevante y se presentó como una formación destinada a docentes con el objetivo de brindar marcos conceptuales, metodologías y estrategias para el diseño de propuestas pedagógicas alternativas mediadas por la tecnología que amplíen y democratizen el acceso a la educación.

## Características principales de la propuesta

El proyecto de Diplomatura fue diseñado por la SA de la UNRC con el asesoramiento de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa el Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia, además de evaluadores locales y externos a la universidad y tuvo el aval del Consejo Académico, es decir de los secretarios académicos de todas las Facultades, representantes no docentes y de todos los Centros de Estudiantes. Desde esta gestión y por consenso se decidió que debido a la experiencia, estructura y organización institucional,

la Diplomatura fuera implementada por la FCE y coordinada en conjunto con la SA del Rectorado.

La Diplomatura desde su estructura curricular se organizó en cinco cursos y un módulo transversal integrador e interdisciplinario para orientar el desarrollo del trabajo final. El equipo docente que estuvo a cargo de los cursos fueron profesionales especialistas con amplia experiencia en las temáticas y la modalidad de educación a distancia de nuestra Universidad y otras instituciones públicas de nivel superior (ver figura N° 2).

La primera cohorte que comenzó en Agosto del año 2021, estuvo destinada a docentes de la UNRC y se desarrolló de manera gratuita. El cupo máximo previsto era 50 participantes para garantizar una óptima relación estudiante y docente. Cada curso tuvo una duración de 30 horas y el módulo transversal 50 horas. Al momento de la inscripción se superó el cupo previsto, lo cual significó una revisión minuciosa de los antecedentes de aspirantes al momento de la admisión, a cargo del Comité Académico conformado previamente.

## ACTORES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA

El diseño del proyecto fue posible a partir del trabajo y dedicación de un conjunto de actores institucionales involucrados en la gestión y de docentes comprometidos con la institución de diferentes áreas y facultades.

**Responsable de la elaboración del proyecto:** Secretaría Académica de la UNRC. Gestión a cargo de la Prof. Ana Vogliotti

**Unidad ejecutora:** Facultad de Ciencias Económicas / Secretaría de Posgrado gestiones a cargo del Prof. Daniel Las Heras y posteriormente el Prof. Fernando Lagrave.

**Asesoramiento y aportes en la elaboración del proyecto:** Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia y Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC.

**Directora- Coordinadora:** Esp. Lorena Montbrun

**Coordinador adjunto:** Esp. Sebastián Ruiz (FCE)

**Soporte Técnico:** Informática Región Centro (IRC)

**Comité Académico:** Mgter. Gabriela Trucco - Dra. Carolina Roldán - Dra. María Carolina Orgnero.

Figura N.º 1: Actores del proyecto

|                                    |  |        |   |
|------------------------------------|--|--------|---|
| Curso 1<br>Comenzó el<br>31/8/2021 | La Educación a Distancia en la Universidad y Democratización de la Formación. Contextos, normativas, sujetos.<br>Docente responsable: Mgter. Claudio Asaad<br>Docente colaborador: Mgter. Carlos Pascual | 30 hs. | Módulo Transversal de Integración Responsables:<br>Esp. Daniela Solivellas<br>Dra. Jimena Clerici |
| Curso 2                            | El estudiante en la virtualidad: competencias y estrategias para el aprendizaje.<br>Docente responsable: Mgter. M. Luisa Bossolasco<br>Docente colaborador: Dra. Analía Chiecher                         | 30 hs. |   |
| Curso 3                            | Los roles de los docentes en la virtualidad. Modelos pedagógico-didácticos y comunicacionales.<br>Docente responsable: Mgter. M. Luisa Bossolasco<br>Docente colaborador: Dra. Analía Chiecher           | 30 hs. |   |
| Curso 4                            | Los materiales educativos en propuestas de educación a distancia.<br>Docente responsable: Mgter. Gabriela Sabulsky<br>Docente colaborador: Esp. Mauricio Boarini   | 30 hs. |   |
| Curso 5                            | Enfoques y estrategias de evaluación en la virtualidad. Definiciones y criterios.<br>Docente responsable: Dra. Hada Graziela Juárez Jerez de Perona<br>Docente colaborador: Prof. Virginia González      | 30 hs. |   |
| TIF                                | TRABAJO FINAL INTEGRADOR   | 50 hs. |   |

Figura N° 2: Estructura curricular y equipo docente

## IMPLEMENTACIÓN DE LA DIPLOMATURA

### Sobre los docentes participantes

El grupo de participantes conformado fue bastante heterogéneo en sus dedicaciones y experiencias. Entre ellos, docentes con cargos de ayudantes de primera, jefe de trabajos prácticos o colaboradores/becarios con dedicación simple o semiexclusiva. En menor número fueron docentes con cargos de profesor responsable de la materia o dedicación exclusiva. Otra característica es en

relación a las facultades desde donde provienen, en su mayoría fueron de carreras de carácter práctico y experimental como las Ciencias Exactas, Agronomía y Veterinaria y Ciencias Humanas. En menor cantidad participaron docentes de las facultades de Ciencias Económicas e Ingeniería (ver figura N° 2).



Figura N° 3: Distribución de participantes por facultad en instancias de pre inscripción

## Expectativas iniciales

En su mayoría estaban asociadas con el impacto en la enseñanza en tiempos de virtualidad y pocas relacionadas con futuros proyectos con modalidad de educación a distancia. Además, para la mayoría de los cursantes era su primera experiencia formativa con este enfoque. En muchos casos, el interés se orientó hacia la actualización y formación para sus inicios en la carrera docente.

Algunos manifestaron que:

*“Considerando los escenarios educativos actuales, creo que la realización de la diplomatura me permitirá adquirir herramientas pedagógicas, que me serán de máxima utilidad en el dictado y organización de clases y cursos y seminarios de posgrado en la virtualidad.” (E.3)<sup>3</sup>*

*“Con la experiencia adquirida en el último año, debido a la situación epidemiológica, donde he debido dar clases virtuales, me he dado cuenta los escasos recursos que poseo en esta temática, y considero que va a haber una transición de la enseñanza presencial a la virtual que va a permanecer cuando esta situación de pandemia este superada. En este sentido creo que es importante tener una formación en metodologías y estrategias de los componentes de la educación a distancia como son*

<sup>3</sup> El código de identificación de los testimonios se compone con la letra ‘E’, que significa ‘estudiante’ seguido de un número de orden.

*las estrategias de enseñanza, la convergencia de lenguajes y el diseño de materiales y la evaluación.” (E.10)*

*“En la asignatura tratamos de ir adecuando los contenidos curriculares a las nuevas demandas que surgen del sector productivo e incorporando nuevas tecnologías en el desarrollo de las actividades pedagógicas. Dado los actuales cambios realizados a partir de la pandemia, en donde la virtualidad cobra un protagonismo en los modos de comunicarnos con los estudiantes, es que veo que esta formación me será de utilidad para la adecuación de los contenidos en estos nuevos contextos.” (E.56)*

## Cantidad de participantes y deserción

Si bien en el primer curso se inscribieron al aula virtual los 49 participantes admitidos/as, fueron 41 los que comenzaron a interactuar. En este curso aprobaron el trabajo final 32 docentes. Algunos/as manifestaron no haber podido participar por falta de tiempo, otros/as por haber asumido otras responsabilidades institucionales y no poder organizarse con el resto de las actividades. En muchos casos comunicaron que la propuesta le resultaba sumamente interesante y si era posible la iban a realizar en instancias futuras. En los cursos siguientes el desgranamiento fue mucho menor y se sostuvieron la mayoría de los/las participantes que finalizaron el primer curso. Finalmente fueron 28 docentes los/as que aprobaron los 5 cursos y cumplieron con la entrega de avances del módulo transversal, lo que permite concluir que más de la mitad de los/as participantes se sostuvieron en el trayecto formativo propuesto.

## Primeras valoraciones

Con el objetivo de recuperar las experiencias de los/las participantes del curso para mejorar en la implementación y futuras cohortes, se implementaron encuestas de valoración. Una destinada a profesores/as a cargo de cada curso donde pudieran revisar su práctica docente y otras destinadas a los/las participantes.

Entre algunos resultados de las respuestas que resultan más significativas nos permiten realizar unas primeras reflexiones sobre la implementación del trayecto formativo.

Las encuestas fueron diseñadas por la coordinación de la Diplomatura y revisada por especialistas en la temática. La confección se realizó por formulario de Google y la forma de administrarla fue a través del correo electrónico a cada participante y a



los/as docentes responsables y colaboradores/as de los cursos y las respuestas se recibieron de manera anónima.

## Potencialidades

Los/as docentes participantes rescatan en su mayoría en la escala de muy significativos a significativos el contenido ofrecido en los cursos y en relación a los materiales utilizados las guías y hojas de ruta, los videos, audios y la bibliografía.

Respecto a los medios y canales de comunicación ofrecidos para establecer interacción con los/as docentes de cada curso los/as participantes destacan como más significativos primero el aula virtual, luego el mail y las redes sociales en algunos casos donde se implementaron.

En relación al *desempeño docente* en su gran mayoría se valoró como excelente a muy bueno

Algunas expresiones de los participantes fueron:

*“Personalmente me encantó este curso y me permitió reflexionar y re-pensar sobre lo que yo creía que era EaD, dándome ahora muchas más herramientas para poder cuestionarme sobre la manera de realizar proyectos educativos a futuro. Desde el área en la que trabajo, y la manera en la que me he formado, reconozco que me cuesta y me lleva más tiempo hacer las actividades en los plazos estipulados. ¡Muchas gracias, Profes!”* (E.4; C<sup>4</sup>:2)

*“Me pareció excelente el módulo, aprendí mucho, muy clara las explicaciones. Las actividades estaban bien completas. Los docentes siempre atentos y alentando al trabajo.*

*Y algo importante es que aplican lo que van enseñando.”* (E.5 C: 3)

*“Excelente propuesta, con materiales adecuados y accesibles.”* (E.4 C: 3)

*“Muy buenos materiales y entendibles a la hora de la lectura”* (E.3 C: 1)

*“Nos comunicamos con la profe a través de documentos en DRIVE, los mensajes y el feedback realizado por este medio nos ayudó a esclarecer muchas dudas.”* (E.2 C: 4)

4 El código de identificación de los testimonios se compone con la letra ‘C’, que significa ‘curso’ seguido de un número de orden

*“Excelentes las docentes en todas las aristas del módulo. Constante acompañamiento hacia los estudiantes y excelente planeamiento de la lectura y actividades a realizar. Estoy muy conforme con el curso en sí, y con las docentes que lo dictaron.”*  
(E.3 M<sup>5</sup> Transversal)

## Cuestiones para revisar, dificultades

Respecto a la *cantidad de contenidos* abordados en relación al tiempo de desarrollo en algunos cursos, resultó abundante; con respecto a las actividades planteadas en uno de los cursos, las *consignas* fueron confusas e igual que los criterios de evaluación para los trabajos. En algunos casos surgió la problemática de poder asistir a los encuentros sincrónicos

*“Creo que el material de lectura fue excesivo para el tiempo de duración del curso, teniendo en cuenta que todos realizamos otras actividades. En mi caso, docencia y estaba realizando otros cursos también”* (E.4 C: 1).

*“Aunque fue un poco extenso, me pareció muy interesante todo el material propuesto.”* (E.11 C: 1).

*“Los videos propuestos en las hojas de ruta muy largos.”* (E.2 C: 4).

*“Creo que faltó claridad en la transmisión de contenidos y en lo que se esperaba en la entrega de cada actividad. Hubo problemas también en la corrección del trabajo final del curso, al menos en nuestro caso.”* (E. 6 C: 4).

*“No pude asistir a los encuentros sincrónicos porque coincidían con el horario de una clase. Tal vez si se pudiera resolver eso de alguna manera para que todos accedan de la misma manera a los materiales”* (E.6 C: 1).

*“Las actividades propuestas fueron buenas, sin embargo las consignas no fueron lo suficientemente claras y no siempre obtuvimos una respuesta acorde a nuestras necesidades. A las devoluciones de las actividades, en especial las de las unidades 1 y 2, no las recibimos a tiempo con lo cual no pudimos corregir los errores cometidos en las primeras actividades.”* (E.4 C: 5).

5 El código de identificación de los testimonios se compone con la letra ‘M’, que significa ‘módulo’ seguido de un número de orden

## VALORACIÓN DE LOS DOCENTES RESPONSABLES Y COLABORADORES

El objetivo fue obtener información sobre el *desarrollo de los cursos* desde las dimensiones curricular, pedagógica, tecnológica y organizativa.

En relación a las *actividades desarrolladas*, la totalidad de los docentes a cargo de los cursos manifiestan haber cumplido con los objetivos de enseñanza propuestos. Respecto a la *flexibilidad* otorgada para los estudiantes, mayormente se destaca que las *actividades* se adecuaron a las *necesidades e intereses de los participantes*, que la entrega de actividades tuvo diferentes plazos, que se pudo acceder a los contenidos teóricos y desarrollar las actividades de acuerdo a sus posibilidades horarias.

De acuerdo a las *estrategias de enseñanza* que resultaron más significativas para el óptimo desarrollo del curso en su mayoría mencionan la implementación de guías u hojas de ruta, los encuentros sincrónicos y las actividades grupales y colaborativas.

Con respecto al volumen de la *bibliografía* para todos los docentes fue adecuada y la forma de evaluación fue satisfactoria.

En relación a la *dimensión tecnológica*, la mayoría menciona que a veces tuvo dificultades para navegar o acceder a las herramientas en la plataforma EVELIA y el uso de las herramientas de Videoconferencia y Materiales resultaron con más inconvenientes. Las que resultaron más significativas fue el uso de Foros, Materiales y Contacto, Actividades y Pizarrón.

En todos los cursos se integraron otras *herramientas para realizar actividades* de trabajo colaborativo y producción como Google Meet, Mentimeter, Padlet, Google Drive, Wakelet, Notion, padlet, loom, Perusall Canva y Genially.

Con respecto a la vinculación con la coordinación general de la Diplomatura sobre la gestión e implementación del curso/módulo considera que fue eficiente.

Algunas expresiones de los docentes fueron:

*“Sería recomendable que los cursos que siguen accedieran a los programas y contenidos de los cursos ya finalizados.” (D<sup>6</sup>.1)*

*“Tal vez sea apropiado tener conocimiento de las actividades o tareas académicas, demandas cognitivas, lecturas, plazos*

---

6 El código de identificación de los testimonios se compone con la letra 'D', que significa 'docente' seguido de un número de orden

*de entrega... que se proponen en el Módulo transversal... o las herramientas y recursos que se proponen en cada Módulo (para atender a una mayor diversidad y/o que no se reiteren)”.*  
(D.2)

*“Generar un espacio virtual de articulación y vinculación con otros los docentes participantes de la Diplomatura” (D.3)*

## REFLEXIONES FINALES

La modalidad de educación a distancia tiene cuatro décadas transcurridas en las universidades públicas argentinas y se ha ido transformando en relación al contexto socio educativo y la evolución tecnológica. Si bien en nuestra Universidad hace más de 20 años que se vienen desarrollando carreras de grado con bimodalidad en la Facultad de Ciencias Económicas, fue a partir de la experiencia de la *educación remota de emergencia* que se revalorizó las potencialidades de la modalidad, en muchos casos tan cuestionada.

Consideramos que esta propuesta de formación superior destinada a docentes de nuestra Universidad brindó conocimientos actualizados, contextualizados e integradores que aportaron de manera crítica a problemáticas emergentes con perspectivas a la construcción de propuestas educativas superadoras.

Entendemos que el desarrollo de la *Diplomatura* sobre la modalidad de Educación a Distancia ha movilizó a diferentes actores de nuestra institución a pensar en propuestas alternativas que enriquecen la oferta educativa actual y la formación continua. Es así que en los últimos tiempos han surgido varias propuestas de formación de posgrado con opción pedagógica a distancia, lo que requiere como componente fundamental una formación docente actualizada sobre la modalidad.

Como prospectiva se considera revisar la propuesta, identificar los aspectos más problemáticos de la implementación, tomar decisiones que apunten a la mejora en las dimensiones en donde se ubiquen las dificultades y volver a ofrecer la Diplomatura a futuras cohortes destinadas a docentes no sólo de nuestra Universidad sino también de otras instituciones educativas y ampliar el trayecto hacia una carrera de especialización, en virtud de que la valoración de participantes en esta primera cohorte, con respecto a las cuestiones pedagógicas y curriculares, ha sido muy positiva en términos generales.

## Documentos consultados

- Resolución N° 104/01-CS UNRC- Aprobación del Proyecto de Implementación de la Modalidad de Educación a Distancia en las Carreras de Grado de la Facultad de Ciencias Económicas.
- Resolución N° 176/2002 – CS UNRC- Creación del Consejo de Educación a Distancia de la Secretaría Académica de la UNRC. RESOLUCIÓN N° 39/2003: Aprobación de objetivos y funciones del Consejo de Educación a Distancia de la Secretaría Académica de la UNRC.
- Resolución N° 055/2002- CS UNRC- Aprobación de la estructura organizativa de la Secretaría Académica de la UNRC.
- Resolución N° 193/2012- CS UNRC- Creación del Consejo Asesor de Tecnología Educativa y Educación a Distancia.
- Resolución N° 042/2021 - CS UNRC - Proyecto de Posgrado: Diplomatura Superior en Diseño e Implementación de Propuestas Pedagógicas a Distancia en la Universidad. Universidad Nacional de Río Cuarto, Abril de 2021.
- Resolución N° 072/18 - CS UNRC - Creación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la Universidad Nacional de Río Cuarto
- Programa de la Diplomatura recuperado de <https://www.unrc.edu.ar/descargar/diplomatura-superior-disenio-implementacion-prct-pedagogicas-distancia.pdf>



SEGUNDA PARTE

Innovaciones pedagógicas  
y disciplinares  
remotas en contexto  
de emergencia



2022, procesos de formación con profesores/as en experiencias híbridas o mixtas

## MEMORIAS DE LAS JORNADAS INSTITUCIONALES DE SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS SOBRE EDUCACIÓN EN LA VIRTUALIDAD

*Daniela B. Solivellas<sup>1</sup>, Mauricio N. Boarini<sup>2</sup>, Sandra E. Angeli<sup>3</sup> y  
Lorena A. Montbrun<sup>4</sup>*

*“En medio de la dificultad reside la oportunidad.”  
Albert Einstein*

---

1 Profesora en Ciencias de la Computación. Especialista en Tecnología Informática Aplicada en Educación. Integrante del área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente del Departamento de Computación de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales de la UNRC. [dsolivellas@ac.unrc.edu.ar](mailto:dsolivellas@ac.unrc.edu.ar)

2 Profesor en Ciencias de la Computación. Especialista en Tecnología Informática Aplicada en Educación. Integrante del Área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente de Nivel Medio en la Escuela Experimental de Educación Secundaria (ProA). Sede Desarrollo de Software. Río Cuarto. [mboarini@ac.unrc.edu.ar](mailto:mboarini@ac.unrc.edu.ar)

3 Profesora en Cs. de la Computación. Integrante del Área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC. Docente del Departamento de Computación de la Facultad de Cs. Exactas Fco-Qcas y Naturales de la UNRC. [sangeli@ac.unrc.edu.ar](mailto:sangeli@ac.unrc.edu.ar)

4 Comunicadora Social. Lic. En Ciencias de la Comunicación. Especialista en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos. Integrante de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica de la UNRC. [lmontbrun@ac.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@ac.unrc.edu.ar)



**Jornadas institucionales  
de socialización de experiencias  
educativas en la virtualidad.**

*“prácticas y desafíos en  
escenarios emergentes”*

**18 al 22 de  
OCTUBRE  
modalidad virtual**

**Destinados a docentes de la UNRC**

**Presentación de trabajos  
hasta 27 de Agosto**

Organiza:  
Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa  
Comunicación Académica  
Vinculación e Innovación

  
SECRETARÍA ACADÉMICA - UNRC

Los años 2020 y 2021 quedarán grabados en nuestras memorias por la experiencia de pandemia que nos tocó vivir a la humanidad. Esa situación que se presentó de manera abrupta y nos obligó a convivir durante un largo tiempo con la incertidumbre, el miedo, la tensión, la contradicción, la dificultad y la limitación en muchos ámbitos de nuestras vidas, sin duda nos sacudió de la “normalidad” a la que estábamos acostumbrados, nos desestructuró, nos interpeló, y nos obligó en muchos casos a reinventarnos, a buscar alternativas, a explorar formas diferentes de hacer y estar para poder dar continuidad a muchas de las actividades necesarias y fundamentales para nuestras vidas.

En medio de ese escenario “emergente” y “de emergencia” estábamos docentes, estudiantes, nodocentes, autoridades, la comunidad toda de la UNRC, que desde nuestra humanidad movilizada y sensibilizada por la situación, luego del momento de parálisis inicial por la crisis, comenzamos a buscar alternativas, a ensayar soluciones, a explorar maneras diferentes de hacer nuestras actividades para poder sostener y dar continuidad a la educación, razón fundamental de ser de nuestra querida universidad.

Particularmente nosotras/os, integrantes del área de *Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa* de la *Secretaría Académica* de la UNRC, continuamos con nuestra tarea de ofrecer

formación docente continua, de acompañar, asesorar, colaborar con los equipos docentes de las distintas facultades en los procesos de búsqueda de estrategias didácticas y mediaciones tecnológicas, en la selección y producción de recursos y materiales educativos digitales, y en la exploración y uso de diversas herramientas TIC, que les permitieran dar continuidad de la mejor manera posible a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de acuerdo a las especificidades de cada disciplina.

En esas instancias de trabajo colaborativo y de acompañamiento a los equipos docentes que como área sostuvimos durante los años de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y luego de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), a través diferentes estrategias mediadas por la virtualidad, pudimos observar y conocer la diversidad de estrategias y experiencias de virtualización de la enseñanza en un primer momento y luego de presencialidad acotada o hibridación, que se iban generando al interior de las asignaturas y las carreras para dar continuidad a la educación.

A partir de lo que observamos en ese trabajo e intercambio con los docentes de las distintas facultades, y atendiendo a los principios que de alguna manera guían las propuestas que desde nuestra área ofrecemos, como lo son: la colaboración entre colegas; la construcción conjunta; la reflexión continua sobre las propias prácticas; el entender que en los procesos de formación y trabajo compartidos todos tenemos algo para enseñar y algo para aprender; es que visualizamos la necesidad de generar una instancia de socialización y reflexión conjunta destinada a los miembros de la comunidad de la UNRC para que existiera la posibilidad de conocer las acciones que se llevaron a cabo en la universidad en tiempos de pandemia, realizar valoraciones e intercambiar ideas en torno a lo vivido, y así de alguna manera recuperar lo valioso de esta experiencia para el diseño de futuras propuestas de enseñanza.

Así es como propusimos la realización de las *Jornadas institucionales de socialización de experiencias sobre educación en la virtualidad “Prácticas y desafíos en escenarios emergentes”* en modalidad virtual que tuvieron lugar del 18 al 22 de Octubre de 2021, y que se enmarcaron formalmente dentro del Programa Académico Integral de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Res. CS. N° 53/2020).

Concebimos estas jornadas con el propósito de generar un espacio de encuentro entre docentes y otros actores, que favorecie-

ra la discusión, la reflexión y la socialización de experiencias de formación universitaria realizadas en el marco de la educación remota de emergencia. También nos movilizaba propiciar una revisión y valoración crítica de las estrategias y acciones que se implementaron para poder dar continuidad a la propuesta educativa universitaria, a los fines de recuperar aprendizajes realizados, identificar dificultades y potencialidades encontradas, de manera tal que esa instancia nos permitiera pensar en futuras propuestas. Además las jornadas buscaban generar una oportunidad de diálogo entre especialistas y la comunidad educativa, sobre algunas experiencias de educación mixta o híbrida implementadas y que podrían ser el punto de partida para nuevas propuestas.

Para generar esas posibilidades de intercambio y reflexión, en primera instancia se invitó a la comunidad de la UNRC a participar activamente de las jornadas virtuales a partir de la presentación de trabajos que consistían en un relato de experiencia a modo de resumen extendido de 5 páginas y que tuvieran un formato hipermedial interactivo, ya que entendemos que este tipo de documentos le posibilita al lector un recorrido más interactivo, no necesariamente lineal del contenido pudiendo acceder a través de enlaces a distintos medios ya sea texto, imágenes, audios, videos, para ampliar y profundizar determinados aspectos abordados en las experiencias.

Nos interesaba especialmente que los relatos que se presentarán en las jornadas fueran claros y permitieran comprender y valorar de la mejor manera posible cada experiencia, para de esta manera posibilitar instancias de aprendizaje entre los equipos docentes participantes, por lo cual solicitamos explícitamente en las bases de la convocatoria que los relatos respondieran a una estructura conformada por una contextualización de la experiencia, su descripción, y una valoración de la misma.

En la contextualización propusimos incluir datos de la carrera, de las materias implicadas, su ubicación en el plan de estudios, los ejes temáticos abordados, los tiempos de desarrollo implicados, la forma de organización del equipo de trabajo, los destinatarios para quien fue pensada, como así también se invitaba a incluir aquellos antecedentes y experiencias previas de trabajo con tecnología que se recuperaron y contribuyeron a la realización de esa experiencia. En la descripción del desarrollo les pedimos que explicitaran los propósitos, las estrategias implementadas para la enseñanza, las actividades realizadas, los recursos, herramientas y materiales digitales utilizados, pudiendo integrar en este punto por medio de enlaces, producciones elaboradas por los estudian-

tes o docentes a modo de ejemplo, que le permitan al lector conocer más en detalle la experiencia realizada. Como parte de la valoración les propusimos realizar una reflexión sobre las potencialidades y fortalezas encontradas, sobre los aprendizajes logrados por el equipo docente y por las/os estudiantes participantes, que pudieran mencionar lo que para el equipo resultó innovador de la experiencia, las rupturas que se produjeron a partir de la misma de acuerdo a la percepción de los actores involucrados, como así también identificar dificultades, obstáculos, limitaciones encontradas, y las estrategias o acciones que se dieron o se podrían dar en un futuro para superarlas.

Además, solicitamos que cada relato de experiencia debía enmarcarse en algunos de los tres ejes temáticos propuestos para el desarrollo de la jornada: *Acciones institucionales*, *Enseñanza remota de emergencia*, *Enseñanza mixta o híbrida*.

En relación al eje de *Acciones institucionales* nos interesaba que se pudieran dar a conocer e intercambiar ideas en torno a aquellos proyectos y actividades desarrolladas en distintos espacios institucionales relacionadas con el ingreso, la continuidad y el egreso en las carreras de grado durante el tiempo de la pandemia.

En el eje *Enseñanza remota de emergencia*, buscábamos incluir los trabajos que relatan experiencias de virtualización de la enseñanza desarrolladas por los equipos de cátedra en el periodo 2020 - 2021, y que pudieran dar cuenta de las adecuaciones realizadas en las planificaciones de las materias, las reelaboraciones de materiales existentes, el desarrollo de nuevos materiales digitales con fines pedagógicos, la forma en que se plantearon los trabajos prácticos en la virtualidad, las formas de evaluación que se propusieron en estos escenarios emergentes, entre otras opciones a considerar.

En el eje *Enseñanza mixta o híbrida*, nos interesaba incluir aquellas experiencias que combinan estrategias, herramientas y recursos didácticos para realizar actividades en la modalidad presencial y/o virtual, teniendo en cuenta el contexto de un regreso paulatino a la presencialidad, para posibilitar el cursado de aquellas carreras donde la utilización de espacios y equipamientos de la institución se constituyen en elementos imprescindibles para la continuidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Contemplando los trabajos enmarcados en esos tres ejes, recibimos inicialmente un total de 45 relatos de experiencias que fueron evaluados de acuerdo a los criterios que previamente habíamos definido y comunicado a los participantes, y en el caso

de aquellos trabajos que no se ajustaban a lo requerido fueron enviados acompañados de una devolución a los autores con la posibilidad de realizar las modificaciones necesarias y volver a presentarlo. En el proceso de evaluación de trabajo contamos con la colaboración de integrantes de las distintas áreas de la Secretaría Académica de la UNRC<sup>5</sup> y para lograr la mayor objetividad y unicidad de criterios propusimos el uso de una grilla de valoración con la explicitación y detalle de los criterios y aspectos a considerar en cada caso. En la figura 1 mostramos una distribución de los trabajos recibidos por facultad o área.



Figura N. °1: cantidad de trabajos por facultad

Luego del proceso de evaluación y devolución aceptamos 41 trabajos correspondientes a 126 autores cuyas experiencias fueron compartidas en las mesas de intercambio, y socializadas previamente para su lectura y exploración en una galería del sitio web de las jornadas desarrollado en colaboración con la *Unidad de Tecnologías de la Información* dependiente de la *Secretaría General* de la UNRC. El sitio se encuentra accesible en: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/J-soc-exp-educ-virt/galeria-trabajos.html>

Las mesas de intercambios, fueron los espacios de encuentro y trabajo sincrónico que mantuvimos con los autores de las experiencias y demás miembros de la comunidad universitaria interesados en la temática, durante la semana en que se desarrolló la jornada. Propusimos que esos encuentros que se desarrollaron de manera sincrónica mediante la plataforma Google Meet tuvieran una duración aproximada de 2 horas, que fueran moderadas y coordinadas por representantes de las distintas áreas de Secretaría Académica, y en cada mesa se convocaron un grupo de autores cuyas experiencias compartían eje y algunos otros aspectos.

<sup>5</sup> Vinculación e Innovación - Comunicación Académica - Orientación Vocacional

La forma de trabajo que propusimos para cada mesa requería que los participantes y coordinadores hubieran hecho un análisis previo de las experiencias asignadas a la mesa, que ya estaban publicadas en el sitio de la jornada, con la intención de recuperar algunos aspectos en común, aquellas cuestiones que resultaban más interesantes de cada experiencia y las inquietudes que surgían para propiciar un diálogo y hacer circular la palabra entre todos los participantes del encuentro. Luego de ese intercambio inicial en torno a las experiencias, propusimos que en la mesa se pudiera generar un momento de reflexión e intercambio en torno a algunas preguntas disparadoras.

Nos interesaba recuperar la mirada que quienes participaron tenían a partir de sus experiencias y vivencias en torno a: ¿Qué dificultades, problemáticas, falencias, carencias de la educación superior creían que se pusieron en evidencia a partir de la situación de pandemia? ¿Cuáles creían que son las transformaciones que requerirá la enseñanza que ofrece la UNRC para poder responder a posibles nuevas demandas de la sociedad luego de la experiencia de enseñanza en la virtualidad vivida en tiempos de pandemia? ¿Cuáles son los aprendizajes que podemos rescatar como docentes a partir de las experiencias de enseñanza que transitamos en pandemia durante estos dos años? ¿Cuáles de los cambios o innovaciones que realizaron en sus propuestas de enseñanza durante la pandemia, querrían incorporar y mantener cuando regresen a la enseñanza con presencialidad plena y por qué?

Sin dudas creemos que esta forma de trabajo que propusimos en el marco las jornadas, que implicó la solicitud de que los relatos de experiencias fueran enviados en formato de documentos hipermediales interactivos, que los mismos fueran publicados previo a las jornadas en un sitio web para que las/os participantes de las mesas los pudieran explorar con anterioridad a los encuentros sincrónicos, y la propuesta de que en las mesas no se expusieron los trabajos como tradicionalmente se hace en las jornadas y congresos, sino que ese momento sirviera para el encuentro, el diálogo, la pregunta, el intercambio de idea en torno a las experiencias y a ciertos interrogantes generales, resultó de mucha riqueza para quienes participamos por el nivel de reflexión que se logró y por la síntesis de ideas que se construyó en colaboración que luego se tomó como insumo para la toma de decisiones y la generación de nuevas propuestas.

También constituyó un aporte valioso para esas instancias de reflexión y construcción de ideas, la perspec-

tiva que nos compartió la Dra. Eva Da Porta de la Universidad Nacional de Córdoba en el conversatorio virtual que se denominó “*La comunicación y las estrategias de mediación, claves en la construcción del vínculo pedagógico en la virtualidad*”. Se puede acceder a una grabación de este conversatorio en: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/J-soc-exp-educ-virt/enc-virtuales.html>.



Figura N° 2: Videoconferencia especialista Eva Da Porta

Comenzamos este relato citando a A. Einstein “*En medio de la dificultad reside la oportunidad.*” Sin duda ¡cuántas dificultades se nos presentaron y debimos afrontar durante la pandemia a nivel personal, colectivo, institucional!

Parte de esas dificultades fueron explicitadas y puestas en evidencia a través de la reflexión y la palabra durante las instancias de encuentro e intercambio que tuvimos en el marco de estas jornadas. Entre las dificultades que aparecieron con más fuerza a nivel de la enseñanza podemos mencionar:

- la brecha tecnológica que enfrentaron algunos/as docentes y estudiantes por no poder acceder a dispositivos tecnológicos actualizados, por no tener buena conectividad o porque esta era limitada, o por la falta de conocimientos para el uso de TIC que limitó o condicionó las propuestas de enseñanza y los aprendizaje;
- la dificultad al momento de conocer y construir los vínculos, de sostener la interacción, y de hacer el seguimiento de las/os estudiantes, por la decisión que muchas/os tomaron de no abrir la cámara y el micrófono en los encuentros sincrónicos;
- el trabajo con las/os estudiantes de primer año que no se conocían entre sí y no conocían la universidad;

- la falta de propuestas de trabajo conjunto, colaborativo, sostenido en el tiempo entre asignaturas de un mismo departamento/carrera, entre materias de distintas carreras y facultades, entre estudiantes y docentes; la organización y el uso de los tiempos; la evaluación de los aprendizajes.

Pero como no queremos quedarnos sólo con el lado negativo de las cosas, podemos mencionar que tanto docentes como estudiantes en medio de esas y otras dificultades pudimos encontrar también nuevas oportunidades, y muchas de ellas fueron explicitadas en los espacios de trabajo propuestos en el marco de estas jornadas. Entre algunas de esas oportunidades que se reconocieron podemos citar:

- el poder revalorizar el encuentro sincrónico (presencial o virtual) con estudiantes y colegas, y la necesidad de aprovechar de la mejor manera posible ese tiempo compartido;
- descubrir el potencial que tienen las clases grabadas que pueden ser revisadas una y otra vez por quienes lo necesitan para comprender los temas, y para acompañar a quienes no pueden asistir a las clases presenciales;
- la posibilidad de apreciar la flexibilidad que otorga la virtualidad para quienes por cuestiones de distancia, familiares, de trabajo no pueden cursar presencialmente, y que durante la pandemia aprovecharon para poder iniciar, continuar, o terminar una carrera universitaria;
- la oportunidad de revisar, actualizar, modificar los modos de enseñar, y las propuestas de formación para que integren TIC y recursos digitales;
- la posibilidad de visibilizar un grupo social que requiere ofertas de formación más flexible, a distancia, para poder acceder a cursar estudios universitarios;
- el poder descubrir nuevas herramientas y estrategias y aprender sobre ellas; la oportunidad de aprender a desarrollar materiales digitales, a explorar formatos diferentes;
- el poder comenzar a pensar propuestas de enseñanza híbrida o mixta que permitan aprovechar lo mejor de la presencialidad y de la virtualidad para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje;
- el hecho de descubrir a partir de la asincronía lo significativo que resultan las propuestas de actividades que colo-



can al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y lo involucran activamente;

- la oportunidad de revisar conceptualizaciones arraigadas y naturalizadas, de identificar y priorizar lo realmente importante;
- la posibilidad de repensar el aula, el rol de docentes y estudiantes, el papel de las TIC, de la comunicación y el lenguaje, el tiempo en clase y fuera de clase, la evaluación en la universidad;
- la oportunidad de ejercitar la capacidad de adaptarnos, de reinventarnos constantemente ante escenarios inciertos y cambiantes.

Como vemos entonces en medio de las dificultades y las limitaciones que nos presentó la pandemia por covid19 también pudimos descubrir muchas oportunidades en lo individual y en lo colectivo, como institución, y ya no volvimos a la UNRC siendo los que nos fuimos en marzo del 2020. Creemos que después de todo lo transcurrido, de lo vivido, de los esfuerzos realizados, de los aprendizajes ganados, que tan de manifiesto han quedado en el marco de lo compartido en estas jornadas a partir de las experiencias presentadas, y de las mesas de reflexión e intercambio, en algún sentido tampoco nuestra querida universidad que día a día nos acoge debería ser la misma. La necesidad de repensarnos como institución educativa pública y de realizar algunos cambios para responder a nuevas demandas sociales está latente, la pregunta es qué vamos hacer, qué podemos aportar desde el lugar que ocupamos para ayudar a que los cambios necesarios sucedan, y para que la vorágine de la rutina no nos impida avanzar en ese sentido. Como dice Eduardo Galeano, “Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos”.

Antes de finalizar este capítulo, queremos aprovechar la oportunidad para invitar a quienes han leído estas líneas y han sentido la necesidad de profundizar o ampliar lo que se compartió en las *Jornadas institucionales de socialización de experiencias sobre educación en la virtualidad “Prácticas y desafíos en escenarios emergentes”*, a seguir explorando esta publicación para conocer con mayor detalle las distintas experiencias presentadas por los equipos docentes de nuestra universidad.



Figura N° 3: Sitio web de la jornada

# Enseñanza remota de EMERGENCIA



# 1- ÁREA DE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA



2019, Curso sobre Secuencias Didácticas y elaboración de dispositivos digitales, coordinado por las Licenciadas Alicia Mancini y Lorena Montbrun.

## Enseñanza remota emergente:

### APRENDER a LEER textos académicos en VIRTUALIDAD

*Maria Soledad Aguilera<sup>6</sup>, Mariana Fenoglio<sup>7</sup>, Yanina Boatto<sup>8</sup> y  
Victoria Bianco<sup>9</sup>*



Imagen “Creative Commons” por árealibros, licencia bajo BY CC 2.0.  
Descripción: en la foto se observa un libro abierto, sobre él un celular  
que muestra en su pantalla la página de un texto escrito. El celular  
está conectado a las hojas del libro mediante un cable USB.

## Contextualización

La situación de emergencia sanitaria ante la pandemia por Covid-19 y la necesidad de virtualización de la enseñanza para sostener el derecho a la educación, nos desafió como docentes a repensar y reformular propuestas y actividades alternativas en el marco de una “Enseñanza Remota de Emergencia”. En

6 [aguilera@hum.unrc.edu.ar](mailto:aguilera@hum.unrc.edu.ar)

7 [mfenoglio@hum.unrc.edu.ar](mailto:mfenoglio@hum.unrc.edu.ar)

8 [yboatto@hum.unrc.edu.ar](mailto:yboatto@hum.unrc.edu.ar)

9 [v.bianco015@gmail.com](mailto:v.bianco015@gmail.com)

base a ello, la experiencia a la que nos referimos en esta oportunidad se desarrolló a principios del segundo cuatrimestre del año 2020, en la asignatura Estrategias para el Trabajo Intelectual, de carácter anual, correspondiente al primer año de las carreras Lic. en Psicopedagogía, Lic. y Prof. en Educación Especial (UNRC). Participamos de la experiencia tres docentes, una becaria de investigación, una ayudante alumna<sup>10</sup> y alrededor de ciento cincuenta estudiantes que cursaron la asignatura bajo la modalidad virtual. Abordamos temáticas específicas de una de las unidades de la asignatura: Unidad 3 “Leer para aprender”. La propuesta implicó actividades asincrónicas y dos encuentros sincrónicos.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Propósitos:

- Potenciar el uso de las herramientas y sitios virtuales para la lectura, reflexión metacognitiva, interacción entre pares y multimodalidad en la construcción de conocimientos y presentación de la información.
- Desarrollar teóricamente conceptualizaciones respecto de la lectura para la construcción de significados y la atribución de sentidos.
- Promover en los/as estudiantes la reflexión respecto de sí mismos/as como lectores/as universitarios/as, sobre los textos que leen para aprender en la universidad y sobre los propósitos y procedimientos involucrados en el leer para aprender en la universidad.
- Reflexionar sobre la lectura y sobre las actitudes y condiciones que favorecen u obstaculizan la experiencia de leer.
- Promover actitudes y procedimientos de lectura que puedan favorecer el aprendizaje significativo, profundo y metacognitivo por parte de los/as estudiantes en la universidad.

## DESARROLLO DE LA PROPUESTA Y HERRAMIENTAS UTILIZADAS

En primera instancia, como propuesta asincrónica, los/as estudiantes debieron ver un [video con la presentación y desarrollo](#)

<sup>10</sup> Becaria de investigación: Victoria Bianco. Ayudante Alumna: Florencia Cony.

[del tema: Leer para aprender \(tópicos\)](#)<sup>11</sup>. En el video se inicia contextualizando el tema, se presentan los propósitos y se prosigue con algunos interrogantes: ¿Qué es leer? ¿Cómo definiría leer para aprender? Se invita a los/as estudiantes a disponerse a pensar y responder por escrito a estos interrogantes, para recuperar al final del video tales respuestas junto con las reflexiones que pudo haber suscitado el desarrollo del tema y que pudieran dar lugar a revisiones y/o ampliaciones de sus concepciones o creencias sobre el leer y el leer para aprender en la universidad.

Posteriormente, en un encuentro sincrónico se realizó la presentación de la [actividad: “Lectura y aprendizaje en la universidad”](#). Se grabó la clase (disponible en aula EVELIA). Esta actividad fue de entrega obligatoria y de modalidad grupal<sup>12</sup>. Se solicitó a los/as estudiantes conformar grupos de trabajo, por comisión, para realizar la tarea en [Padlet](#) (muro digital). La [herramienta Padlet](#): permite la construcción colaborativa de conocimientos, subiendo y compartiendo contenidos multimedia; de este modo, las producciones de los/as estudiantes atendieron a distintos modos de presentar el contenido (texto, imagen, audio, video)<sup>13</sup>. A cada comisión le tocó participar de un Padlet diferente: A, B o C. Específicamente, en cada Padlet se abordaron temáticas, conceptos, propósitos, tareas e interrogantes específicos, todos ellos enmarcados en el tema “Leer para aprender” (las especificidades de cada consigna pueden verse en el [protocolo de la actividad](#)). Es de destacar que el acceso público posibilita que todos/as puedan ver las intervenciones y reflexiones de los/as compañeros/as en los distintos Padlet. Los/as estudiantes contaron con quince días para realizar la actividad.

Una vez entregada la actividad, se propuso realizar una valoración del trabajo de otro grupo de compañeros/as. La revisión debió compartirse en Padlet, debajo del trabajo objeto de valoración. Tal evaluación estuvo orientada por una [grilla de revisión](#)

---

11 Es importante destacar que todos los videos presentados se alojaron (al menos por un tiempo) en los Materiales del aula EVELIA, entorno que atiende al acuerdo nacional de cero rating (no consumo de datos móviles para aquellos que acceden sin conexión a red wi-fi).

12 Aunque también se permitía la posibilidad de entrega individual en caso de no poder conformar grupo por diversos motivos.

13 Aclaramos que si el/la estudiante o grupo no podían acceder a Padlet por no disponer de conectividad u otros inconvenientes técnicos, aceptamos la entrega de trabajos dentro de la “Mensajería interna” del aula EVELIA, que atiende al acuerdo nacional cero rating.

[de pares](#)<sup>14</sup>. Los/as estudiantes contaron con cuatro días para realizar dicha evaluación.

Se subieron a Materiales del aula EVELIA devoluciones docentes de la actividad, en formato de audio y de texto (ver apartado Devoluciones docentes).

En cuarto lugar, desarrollamos un segundo encuentro sincrónico en el cual inicialmente recuperamos, mediante el diálogo con estudiantes, aspectos de la actividad “Lectura y aprendizaje en la universidad” y su devolución. Luego, presentamos una segunda [actividad: “Lectura estratégica”](#), que dio continuidad a la anterior (la clase fue grabada, disponible en aula EVELIA). Específicamente, con esta nueva actividad, de modalidad individual y de participación no obligatoria, nos adentraremos en el estudio de las estrategias de lectura para aprender a partir de los textos académicos. Trabajamos con relatos de experiencia de los/as estudiantes; reflexiones metacognitivas sobre dichos relatos y, luego, solicitamos lectura de material bibliográfico específico (la tarea puede verse en el [protocolo de la actividad](#)). En esta oportunidad, el [Foro del aula EVELIA](#), fue la *herramienta utilizada* para compartir y construir conocimiento sobre el tema. Al interior de las comisiones de trabajo abrimos [Foros de Aprendizaje](#). Se invitó a los/as estudiantes a compartir y leer experiencias y reflexiones en relación con el desarrollo de distintas estrategias de lectura para aprender al leer textos académicos. Los/as estudiantes dispusieron de una semana para realizar la actividad, contando con una clase de consulta.

Por último, como cierre y devolución de esta segunda actividad, presentamos a los/as estudiantes un video explicativo en el cual desarrollamos el tema Lectura Estratégica e integramos, a modo de ejemplo, sus relatos y reflexiones compartidas al interior del foro de aprendizaje (ver enlace en el apartado Devoluciones docentes).

### **Materiales:**

- Vélez, G. (2004). [Estudiar en la universidad: aprender a partir de la lectura de los textos académicos](#). Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en materiales de aula EVELIA.

---

14 En un primer momento se pensó que los/as estudiantes lean el trabajo de un padlet diferente del que les tocó participar, pero luego, por cuestiones de tiempo y complejidad, optamos que la evaluación sea a un grupo participante del mismo padlet.



- Mateos, M. (2009). Aprender a leer textos académicos: Más allá de la lectura reproductiva. En: J. I. Pozo y M. P. Pérez Echeverría: Psicología del aprendizaje universitario: la formación en Competencias. Madrid. Morata. Pp. 106-119. Disponible en Materiales de aula EVELIA.
- [Video. Presentación y desarrollo del tema: Leer para aprender \(tópicos\)](#) (Duración: 60 minutos). Disponible en Materiales de aula EVELIA.

## Producciones de estudiantes

Producciones de estudiantes y revisiones de pares. Actividad “Lectura y aprendizaje en la universidad” (Padlet)<sup>15</sup>:

- [Padlet A. Lectura y aprendizaje en la Universidad](#) (comisión Psicopedagogía DNI Par).
- [Padlet B. Competencias de lectura que deben adquirir los estudiantes universitarios](#) (comisión Psicopedagogía DNI Impar).
- [Padlet C. Dificultades de lectura a las que se enfrentan los estudiantes universitarios al leer](#) (comisión Educación Especial).

## Devoluciones de docentes

Devoluciones docentes para la actividad “Lectura y aprendizaje en la universidad” (Padlet):

- [Padlet A. Audio 1. Lectura y aprendizaje en la Universidad](#). Duración: 10 minutos. Disponible en Materiales de aula EVELIA.
- [Padlet B. Audio 2. Competencias de lectura](#). Duración: 24 minutos. [Texto PDF que acompaña audio 2](#). Disponibles en Materiales de aula EVELIA.
- [Padlet C. Audio 3. Dificultades de lectura](#). Duración: 17 minutos. [Texto PDF que acompaña audio 3](#). Disponibles en Materiales de aula EVELIA.

Devolución docente de la actividad “Lectura estratégica”:

---

<sup>15</sup> Se cuenta con el conocimiento y acuerdo del grupo de estudiantes para compartir esta información.

- [Video. Desarrollo del tema Lectura Estratégica. Ejemplos los relatos de estudiantes en el marco del foro de aprendizaje.](#) Duración: 45 minutos. Disponible en Materiales de aula EVELIA.

## VALORACIÓN

La enseñanza remota de emergencia ante la pandemia por Covid-19 nos desafió a las docentes, como actrices educativas, a pensar, reflexionar y vivenciar nuevas maneras de desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje y, así, sostener y garantizar el derecho a la educación. En este sentido, la experiencia educativa compartida permite reconocer que, a través de un trabajo colectivo y colaborativo entre las integrantes del equipo de cátedra, planificamos propuestas alternativas e innovadoras para dar respuesta y continuidad a nuestra tarea educativa. Específicamente, docentes y estudiantes tuvimos la posibilidad de reconstruir y resignificar parte de los contenidos conceptuales, procedimentales y metacognitivos de una de las unidades curriculares de la asignatura.

Al evaluar la experiencia, advertimos especialmente entre sus dificultades la baja interacción o intercambio entre los/as estudiantes al interior del Foro de aprendizaje, aspecto a seguir trabajando para promover en otras oportunidades dinámicas más participativas y feedback más profundos al interior del foro como espacio de diálogo. Asimismo, entre las principales fortalezas rescatamos la presencia de nuevas modalidades y herramientas tecnológicas para que los/as estudiantes sean partícipes no solo en la construcción de conocimientos sino también del sentido que le atribuyen al mismo en su formación de grado. Además, destacamos el uso de recursos y herramientas, tanto conocidos/as y como nuevos/as (videos, tutoriales, foros, Padlet, etc.), que no habíamos utilizado de manera completa e integrada en nuestras clases. Valoramos especialmente la implicación de los/as estudiantes en el desarrollo de la tarea, sus aportes, sus apreciaciones, la riqueza de sus producciones, su creatividad y la respuesta que dieron a los momentos y organización de la propuesta, todo ello en pos de la construcción de saberes, puntos de vista y reflexiones conjuntas.

Finalmente, consideramos que este tipo de experiencias brindan la posibilidad de integrar las herramientas utilizadas para que pasen a formar parte de nuestro saber y quehacer docente, en pos de favorecer la construcción de los aprendizajes de los/

as estudiantes; ello como apoyo (nunca como reemplazo) de la enseñanza presencial propia de nuestras carreras en la UNRC.

## VIRTUALIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE LECTO ESCRITURA EN CARRERAS DE INGENIERÍA

*Pablo M. de la Barrera<sup>16</sup>, Pablo D. Donolo<sup>17</sup>, Marcelo R. Curti<sup>18</sup> y  
Didimo R. Zárate<sup>19</sup>*

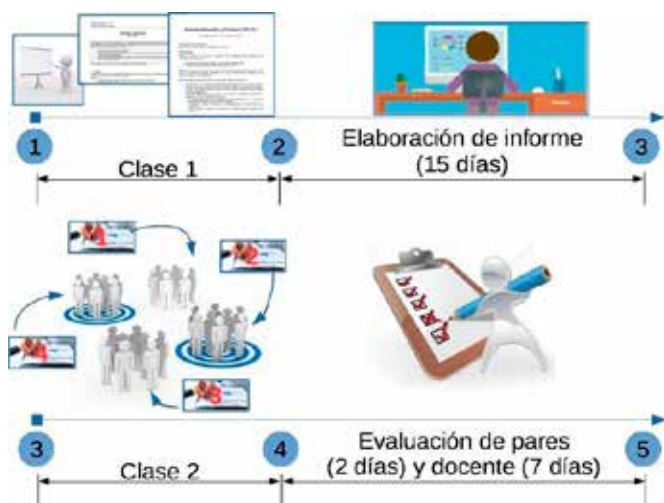


Fig. 1 Evolución temporal de la experiencia de lecto escritura virtualizada.

### Contextualización

La experiencia se desarrollada en la asignatura Automatización y Control (AyC) perteneciente al primer cuatrimestre del quinto año de la carrera de Ingeniería Química de la Facultad de Ingeniería (FI) de la UNRC. Esta asignatura tiene en promedio de 33 estudiantes por año, y asciende a 35 en los últimos 3 años.

Los contenidos de esta asignatura se desarrollan en 2 clases semanales de 4 horas cada una. Las clases tienen una modalidad

<sup>16</sup> [pbarrera@ing.unrc.edu.ar](mailto:pbarrera@ing.unrc.edu.ar)

<sup>17</sup> [pdonolo@ing.unrc.edu.ar](mailto:pdonolo@ing.unrc.edu.ar)

<sup>18</sup> [mcurti@ing.unrc.edu.ar](mailto:mcurti@ing.unrc.edu.ar)

<sup>19</sup> [dzarate@ing.unrc.edu.ar](mailto:dzarate@ing.unrc.edu.ar)

teórica, en una primera parte, para luego continuar con el práctico, que consiste en la resolución de problemas cerrados relacionados con el tema teórico antes expuesto.

La evaluación de los contenidos desarrollados se realiza de tres modos complementarios: en forma permanente, durante el desarrollo de las clases; en forma escrita a través de la presentación de informes sobre lo realizado en los trabajos prácticos de simulación (TPS) y laboratorio; y en forma escrita a través de la ejecución de tres exámenes parciales teórico-prácticos.

Con la incorporación de docentes a la asignatura, en el año 2017, se pudieron abordar las dificultades detectadas en la redacción de informes de los TPS. Entre las principales dificultades detectadas en la redacción de informes se puede mencionar: la falta de una estructura clara, de coherencia en el texto y de síntesis (informes muy extensos, alrededor de 60 páginas). Además, no se observaban aspectos básicos relacionados a la elaboración de un informe técnico e incluso en algunos casos, la falta de estructura y coherencia llevaban a una mala interpretación, por parte del lector, de los resultados técnicos. Se advirtió también que esto podría deberse a que, desde la asignatura, no se daban pautas claras de formato, extensión y consignas para los estudiantes.

La experiencia descrita en este trabajo intenta dar soluciones superadoras a los problemas observados en los informes de TPS. Ésta se desarrolló durante 2018-2019 en forma presencial y durante 2020 se comenzó el proceso de virtualización que finalmente terminó en 2021 con su implementación de forma 100% virtual.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia desarrollada en este trabajo se basa en las dificultades mencionadas anteriormente, para la producción de informes de TPS realizados a lo largo de la asignatura AyC.

Por lo tanto, el primer paso que realizó el equipo docente, durante 2018, fue elaborar en forma conjunta una guía de trabajos prácticos de simulación con consignas precisas y claras respecto a las características del informe. A continuación puede verse el archivo de la guía de trabajos prácticos como así también el video de la clase durante la presentación de la consigna: [guía de trabajos prácticos.pdf](#) y [video de clase 1](#).

Como segundo paso, se brindó a los alumnos formación básica sobre la escritura de textos técnico-académicos, en particular

“el informe”, para que lo tuvieran como referencia. Se abordaron temas relacionados a la importancia de la escritura y el formato de un informe, como así también, a las principales características que debían estar presentes en cada una de sus partes. A continuación se agrega un enlace al archivo de la presentación utilizada, como así también al video de la clase: [Presentación y Video de clase 2](#).

Además de la presentación realizada, los docentes brindaron a los estudiantes pautas básicas sobre el material de consulta “Informe de laboratorio: guía tipo” elaborado por el [Gabinete de Asesoramiento Pedagógico de la FI-UNRC](#). En 2021, también se entregó a los estudiantes una rúbrica para que pudieran evaluar la calidad y el nivel de ejecución alcanzado por sus informes. Esta rúbrica se desarrolló a partir de las propuestas en ([Morcela et al., 2014](#)), adaptándolas a las necesidades de esta experiencia, para más información se puede consultar la [Rúbrica](#).

Para la elaboración del informe se determinó una restricción al número de páginas, durante 2021 el límite fue 3 páginas. Al principio se evidenció malestar en los estudiantes debido a esta restricción limitante, sin embargo, los docentes consideraron que ésta promovía, no solo la necesidad de la síntesis, sino también una etapa de reflexión en la que se debía decidir qué material se debía incluir y cuál descartar para cumplir con los requerimientos de la consigna. También se agregó una restricción de tiempo con el mismo objetivo. La restricción temporal se esquematiza en la Fig. 1, en la que además se incorpora el resto de las etapas de la experiencia. Tal como se observa en la figura, la primera restricción temporal se fijó en 15 días para la elaboración y entrega del informe durante la experiencia en modalidad presencial, mientras que durante la modalidad virtual se fijó en 10 días.

Además de las restricciones de extensión del trabajo y temporal, la experiencia se realizó dividiendo al conjunto en grupos de hasta 4 estudiantes. De esta forma se pretendió promover, aún más, este espacio de reflexión y discusión respecto al material a incluir en el informe.

La experiencia fue evolucionando con los años, durante 2018 se pudo implementar desde el punto (1) al (3), ver Fig. 1. A partir de 2019, la experiencia pudo implementarse en todas sus etapas, es decir desde el punto (1) al (5). Durante 2021, la experiencia se implementó virtualmente en todas sus etapas. Entre los puntos (3) y (5) se realizó un ejercicio de evaluación entre pares con la metodología “doble-ciego”. Una vez recibidos los informes, los

docentes ocultaron los nombres de los autores, sin perder la trazabilidad del trabajo, y se repartieron al resto de los grupos para su evaluación.

Durante 2019 la consigna para la evaluación de pares se repartió a los grupos por medio de Whatsapp, mientras que, en 2021, por medio de un aula virtual implementada en Google Classroom. También, en esta instancia, se habilitó una encuesta web consultando distintos aspectos estructurales, técnicos y textuales del informe. Para el llenado de la encuesta se estableció un tiempo de 2 días, para la lectura y evaluación del informe asignado. Esta encuesta se desarrolló utilizando la herramienta de Google Form. Un ejemplo de la encuesta se encuentra en: [Encuesta TP2](#). Los aspectos estructurales y textuales consultados en la encuesta web fueron los propuestos originalmente en la rúbrica desarrollada por los docentes. Respecto a los aspectos técnicos del informe se indagó acerca de la pertinencia y profundidad de los conceptos y conclusiones mostradas. Dicha encuesta se debió completar en forma individual por parte de los pares, y se sumó a esas evaluaciones la realizada por parte de los docentes. Para finalizar la experiencia, punto (5) de la Fig. 1, las evaluaciones de pares y de los docentes fueron enviadas a cada grupo que elaboró el informe. Esta actividad se repitió, durante 2019, dos veces, para dos prácticos de simulación distintos y durante 2021 para tres prácticos distintos.

Como actividad final y con el objetivo de evaluar la valoración de los estudiantes respecto de la experiencia, se elaboró una encuesta por medio de WhatsApp. La idea de utilizar WhatsApp surgió a partir de advertir que los estudiantes están conectados y hacen un uso frecuente de diversos dispositivos tecnológicos, frecuentan redes sociales y descargan aplicaciones para estar en contacto, por motivos sociales y recreativos, dentro de las cuales WhatsApp es muy utilizada<sup>20</sup>. Se diseñó una encuesta consultando a los alumnos por aspectos relacionados a la metodología utilizada durante el dictado de las clases de prácticos de simulación y respecto a la elaboración de los informes. Para este último aspecto se consultó respecto al tiempo y nivel de complejidad necesario fuera de clases para resolver la consigna, si la actividad ayudo al proceso de aprendizaje, a la disposición de los docentes, y a los recursos tecnológicos utilizados para llevar adelante la experiencia. La encuesta completa puede consultarse en: [encuesta emojis2021](#).

20 Chiecher A y Lorenzati K. “Estudiantes y tecnologías. Una visión desde la ‘lente’ de docentes universitarios” Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20 (1), pp. 261-282. 2017.

[pdf](#). Se solicitó que la evaluación de todos estos aspectos se realizara utilizando una escala en base emoticones (*emojis*).

En la escala de emoticones que llamamos “escalmoji” se les proponía que contemplaran la posibilidad de manifestarse con distintas sensaciones como por ejemplo de insatisfacción (😞), duda (😟), neutralidad (😐), agrado (😊) y felicidad (😍) en lo que representaría una escala Likert. Además, los estudiantes eran libres de agregar otros emoticones a la lista que creyeran más convenientes. Algunos de los resultados obtenidos con esta encuesta durante 2021 se muestran en: [resultados emojis 2021.pdf](#)

## VALORACIÓN

Del análisis de los resultados mostrados en [resultados emojis 2021.pdf](#) se puede observar que predominan emoticones que muestran agrado, satisfacción y alegría; aunque aparecen también, otros que denotan esfuerzo, dedicación, aceptación y felicitación. El análisis de los emoticones observados nos lleva a pensar que la recepción de las actividades por parte de los alumnos fue en general buena a pesar de haberles requerido un mayor esfuerzo.

Haciendo una mirada del impacto de la experiencia sobre el equipo docente se puede concluir que, si bien quedan algunos aspectos para mejorar, ha sido buena. Esto se puede ver reflejado en las mejoras incorporadas en las distintas etapas de implementación y en la virtualización completa de la experiencia para su aplicación durante 2021.

Un aspecto que aún presenta desafíos se relaciona con el tiempo que requiere la implementación de la experiencia tanto para el equipo docente como para los estudiantes. Para los docentes el desarrollo de la experiencia requiere un mayor tiempo de coordinación y a los estudiantes mayor tiempo para desarrollar la actividad, ya que además de la presentación de su informe deben realizar la evaluación de pares. Se prevé en próximas implementaciones optimizar el tiempo dedicado a la experiencia. Otro aspecto a tener en cuenta es el mayor uso de recursos tecnológicos (computadoras personales y teléfonos inteligentes y/o *tablets*) que exige la experiencia, respecto a la condición inicial. Si bien, aún no ha sido detectada la falta de los recursos necesarios, es un aspecto que se debe tener especial cuidado antes de comenzar con la experiencia.



# EL USO DE UNA PÁGINA WEB COMO ESPACIO CURRICULAR PARA EL APRENDIZAJE DE PORTUGUÉS EN LA LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL

*Mariana Larrieu*<sup>21</sup>



Imagen de la página [web de Português II](#) para la Licenciatura en Trabajo Social

## Contextualización

Como **única docente** de la materia, la idea de trasladar todo el contenido de Português II a una página web fue una posibilidad y un desafío que surgió después de haber cursado la materia Diseño de Cursos y Materiales en el contexto de un posgrado con la UNC.

Em 2018, cuando me hice cargo de la materia portugués, como no se había dictado antes en la carrera, podía armarla desde cero. En ese contexto y con toda la libertad para dale vuelo a propuestas pedagógicas y didácticas nuevas, sentí la necesidad de “salir” de la clase tradicional de lengua extranjera y proponer algo que fuera relevante también para los alumnos de la Licenciatura.

La primera vez que usé la página web como espacio curricular obligatorio fue a finales del 2018, por eso, cuando nos sorprendió la pandemia en 2020 y el trabajo virtual forzoso, ya contaba con la experiencia de los años anteriores.

Português II es una materia que se cursa en 2do cuatrimestre del 4to. año de la Licenciatura en Trabajo Social. Esta materia

21 [mlarrieu@hum.unrc.edu.ar](mailto:mlarrieu@hum.unrc.edu.ar)

es correlativa a portugués 1. Ambas poseen una carga horaria de 8hr. reloj por semana, lo que hace que lxs alumnxs al final del nivel 2 cuente con 240 horas de contacto con lengua extranjera.

Usar la página web para el nivel II y no para el I, tuvo que ver con contar con alumnxs que tuvieran más autonomía en la lengua extranjera para el tipo de propuesta que quería presentar. Sin embargo, esto no significa, que no se pueda armar un curso de nivel 1 de portugués lengua extranjera en un espacio totalmente virtual.

Portugués II fue organizada en torno a un tema transversal, que fuera relevante para las Ciencias Humanas y propio de la sociedad brasilera. El tema elegido es el *racismo* que es abordado desde diferentes ángulos y atraviesa las 5 unidades que componen la materia. La organización de las unidades está basada en este tema y no en una progresión gramatical, lo que permite abordar los diferentes géneros textuales<sup>22</sup> como objeto de enseñanza desde sus tres niveles: nivel contextual, nivel discursivo, nivel lingüístico. Todas las unidades presentan diversidad de géneros textuales multisemióticos e hipermediales.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Las Unidades temáticas

El propósito general de la materia es visibilizar el problema del racismo que tiene Brasil y como este atraviesa todos los ámbitos e impacta en la sociedad. Es traer a la clase un debate y una realidad que nos es ajena y poder discutirla y analizarla con herramientas desde la lengua extranjera. Parto de la premisa que lengua y cultura son elementos indisolubles y por ello es necesario estudiar las relaciones lingüístico-culturales para que lxs alumnxs amplíen su competencia intercultural que le permita ser capaces de extender su propia experiencia discursiva y cultural a otras experiencias socioculturales propias de otras lenguas, en otrxs.

La cuestión racial es abordada desde varios ángulos: [arte](#), [humor](#), [literatura](#), [música](#), [historia](#), [educación](#), [biología](#), [lengua](#) y desde las más variadas fuentes de características multisemióticas.

---

22 El concepto de géneros textuales proviene del Interaccionismo Socio discursivo de Bronckart (2009) que refiere a cualquier producción verbal situada y debe ser entendida como una acción comunicativa humana en estrecha relación con los contextos sociales e históricos en los que se produce y circula.

Así, en la [Unidad 1](#) se trabaja con el concepto de *miscigenação* (que sería como la idea de “crisol de razas”) a partir de dos textos escritos extraídos de un blog, dos videos de historia de un canal de youtube y dos [canciones](#) que dan cuenta de cómo esto se manifiesta en la música. Es una unidad en la que se explica cómo está conformado el pueblo brasileiro, las misturas de razas y los nombres que reciben, la riqueza cultural producto de esa mezcla. También se introduce, por primera vez, la idea de racismo asociado al de *miscigenação*.

En la [Unidad 2](#) se presenta el concepto de *autodeclaración* del color y cómo el color de piel impacta en la accesibilidad a políticas públicas. Se parte de la pregunta problema “¿Cómo definir el color de piel de un pueblo tan ‘miscigenado’?” Este tema es abordado desde un [texto académico](#), una [noticia periodística](#), una noticia sobre una [exposición de arte](#) con las más de 136 respuestas para autopercepción del color de piel, [un cartel](#) de una universidad para evitar fraudes en la autodeclaración de color de los alumnos.

En la [Unidad 3](#) se abre el espacio para discutir si es adecuado o no utilizar la categoría de raza. Los usos ideológicos y biológicos del término. En esta unidad se trabajan con 5 géneros de texto: [una entrevista](#) a un genetista, un artículo de [revista online](#), [una animación](#) que explica la desigualdad en Brasil y un texto que evidencia el racismo a partir del uso de [expresiones cotidianas](#).

La [unidad 4](#) muestra el racismo desde la literatura con un género propio de Brasil que se llama [Crónica: Preto e Branco y Racismo](#); también 2 programas de humor negro realizado por un grupo llamado [Porta dos fundos: Dominado y Negro](#). En todos los casos deja en evidencia el pensamiento de la sociedad brasileira con respecto al negro, los prejuicios que circulan y la falta de acceso a determinados espacios.

En la 5ta. Y última [Unidad](#), se trabaja a partir de una política pública que se llama *Cotas universitarias*. Esta política le permite a un alumno que se auto declare negro, mulato o pardo el ingreso al nivel superior. Una política que, aunque tenga varios años de implementada, sigue trayendo debate y conflicto. Este tema es abordado desde un texto informativo que explica el [sistema de cotas](#) (también está disponible el audio del texto), una noticia que presenta el caso con dos [hermanos bahianos](#) y un video del [canal de noticias](#) sobre el mismo asunto.

En la página web de la materia, lxs alumnxs cuentan con una sección que se llama [Material de apoyo](#) con links que lx dirigen a diccionarios [portugués-portugués](#), [bilingüe](#), un [apéndice grama-](#)

tical y un [glosario colaborativo](#) para que lxs alumnxs vuelquen el vocabulario que crean conveniente. También una pestaña que se llama [Guía de lecturas](#), en la que está disponible la [guía de actividades](#) con todas las propuestas de actividades que deben ser resueltas en cada una de las unidades y para cada género textual propuesto. Las actividades varían desde, preguntas de comprensión, preguntas de opinión personal, búsqueda de información y exposición oral de resultados (usando un programa que se llama [vocaroo](#)) y socializando en el foro, crear folletos con campañas de concientización, elaboración de cuadros sinópticos, diálogos, textos de opinión, etc.

Lxs alumnxs cuentan con un espacio de comunicación directa con la docente en [Contato](#) y un [Foro](#) para socializar algunas actividades. Para participar del foro lxs alumnxs deben registrarse (a diferencia de la página web que es abierta) El foro está dividido por temas que corresponden a cada una de las unidades. En la guía de lectura se especifica en qué espacio debe ser resuelta cada una de las actividades propuestas. En el caso del foro, lxs alumnxs deben, no solo publicar algunas actividades, sino que también hacer comentarios en las publicaciones de sus colegas.

Un ejemplo de actividad de comprensión y producción oral de la unidad 1 es: *“te acordaste de un amigo que le gusta mucho la cultura de Brasil. A partir de las informaciones contenidas en los textos, envíale un audio de WhatsApp para explicarle lo que es la “miscigenação y de qué manera contribuyó a la formación del pueblo brasileiro. Después elegí el audio publicado por alguno de tus colegas y respóndele el WhatsApp.”* (esta actividad es realizada con vocaroo y publicada en el foro).

Otro ejemplo, de la unidad 5 para trabajar la comprensión y la producción escrita: *“como alumno de Trabajo Social, fuiste invitado para escribir un texto informativo sobre la autodeclaración del color en Brasil. El texto será publicado en la página de la Facultad de Humanidades de la UNRC. No te olvides de colocar un título.”*

Si bien la página web fue creada como un espacio que alberga explicaciones, actividades varias, consultas/dudas, socialización, comunicación docente-alumnx y alumnx-alumnx, los encuentros remotos semanales permiten discutir, ampliar, aclarar y explicar todo lo que sea necesario sobre los temas abordados y permite que la docente pueda acompañar y evaluar el desempeño de la oralidad así como aprovechar para hacer devoluciones generales y/o explicaciones gramaticales de errores comunes que hayan surgido de la resolución de las diferentes actividades escritas.

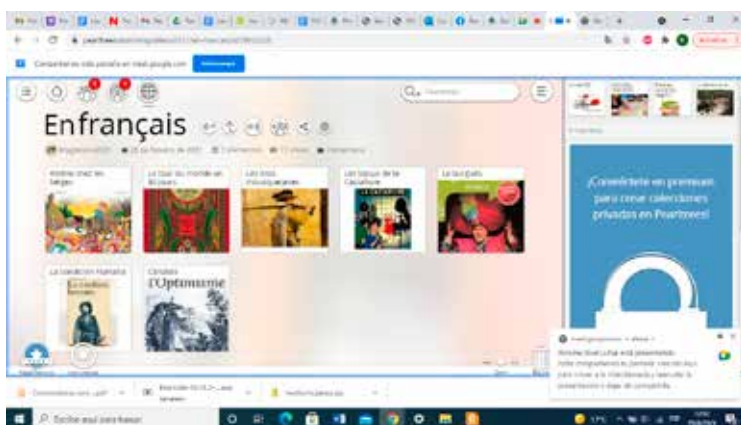
## VALORACIÓN

Haber implementado y experimentado un espacio virtual de enseñanza antes de la llegada de la virtualización forzosa me dejó, para este nivel de idioma, en un lugar de ventaja. La experiencia es muy linda porque torna la clase muy dinámica. Para los alumnos se convierte en algo novedoso y práctico, porque tienen la totalidad de la materia en un *link*. Además, al tratarse de un espacio simple de navegar tanto desde una PC como desde un celular, no presenta dificultades. Es un modo diferente de estudiar una lengua extranjera usando las nuevas tecnologías y, como docente, me permite poder crear y editar teniendo en cuenta el grupo destinatario. No se necesita ser especialista ni hacer ningún curso de capacitación para poder diseñar la página.

Sin embargo, un factor de limitación se dio en las clases presenciales, cuando tenía que retomar algún aspecto que requiriera ingresar a internet, la falta de conectividad en algunas aulas me llevaba a trabajar desde mi celular a partir de los datos del teléfono. Una limitación que pudo ser sorteada pero que en la virtualidad no se da.

## Un abordaje de la enseñanza de la literatura en Lengua Francesa en el contexto virtual

*Magdalena López<sup>23</sup> y Romina Luna<sup>24</sup>*



La literatura francesa en un estante virtual de Pearltree

### Contextualización

La CURRÍCULA DEL Profesorado de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) plantea en el recorrido académico propuesto para los alumnos, el cursado optativo de dos Literaturas Extranjeras: de lengua inglesa y francesa. En este marco la cátedra de Literatura Francesa (CLF), espacio de cursado opcional anual presente en el segundo año de la carrera, a cargo de la profesora responsable Magdalena López y su ayudante Romina Luna, propone un enfoque intercultural a partir de un abordaje genérico, dedicado sucesivamente al estudio del teatro, la novela y la poesía con un desarrollo articulado por un eje cronológico transversal. El trabajo se centra funda-

23 [mlopez@hum.unrc.edu.ar](mailto:mlopez@hum.unrc.edu.ar)

24 [rominaluna@hum.unrc.edu.ar](mailto:rominaluna@hum.unrc.edu.ar)

mentalmente en el estudio de cada género, poniendo énfasis en algunos de sus momentos incluyendo movimientos, escuelas y autores destacados. Los contenidos comprenden asimismo nociones básicas referidas a las características de cada género, sus particularidades y las condiciones sociales y materiales que determinan las variadas formas que adoptan, según el contexto de época.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Ante la expansión de la pandemia de covid-19, el Estado argentino dispuso a partir del 20 de marzo de 2020 el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). En materia educativa, el ASPO significó la suspensión de las clases presenciales en las escuelas de los niveles obligatorios y también en la educación superior y universitaria.

Esta decisión tuvo implicancias significativas en la adecuación del cursado en este nuevo contexto de emergencia sanitaria. En este sentido, el equipo docente de la cátedra de Literatura Francesa propuso una serie de innovaciones en relación al cursado virtual del espacio curricular. Además de Classroom y los encuentros sincrónicos semanales por Meet, las clases virtuales posibilitaron el uso de otras plataformas, aplicaciones y soportes digitales que promovieron la profundización de los ejes temáticos propuestos en la materia y el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes. Se describirán en este escrito las actividades realizadas a partir de Pearltree, Youtube, Evernote y películas disponibles en plataformas de libre acceso, como instancias de trabajo presentes en la virtualidad del cursado.

- [La reconstrucción del camino lector desde la biblioteca virtual](#)

*“La biblioteca es el cuerpo de un filósofo. Su esqueleto y su carne. Sin ella muere de hambre. Los libros son el mundo que lo lleva al mundo. Hay dos mundos para el filósofo. No el de arriba y el de abajo como en el platonismo, sino el de adentro y el de afuera de sus anaqueles. La biblioteca no es un mueble. Es el reaseguro de una identidad. Recorrerla es recordar y confirmar una historia y un presente. Nuestros libros son como la antigua caja de ahorro. Está depositado nuestro saber y nuestro tener”*  
Tomás Abraham

La necesidad de pensar y reconocer a los estudiantes del Profesorado de Lengua y Literatura, como futuros mediadores de lectura nos interpela a indagar sobre sus propios recorridos lectores. Siguiendo la premisa de Ema Wolf “antes que mediador, el docente debe reconocerse como lector”, se propuso desde la virtualidad conocer las *textotecas*<sup>25</sup> de los estudiantes.

Desde este punto de partida, el espacio planteó una consigna que permitiese conocer las bibliotecas de los alumnos a partir de algunas preguntas disparadoras: ¿Cuáles son los estantes preferidos de su biblioteca?, ¿Siguen algún “orden” para ubicarlos?, ¿Heredaron su biblioteca?, ¿Regalan libros que ya leyeron? ¿Tienen alguna anécdota sobre su biblioteca o sus lecturas que les gustaría compartir?

Luego de que compartieran algunas características de sus trayectorias lectoras, se los invitó a armar una biblioteca virtual. Si bien existen muchos sitios para organizar y guardar contenidos multimediales, en este caso se propuso emplear [Pearltress](#), ya que es un recurso gratuito e interesante para abordar y reconstruir estos caminos lectores.

Para utilizar esta plataforma, se solicitó a los estudiantes crear un usuario y armar desde la sección “Colecciones” sus propias bibliotecas. La idea era conformar estantes donde no sólo hubiera textos escritos sino también otros consumos culturales (fotos, vídeos, música, etc). Una vez realizadas sus bibliotecas virtuales, los estudiantes compartieron el link de acceso y en la clase se realizaron una puesta en común y un recorrido por sus trayectorias de lectura.

Compartimos a continuación algunas de estas producciones:

<http://www.pearltrees.com/melisapacz/mujer-mujeres/id41119553>

<https://www.pearltrees.com/camilargricevic/coleccion-libros-recomendaron/id41322627>

<http://www.pearltrees.com/carocballos/leidos/id41333528>

<https://www.pearltrees.com/rocioaguero/nostalgia/id41323436>

<https://www.pearltrees.com/sulamitamoreno/mi-biblioteca/id41328732>

---

25 Concepto desarrollado por Devetach, L (2008): *La construcción del camino lector*. Córdoba: Editorial Comunicarte.



<https://www.pearltrees.com/priffiff/biblioteca/id41337889>

- [Nos convertimos en Booktubers](#)

Propiciar el diálogo y la conversación literaria a partir de las obras sigue siendo un gran desafío para el desarrollo de la oralidad en los soportes virtuales. Desde este lugar, la cátedra pensó en propiciar a través de las herramientas digitales el intercambio y la recomendación de lecturas.

A partir del género narrativo, y desde la Literatura Infantil y juvenil (LIJ) –eje transversal de la materia– se propuso a los estudiantes “convertirse en booktubers”, es decir, crear un video en [Youtube](#) donde pudieran reseñar y comentar obras de LIJ de lengua francesa con sus compañeros.

Esta actividad resultó particularmente interesante ya que las producciones debieron adaptarse a las características propias de los videos compartidos en esta plataforma: la brevedad y el dinamismo. En estas producciones se tomaron en cuenta tanto los aspectos literarios como los elementos visuales propiciando la socialización, el diálogo y el intercambio para el abordaje de los textos literarios.

En el siguiente enlace se comparte la reseña de “Bruno, la oveja sin suerte” de Victor Sylvain (2009): [https://www.youtube.com/watch?v=YM-8fE32\\_ok](https://www.youtube.com/watch?v=YM-8fE32_ok)

- [Ciclos de cine \(interno\) y debate](#)

La literatura es fuente de inspiración constante para la realización de producciones cinematográficas. La estructura narrativa vincula estos lenguajes por lo que propusimos debatir sobre películas, obras literarias y adaptaciones.

Los films resultan un interesante recurso para analizar las adaptaciones y diálogos entre las producciones audiovisuales y la literatura francesa. Asimismo, el cine abre la posibilidad de explorar el mundo francófono<sup>26</sup>.

En este sentido cada unidad temática plantea el visionado y debate en torno a una película de habla francesa:

Unidad 1: El libro como producto sociocultural

---

<sup>26</sup> El concepto ‘francofonía’ hace alusión a las personas que comparten como idioma común el francés en todo el mundo. Organisation Internationale de la francophonie: [www.francophonie.org](http://www.francophonie.org)

[El misterio del Sr. Pick](#) (2019). Director: [Rémi Bezançon](#). Francia

Unidad 2: El teatro

[Antigone](#) (2020). Directora: [Sophie Deraspe](#). Canadá

Unidad 3: La Narrativa

[Petit Pays](#) (2020). Director: [Éric Barbier](#). Bélgica

- **Evernote: Bitácora de cursado**

Finalmente, en el marco de la virtualidad se han repensado las estrategias de seguimiento y de evaluación de las trayectorias de los estudiantes. En este sentido, el uso del “portafolio” como instrumento pedagógico permite evidenciar los logros de aprendizaje y realizar reflexiones que organicen el material de trabajo y las producciones realizadas por los estudiantes en el marco de la asignatura.

Para esta instancia de meta reflexión, se ha propuesto la utilización de la aplicación [Evernote](#) que permite crear de manera gratuita un espacio de trabajo donde además de tomar notas, se pueden incorporar materiales audiovisuales, organizar tareas y llevar un registro como bitácora del cursado.

## VALORACIÓN

El nuevo contexto de emergencia sanitaria nos ha interpelado como equipo docente, replanteando los modos de relación pedagógica y el diseño de las propuestas de este espacio curricular. La modificación de las estructuras de trabajo, sin duda nos ha llevado a explorar recursos, a capacitarnos y a actualizar las formas de abordaje de los contenidos de la asignatura.

En este sentido, la virtualidad acrecentó el carácter flexible y dinámico de nuestra tarea docente. En consonancia con estos cambios, los estudiantes pudieron vivenciar otros modos de transitar su formación tal como se exponen en los ejemplos incluidos en este trabajo.

Consideramos que la innovación radica en la incorporación de estos recursos virtuales en el cursado y su potencialidad para ser sostenidos en la actividad presencial, lo que nos lleva a reflexionar sobre las posibilidades de acceso a la conectividad en el campus y pensar las condiciones para la transición entre la virtualidad y la nueva presencialidad.

Pensar una educación híbrida nos permitirá combinar la presencia de ambas modalidades (presencial y en línea) como parte de una misma propuesta formativa para potenciar desde cada espacio un “continuo” de enseñanza y aprendizaje que garantice el acceso, la permanencia y la graduación en la universidad pública como ámbito gratuito y de calidad.

## DE LA PRESENCIALIDAD A LA VIRTUALIDAD: UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA REMOTA EN EL PROFESORADO Y LICENCIATURA EN INGLÉS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

*Julia I. Martínez<sup>27</sup>, Verónica A. Sergi<sup>28</sup> y  
Laura J. Gonzalez Vuletich<sup>29</sup>*



*“Cuando volvamos a las aulas, sepamos que éste no fue un tiempo perdido. Fue un tiempo excepcional, muy raro en la historia humana, en el que estuvimos dispuestos contra viento y marea a seguir aprendiendo, a seguir construyendo juntos.” Inés Dussel (2020)*

27 [juliamartinez@hum.unrc.edu.ar](mailto:juliamartinez@hum.unrc.edu.ar)

28 [vsergi@hum.unrc.edu.ar](mailto:vsergi@hum.unrc.edu.ar)

29 [lgonzalez@hum.unrc.edu.ar](mailto:lgonzalez@hum.unrc.edu.ar)

## Contextualización

**La experiencia de** enseñanza remota de emergencia que presentaremos en este trabajo se llevó a cabo en la asignatura Lengua Inglesa II (6425), que corresponde al primer año del plan de estudios vigente de las carreras de Profesorado de inglés y Licenciatura en inglés del Departamento de Lenguas, Facultad de Ciencias Humanas (Universidad Nacional de Río Cuarto), y que se dicta durante el segundo cuatrimestre; por lo tanto, esta experiencia tuvo lugar durante los meses de agosto a noviembre de 2020. El equipo de cátedra está integrado por una profesora adjunta responsable a cargo, una jefe de trabajos prácticos y una ayudante de primera. La población estudiantil estuvo compuesta por alrededor de 40 estudiantes de sexo femenino y masculino de entre 18 y 25 años aproximadamente. Al tratarse de una asignatura del segundo cuatrimestre, estos estudiantes ya habían tenido una experiencia previa de enseñanza remota de emergencia en el cuatrimestre anterior, por lo que nos propusimos capitalizar esa experiencia previa.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Antes de comenzar el segundo cuatrimestre de 2020, y ante la inminente continuidad de la enseñanza remota de emergencia, el equipo de cátedra se reunió para diseñar las estrategias que se implementarían para adaptar de la manera más eficiente posible la enseñanza de una materia que se había dictado siempre de manera presencial a una modalidad 100% remota. Para ello, se seleccionaron los contenidos esenciales que no podían dejar de dictarse en el marco de la asignatura a fin de capitalizar el tiempo y mejorar la calidad educativa de la propuesta que les presentaríamos a los estudiantes, con el objetivo de facilitarles la organización en el trabajo tanto sincrónico como asincrónico.

Luego de analizar en detalle las ventajas y desventajas de las distintas opciones disponibles, se decidió utilizar un EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) en la plataforma *Google Classroom*, que serviría de medio principal a través del cual se desarrollarían los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, y junto con el correo electrónico, esta aula virtual funcionaría también como vía de contacto entre estudiantes y docentes.

Esta asignatura tiene una carga horaria asignada de 18 horas semanales; sin embargo, se consideró en ese momento que no era conveniente solicitarles a los estudiantes que estuvieran conecta-

dos durante tantas horas. Por consiguiente, se programaron cinco encuentros virtuales semanales de dos horas cada uno (10 horas en total) a través de las aplicaciones *Google Meet* y *Zoom* con el fin de presentar, discutir y analizar los núcleos temáticos y las respectivas actividades incluidas en el EVA; de este modo, se ofrecerían oportunidades de práctica sincrónica y colaborativa entre docentes y estudiantes. La herramienta *Google Meet* se eligió, por un lado, por ser parte del paquete de herramientas de Google que se ofrecen junto con el correo institucional (lo que permite, por ejemplo, que los encuentros puedan grabarse y se guarden automáticamente en una carpeta en *Google Drive* asociada a esa cuenta de correo, de fácil acceso para el docente, entre otras ventajas) y, por otro, por no limitar la duración de los encuentros (a diferencia de otras herramientas de videollamada). En el caso de la plataforma *Zoom*, se decidió utilizarla específicamente en aquellas instancias pedagógicas que demandaban situaciones de trabajos grupales con distintos fines, ya que la plataforma ofrece la opción Salas para grupos pequeños (*breakout rooms*). Esta función brinda la posibilidad de dividir a los participantes de la reunión virtual en sesiones independientes de forma automática o manual.

Con respecto a esos cinco encuentros virtuales semanales programados, se decidió que no tendrían carácter obligatorio para los estudiantes, dadas las dificultades de conectividad que algunos alumnos habían manifestado, pero se les sugirió a los estudiantes participar de ellos, ya que les permitirían abordar los contenidos desde una perspectiva colaborativa, los ayudarían en los procesos de reflexión, análisis y estudio de los contenidos de la asignatura y les facilitarían la comunicación periódica con las docentes y los pares. Por otra parte, tanto el EVA como el encuentro virtual se concibieron como entornos de contención ante las posibles inquietudes, inseguridades y temores que se podrían generar debido a la falta de contacto más estrecho y fluido que los entornos físicos “reales” tienden a otorgar, principalmente, al estudiante que cursa el primer año en la universidad.

La cátedra ofreció además tres horarios de consulta semanales virtuales para evacuar dudas o proveer retroalimentación a los estudiantes. Dichos encuentros también se llevaron a cabo por medio de *Google Meet* y/o *Zoom*.

El resto de las horas asignadas al cursado de esta materia (8 horas en total) fueron dedicadas a trabajo individual por parte de los alumnos y/o a actividades asincrónicas que se realizarían, por ejemplo, en el EVA seleccionado. Es importante destacar que esta modalidad de trabajo totalmente virtual ubicó necesariamente al

estudiante en un rol central, ya que su participación activa sería requerida en todo momento, e implicó que las docentes adoptaran el rol de guías, facilitadoras o moderadoras en todas las tareas llevadas a cabo.

Para organizar el trabajo con los alumnos, se optó por utilizar una [planificación semanal de clases](#) que anunciaba los contenidos a desarrollar en cada uno de los encuentros virtuales de la semana siguiente, con información detallada sobre los temas, las actividades y el material con los que se trabajaría. Esta planificación estaba acompañada en algunos casos de hojas de respuestas para el trabajo autónomo asincrónico por parte de los alumnos. En los encuentros virtuales se trabajó con los temas asignados para cada uno de ellos y se analizaron en mayor profundidad diferentes aspectos que las docentes anticipaban que podrían ocasionarles alguna dificultad a los estudiantes y/o que éstos últimos deseaban profundizar. Para esta planificación se utilizó un archivo de *Google Docs* que se subía generalmente los días viernes al EVA en *Google Classroom* para que los alumnos pudieran organizar su trabajo y estudio de la semana siguiente.

Durante los encuentros virtuales, las docentes usaban presentaciones creadas en [Google Slides](#) o *PowerPoint* para reforzar los aspectos más importantes de los temas trabajados y se proponían distintas actividades a los estudiantes. A continuación se mencionan solo algunos ejemplos: para cuando se utilizaba *Zoom*, se organizaban actividades de discusión en grupos pequeños; para cuando se utilizaba *Google Meet*, se recurría a la herramienta *Jamboard* para que los estudiantes compartieran ideas por escrito con toda la clase; en cualquiera de las dos plataformas, se compartían sincrónicamente archivos de audio o video para complementar la información brindada por el libro de texto y/o variar un poco la dinámica de las clases (los estudiantes debían luego responder preguntas de comprensión, resumir la idea principal, trabajar con vocabulario específico, etc.). Como docentes, tratamos de seguir estimulando los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando las herramientas pedagógicas que conocíamos e incorporando otras como parte de nuestro propio aprendizaje en el marco de la enseñanza en los entornos virtuales. Algunas de las propuestas que incluimos para abordar los distintos ejes temáticos fueron las siguientes: uso de material interactivo, tales como [actividades de sitios como “Liveworksheets.com”](#), en donde los alumnos pueden escribir y auto-controlar las respuestas; trabajo con videos para estimular la habilidad de la escucha y el habla; diseño de actividades para promover la reflexión y la producción como guías a

solucionar en grupos (salas de Zoom o por WhatsApp) y producción de textos por parte de los alumnos de manera guiada por las docentes con correcciones para su reconstrucción a partir de las sugerencias (utilizando la herramienta [Google Docs](#)).

La instancia de evaluación fue sin dudas uno de los aspectos que más análisis requirió de nuestra parte. En la presencialidad, tanto los exámenes parciales como los finales tienen cinco secciones dada la naturaleza de la materia (recordemos que la asignatura es parte de un plan de estudios de formación de profesionales en una lengua extranjera). Cada una de esas secciones se corresponde con una habilidad: producción escrita, lectura comprensiva, escucha comprensiva, uso de la lengua y producción oral. Al pasar al contexto de enseñanza remota, el equipo de cátedra dispuso que se mantendría ese formato para las evaluaciones parciales, pero que el examen final debía ser modificado dadas las dificultades para implementarlo, especialmente considerando la variable tiempo (tanto la ejecución como la corrección y la retroalimentación de un examen virtual requieren mucho más tiempo en una modalidad virtual que en una modalidad presencial). Además, la adecuación del examen final para una modalidad virtual también respondió a la variable simultaneidad, ya que en la presencialidad un mismo docente que integra varias cátedras podía tomar exámenes en simultáneo, por ejemplo, disponiendo a los estudiantes en distintos sectores de un aula amplia, pero esto no era posible en la virtualidad. De esta manera, al modificar la modalidad del examen y distribuir los exámenes de las otras asignaturas que dictan las docentes de esta cátedra en fechas diferentes se pudo concretar la toma de exámenes de manera más óptima.

Entonces, el contexto del confinamiento nos llevó a repensar la manera de administrar exámenes finales para que se adecuara a la realidad emergente. Nuestra prioridad fue siempre ofrecer un examen final que no afectara la calidad de los contenidos a evaluar y de la instancia en sí misma. Las situaciones que analizamos antes de decidir el cambio fueron las siguientes: la posibilidad de que los estudiantes permanezcan conectados por muchas horas sin experimentar problemas de conexión, los problemas técnicos que pudieran surgir durante la conexión, el acceso de los estudiantes a dispositivos que les permitieran realizar las evaluaciones, las realidades personales de cada uno de los estudiantes, las realidades personales de las docentes en situación de confinamiento domiciliario, entre otras. Luego de este análisis, se llegó a la conclusión de que el examen final para los estudiantes regula-



res podía constar de una instancia de escritura de alguno de los tipos de textos contemplados en el programa de la asignatura (con una duración estimada de una hora y cuarto). La justificación de esta decisión se enmarca en la naturaleza de la tarea de escritura, ya que es una habilidad productiva donde se despliegan distintos conocimientos de la lengua extranjera al mismo tiempo: vocabulario, gramática, uso de la lengua, organización de la información, síntesis de la información, entre otros. Para los estudiantes libres, se pensó en una sección adicional de uso de la lengua en la que los estudiantes deban demostrar un manejo de la lengua extranjera acorde al nivel esperado para la asignatura (intermedio superior); esta sección adicional tendría una duración de una hora. Para el examen escrito, se optó por utilizar también un aula virtual en *Google Classroom*, especialmente porque los alumnos ya estaban familiarizados con este entorno y con la actividad *Tarea* que ofrece. Luego de las instancias escritas, los estudiantes deben rendir un examen oral uno o dos días después del examen escrito en caso de haber aprobado las instancias mencionadas. De este modo, consideramos que se evalúa a los estudiantes de una manera integral, atendiendo a todos los aspectos relevantes con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera. Es importante mencionar que, varios días antes del examen, los estudiantes reciben un instructivo en el que se detallan minuciosamente cada uno de los pasos a seguir en las distintas etapas del examen y se les brindan los enlaces y códigos necesarios para unirse a los encuentros virtuales y al EVA creado especialmente para el examen.

Otro aspecto que fue modificado en esta instancia de enseñanza remota fue la manera de brindar retroalimentación a los estudiantes luego de los exámenes finales. En la presencialidad, los estudiantes asistían a la oficina de las docentes, observaban el examen escrito con las correcciones y se les explicaba oralmente cualquier observación o duda que surgiera antes de la instancia oral de examen, en caso de que correspondiera. En este contexto de virtualidad, en un primer momento se coordinaron reuniones virtuales sincrónicas individuales con cada alumno en las que se pretendía emular la situación de retroalimentación que se daba en la presencialidad. No obstante, esto requería no solo un gran esfuerzo por parte de las docentes, sino una conexión óptima prolongada, a la que luego había que sumarle la instancia de evaluación oral. Entonces, decidimos modificarla y, a partir del llamado a exámenes del mes de mayo, implementamos otra modalidad. La retroalimentación comenzó a brindarse a partir de entonces de manera asincrónica y escrita. Este *feedback* consiste en una des-

cripción detallada del examen del estudiante, que incluye la evaluación de la producción del estudiante en función de cada uno de los criterios previamente comunicados y ejemplos específicos de la producción del estudiante que acompañan las descripciones y explicaciones. Este *feedback* se envía a los estudiantes por correo electrónico al día siguiente de haber rendido el examen. Además de esta instancia de retroalimentación escrita asincrónica, existe la posibilidad de tener un encuentro sincrónico de consulta con las docentes de la cátedra al día siguiente de haber recibido la retroalimentación por correo electrónico para evacuar dudas que pudieran surgir luego de recibir los comentarios de las docentes.

## VALORACIÓN

En términos generales, creemos que la experiencia fue muy positiva y enriquecedora. Si bien al comienzo todo se realizó en modo prueba y error dadas las circunstancias excepcionales, para las cuales no contábamos con antecedentes previos en nuestro contexto, los aprendizajes logrados fueron muchos y de diversa índole.

Con respecto al dictado de las clases, consideramos que, si bien la planificación de clases también se utilizaba en la presencialidad, este recurso fue claramente optimizado en la virtualidad. Por ejemplo, la asignación de tareas asincrónicas para que los estudiantes realicen en sus casas para luego discutir en clase sobre el material trabajado y responder dudas o interrogantes que pudieran surgir dio lugar a una optimización del tiempo durante el encuentro sincrónico. Sin dudas, este será un recurso que seguiremos utilizando porque creemos firmemente que fomenta la autonomía del estudiante en los procesos de aprendizaje.

Una de las barreras a las que nos enfrentamos como docentes de lengua fue, sin duda, que por momentos se tornaba difícil comprometer a los estudiantes en la práctica de la habilidad oral, ya que por distintas razones era difícil lograr que participaran cuando les hacíamos preguntas sobre sus opiniones, contenidos, reflexiones, etc. Por lo general, teníamos que pedirles en reiteradas oportunidades que mantuvieran las cámaras encendidas, insistiendo en el beneficio de un intercambio “cara a cara” y lo valioso de cada una de las respuestas a las distintas propuestas que les presentábamos. Es por esto que el uso de las salas de Zoom en ocasiones resultó muy beneficioso para permitirles un intercambio entre pares o grupos sin la presencia del docente, que podía “entrar” a la sala para ayudarlos con alguna duda o

monitorear el trabajo, dándoles la posibilidad de trabajar con sus pares de manera más libre, pero aun así guiada.

En cuanto a la modalidad de evaluación, nuestra experiencia con el cambio en el modo en el que se toman los exámenes finales fue muy positiva. Consideramos que optimizamos el tiempo con respecto al tiempo posible de conexión en el contexto de emergencia sanitaria, sin afectar la calidad de los resultados académicos. Además, creemos que la retroalimentación asincrónica (por escrito y detallada) sobre la sección escrita del examen final fue exitosa, ya que, en general, los estudiantes expresaron muy pocas dudas con respecto a los comentarios de las docentes y se mostraron conformes.

De esta experiencia, que al principio fue incierta y causó rupturas en las maneras de pensar la enseñanza y el aprendizaje de nuestra asignatura (que conlleva dificultades adicionales por tratarse de una lengua extranjera que funciona al mismo tiempo como objeto de estudio y como medio de comunicación), pudimos aprender que se pueden flexibilizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje sin ir en desmedro de la calidad educativa. Como docentes, nos encontramos en un escenario nuevo donde las formas tradicionales de acercarse a los estudiantes y al conocimiento ya no eran posibles. Las primeras sensaciones fueron de resistencia y un cierto rechazo al cambio, pero con el tiempo recorrido fue posible repensarnos y reinventarnos para enfrentar el escenario emergente. Hoy creemos que es posible valorar los resultados positivos de la experiencia de enseñanza y aprendizaje en confinamiento y de manera virtual. El segundo cuatrimestre de 2020 nos sirvió para probar diferentes métodos de enseñanza y diferentes herramientas y plataformas digitales, y para realizar ajustes a medida que transcurría el ciclo académico. Este segundo cuatrimestre de 2021 nos encuentra mejor posicionadas para enfrentar nuevamente este desafío de enseñanza remota y con la posibilidad de afianzar los conocimientos adquiridos sobre la base de la experiencia del año anterior. Consideramos que hay cosas que se modificaron y que seguramente continuarán de ese modo y que hay otras que volverán un poco a lo que se realizaba en la presencialidad. Sin embargo, creemos que fue una instancia que provocó grandes cambios y aprendizajes en nuestro accionar como docentes y funcionamiento como equipo de cátedra, como así también en el accionar y los saberes de los estudiantes, que ahora cuentan con herramientas para el aprendizaje en la virtualidad que muchos de ellos no tenían al inicio de la pandemia.

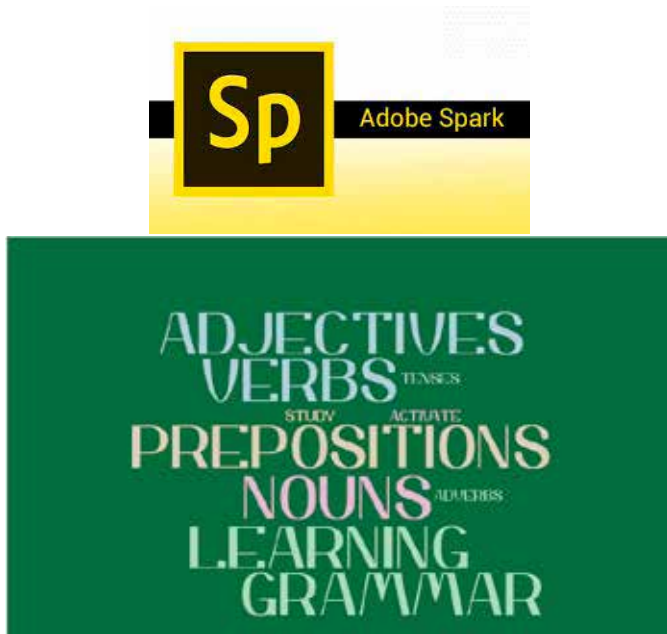
## Referencias

Imagen tomada de <https://pixabay.com/es/illustrations/educaci%c3%b3n-aprender-en-1%c3%adnea-icno-5600987/>

“La clase en pantuflas”. Conversatorio virtual con Inés Dus-  
sel, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>

# “Navegando” LA GRAMÁTICA INGLESA CON SPARK: NUEVOS MATERIALES DIGITALES INTERACTIVOS

Verónica L. Muñoz<sup>30</sup> y Valentina Roccia<sup>31</sup>



Uso de la aplicación Spark para diseñar, crear y gestionar nuevos materiales digitales interactivos en la asignatura Gramática Inglesa I

## Contextualización

Nuestra experiencia se contextualiza en la Facultad de Ciencias Humanas, específicamente en el Departamento de Lenguas. Nos desempeñamos como docentes en la asignatura *Gramática Inglesa I*, ubicada en segundo año del plan de estudios del Profesorado y la Licenciatura en Inglés. El objetivo principal de la materia es la descripción de y la reflexión sobre los fenóme-

30 [vmunoz@hum.unrc.edu.ar](mailto:vmunoz@hum.unrc.edu.ar)

31 [vroccia@hum.unrc.edu.ar](mailto:vroccia@hum.unrc.edu.ar)

nos gramaticales de la lengua inglesa, desde la perspectiva de la gramática descriptiva (Biber et al., 1999; Quirk et al., 1985). El estudio de la gramática tiene por objeto, en primer término, el análisis de la forma y la estructura de las unidades lingüísticas y de su combinación en sintagmas y cláusulas (microestructura) en un marco textual (macroestructura), y en segundo lugar, el desarrollo del metalenguaje propio de la disciplina. Las temáticas específicas abordadas, a modo de síntesis, son: noción de estructura y componentes de la oración simple; funciones que desempeñan dichas estructuras; clases de palabras; relaciones paradigmáticas y sintagmáticas entre los elementos de la oración simple; distintas categorías de sintagmas, análisis estructural y funcional de la oración simple.

La materia supone, por parte del estudiante, un gran bagaje de contenido conceptual y mucha lectura, principalmente de libros de texto. En cuanto al abordaje metodológico, y dada la naturaleza de la materia, la enseñanza apunta a la integración teoría-práctica. Desde esta perspectiva, las clases tradicionalmente se han desarrollado combinando explicaciones y exposiciones teóricas de las docentes con práctica de los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula. Cabe aclarar que las exposiciones no transcurren de manera unilateral sino que se intenta promover, en todo momento, la participación de los estudiantes a partir de disparadores tales como preguntas orales o escritas, y afirmaciones que lleven a los estudiantes a recuperar la lectura y a reflexionar de manera crítica sobre la lengua en uso. En relación con la práctica, su propósito es poder generar experiencias de aprendizaje que les permitan a los estudiantes articular y afianzar la teoría a partir de la resolución de actividades de distinta naturaleza.

Lo expuesto anteriormente supone un gran desafío para estudiantes y docentes. Estos desafíos se han multiplicado desde comienzos del año académico 2020 a partir de la crisis sanitaria mundial que ha generado nuevas circunstancias tanto en la comunidad universitaria como en otros contextos. En este escenario, las distintas tecnologías se convirtieron en una parte integral de la vida cotidiana en distintos ámbitos. En el contexto de la universidad, si bien el uso de la tecnología se ha ido incorporando de manera gradual y azarosa en la última década, el comienzo del año 2020 nos obligó a transformar nuestras prácticas educativas radicalmente, convirtiendo la tecnología no solo en un instrumento de conocimiento y aprendizaje para motivar a los estudiantes, sino también en el único medio de interacción con los alumnos para poder garantizar la continuidad del aprendizaje

(Díaz y Lee 2020; Kaplan, 2020). De allí surge la necesidad imperante de resignificar la manera en que se aprende y se enseña, así como también el modo en que, como agentes de construcción de conocimiento, los docentes accedemos, interactuamos, producimos y transmitimos la información. Creemos que la clave para esta resignificación no viene dada ni en la tecnología únicamente ni tampoco en la pedagogía por sí sola, sino en el uso pedagógico de la tecnología (Coll, 2003, como se cita en Encontrela Mao y Stojanovic Casas, 2004).

Por todo lo expuesto hasta aquí, en el presente relato nos proponemos compartir nuestra experiencia durante el dictado de *Gramática Inglesa I* en los años académicos 2020 y 2021. Nos enfocaremos particularmente en las estrategias que pusimos en marcha para readecuar y desarrollar materiales en un entorno digital con fines pedagógicos, con el objetivo de guiar y apoyar a nuestros estudiantes en el proceso de aprendizaje en esta nueva modalidad de trabajo virtual.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Desafíos y aprendizajes

Tal como expusimos anteriormente, uno de los desafíos fue readecuar tanto el material teórico como las estrategias pedagógicas para diseñar, sistematizar, gestionar y explicar los contenidos. Es por ello que puntualizaremos sobre las estrategias que pusimos en marcha para la readecuación de los materiales en un entorno digital.

Respecto de los recursos utilizados para la transmisión de contenidos y el desarrollo de la competencia gramatical, utilizamos varias herramientas que ofrece [Google Workspace](#). Particularmente, interactuamos con los estudiantes a través de un aula virtual en [Google Classroom](#), espacio destinado al repositorio de los distintos materiales, al trabajo práctico y actividades, y usado como medio de interacción y comunicación entre docentes y estudiantes y entre los estudiantes mismos. En el aula virtual se explotaron las distintas herramientas que ofrece Google y también se aplicaron otros recursos tecnológicos externos. Aplicamos una modalidad de trabajo sincrónica (encuentros en [Google Meet](#)) y asincrónica (trabajo autónomo de los estudiantes mediado por distintos tipos de recursos y actividades). La metodología de trabajo se desarrolló, en términos generales, guiando a los estudiantes en el recorrido de los contenidos estipulados para cada unidad.

Al comienzo de cada unidad temática, les asignamos el material de lectura (disponible en *libros digitales*) acompañado de una *guía de estudio digital* (en formato pdf) disponible en un *manual* (booklet) que diseñamos con preguntas y actividades para orientar el proceso de lectura del material teórico por parte de los estudiantes. Para completar la lectura teórica, grabamos en [Zoom](#) videos explicativos enfocados en los contenidos más relevantes. Como soporte visual en estos videos, utilizamos distintas aplicaciones. En este relato, nos interesa compartir, especialmente, el uso de [Adobe Spark](#), una plataforma disponible online en forma gratuita.

Elegimos Spark dado que ofrece valiosas herramientas para crear un entorno de aprendizaje visualmente atractivo, interactivo y práctico. Spark permite crear historias integrando texto, imágenes y video. Se centra, fundamentalmente, en la prominencia de la imagen como principal medio comunicativo. Técnicamente, la creación de contenido digital en Spark se basa en la aplicación de la técnica de [parallax scrolling](#). Dicha técnica genera una alta calidad visual de gran impacto y provoca la percepción de profundidad a partir del desplazamiento de los elementos de la página a distintas velocidades. Las imágenes de fondo se mueven más lento que las imágenes ubicadas en primer plano, provocando en el usuario una verdadera sensación de inmersión en el contenido. Si bien la técnica de parallax scrolling se ha usado desde muchos años en videojuegos, recientemente se ha comenzado a aplicar en el diseño de páginas web. El efecto es muy potente a nivel narrativo dado que a medida que el usuario se desplaza por la página web, el contenido va avanzando en forma de narrativa<sup>32</sup>. Para navegar en las páginas web creadas en Spark es necesario hacer “scroll” o desplazarse con el mouse (si se usa una computadora) o deslizar los dedos sobre la pantalla (si se usa un celular). También es muy importante destacar que Spark promueve la lectura hipertextual dado que permite incorporar enlaces que dirigen a los estudiantes a otros sitios Web, como por ejemplo videos de [YouTube](#), o pizarrones interactivos como [Padlet](#) o [Jamboard](#). La incorporación de vínculos maximiza la experiencia interactiva ya que permite a los estudiantes redireccionar su ruta de navegación y lectura.

---

32 Fuente consultada: apunte de cátedra de la materia *Narrativas digitales: nuevos canales de comunicación*, a cargo de la Prof. Cristina Aced, en el marco de la carrera Máster en Comunicación Científica, Médica y Ambiental (Universidad Pompeu Fabra, Barcelona School of Management, Barcelona, España).



Para que los estudiantes tuvieran acceso de manera independiente a las presentaciones en Spark que mostramos en los videos grabados, compartimos, además del vínculo de descarga del video, el enlace a la página generada en Spark. De esta manera, los estudiantes podían acceder a múltiples fuentes de información para integrar la teoría y la práctica: los libros digitales, las guías de lectura digitales, los videos, y las presentaciones en las páginas web creadas en Spark.

Para cerrar esta sección, invitamos a los lectores a explorar y experimentar la interacción con Spark navegando las páginas que creamos para explicar los siguientes contenidos: [el concepto de gramática basada en corpus](#), [los nombres](#), [los adjetivos](#), y [los pronombres](#).

## VALORACIÓN

A modo de cierre, queremos señalar las potencialidades y fortalezas de nuestra experiencia que, creemos, ha sido ciertamente enriquecedora e innovadora dado que ha implicado una ruptura con respecto a nuestras prácticas docentes tradicionales.

El uso de la aplicación Spark, combinado con las otras herramientas que hemos mencionado, ha permitido muchas innovaciones. Queremos destacar las siguientes: a) nuestra propia interacción con la teoría y las clásicas fuentes bibliográficas de la materia; b) la forma de gestionar, organizar y transmitir los distintos contenidos; c) la manera de interactuar con los estudiantes. En cuanto al primer punto, es interesante notar que nuestra propia experiencia en el desarrollo de las presentaciones en Spark nos llevaron a repensar y volver a los contenidos desde otra perspectiva, a recorrerlos de manera diferente, incluso hasta a resignificarlos. Respecto del punto b, nos interesa destacar que Spark nos permitió guiar a los estudiantes en la interacción con la tecnología para andamiar el proceso de aprendizaje, proceso en el cual cada estudiante resignifica la realidad a partir de una reconstrucción propia y singular. A través de las presentaciones en Spark incorporamos multimedia y logramos readecuar la clásica interacción oral entre docentes y estudiantes, mediada tradicionalmente por el apoyo visual del pizarrón y las presentaciones en powerpoint en la modalidad de enseñanza presencial. En lo que refiere al último punto, quisiéramos destacar que el uso de Spark, junto con otras herramientas y estrategias, nos llevó a afianzar la idea de que la docencia no es una actividad unidireccional e individual, sino más bien dialéctica y social, de reflexión, in-

interpretación y construcción permanente; de allí la importancia de interactuar constantemente con los alumnos, intercambiando conocimientos y formas de ver la realidad y percepciones acerca de su recorrido por la asignatura. Por último, cabe decir que Spark tiene muchas fortalezas y ventajas técnicas que se pueden explotar exitosamente en el ámbito universitario. Dado que no podemos detenernos sobre este punto, por razones de espacio, compartimos con los lectores algunas de las [principales fortalezas técnicas de Spark](#).

Un aspecto técnico muy positivo es que Spark se puede acceder rápidamente no solo desde una computadora sino también desde el celular. Esto nos permitió superar una de las mayores dificultades que se presentó durante el dictado de la materia, asociada a la falta de recursos de parte de los alumnos, como por ejemplo computadoras u otros dispositivos que les permitieran acceder de manera cómoda al material teórico.

Por otra parte, cabe destacar que advertimos una percepción positiva de parte de los estudiantes. Si bien algunos se vieron “desafiados” por el uso de esta nueva herramienta, dado que supone una lectura diferente a las clásicas plantillas de powerpoint, varios estudiantes manifestaron que la síntesis de material teórico en Spark les resultaba atractiva, novedosa y útil.

A modo de conclusión, quisiéramos rescatar el rol fundamental que ha tenido la tecnología en nuestra práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes en este contexto en particular que nos toca vivenciar. Esta nueva realidad, que ha comenzado recientemente, sin duda está dejando importantes huellas y nos obligará a pensar y poner en marcha prácticas que se van a establecer rutinariamente en nuestro quehacer docente. En este camino, no debemos permitir que la tecnología se convierta en el elemento estrella donde los alumnos deben adaptarse y aggiornarse a las diferentes herramientas propuestas, sino, por el contrario, tener presente que el objetivo principal es la educación y la posterior creación colaborativa de problemas y soluciones (Kaplan, 2020). Somos conscientes de que calificar este proceso como transformador no implica atribuirlo solo a la incorporación de tecnología sino que se trata, además, de adoptar una nueva visión, de ser más flexibles y de adaptarnos a nuevas circunstancias.

## Referencias

- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., y Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Essex: Pearson Education.
- Díaz, M., y Lee, C. (2020). A Silent Revolution. En M. Díaz, y C. Lee (Eds.), *What technology can and can't do for education. A comparison of 5 stories of success* (pp. 21-33). Washington: Inter-American Development Bank.
- Encontre la Mao, R., y Stojanovic Casas, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 25(54), 481-502.
- Kaplan, G. (2020). *COVID-19 contingency: from synchronous remote teaching to asynchronous distance-learning*. Consultado agosto 2, 2020, de <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/uploads/public/5f8/753/100/5f87531002d4d948088567.pdf>
- Quirk, R., Greenbaun, S., Leech, G., y Svartvik, J. (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. Essex: Longman.

## INGLÉS CON FINES ACADÉMICOS, VERSIÓN 2020.

### Nuevo contexto, nuevas estrategias

*Romina Picchio<sup>33</sup> y Adelina Sánchez Centeno<sup>34</sup>*

#### Contextualización

**INGLÉS NIVEL I** es una asignatura curricular anual, inserta en los planes de estudio de diferentes carreras de la Facultad de Ciencias Humanas: Licenciatura en Historia, Profesorado y Licenciatura en Geografía, Licenciatura en Ciencia Política, Licenciatura en Psicopedagogía, Profesorado y Licenciatura en Educación Especial, y Licenciatura en Lengua y Literatura. La asignatura se presenta como un curso de inglés con fines académicos, con un foco particular el desarrollo de la comprensión lectora de textos especializados vinculados con diferentes disciplinas: Educación, Ciencia Política, Geografía, Historia y Letras. Las elecciones pedagógico-didácticas que se asumen en la propuesta de Inglés Nivel I se encuentran sustentadas en las ideas de distintos especialistas acerca del inglés con fines académicos, de la enseñanza de la lectura en lengua extranjera, y de los textos de especialidad y su contextualización en comunidades discursivas específicas.

El caluroso marzo de 2020 nos encontraba, como todos los principios de cuatrimestre, esperanzadas y expectantes. Sin embargo, la experiencia por comenzar no sería la de cada año académico. La inesperada irrupción de la pandemia del Covid-19 fue como un cimbronazo que nos dejó perplejas ante una situación inimaginable hasta ese momento. Esta situación nos alejó de nuestro habitual lugar físico de trabajo, nos confinó en nuestros hogares y nos causó incertidumbre. Luego de unos días de reacomodamiento mental, emocional y espiritual, y ante la necesidad

33 [rpicchio@hum.unrc.edu.ar](mailto:rpicchio@hum.unrc.edu.ar)

34 [adelinasc@hum.unrc.edu.ar](mailto:adelinasc@hum.unrc.edu.ar)

de sostener el vínculo pedagógico, comenzamos a repensar nuestras prácticas áulicas, desde la firme convicción de que nuestra tarea debía reacomodarse, rearmarse y continuar. Sin embargo, también tuvimos conciencia, casi desde el principio, de que nuestro contexto de enseñanza y aprendizaje había cambiado radicalmente y que estos cambios no elegidos tenían que ser problematizados dentro del aula, a pesar de y debido a la distancia física y la virtualización del aprendizaje.

De esta manera, nos aventuramos a iniciar el dictado de la asignatura, desde los principios en los que tradicionalmente se basa nuestro curso, pero incorporando nuevas premisas para sostener la enseñanza remota en el contexto de emergencia sanitaria. Este relato intenta transmitir las modificaciones que realizamos en nuestra propuesta de dictado de la asignatura a partir de tres aspectos que habitualmente la caracterizan:

1. El análisis de las necesidades de los estudiantes
2. El diseño de los materiales de enseñanza
3. La evaluación de la propuesta didáctica

Consideraremos cada aspecto para describir cómo tradicionalmente aportan al desarrollo del curso y describiremos qué cambios se realizaron en cada uno en el ciclo lectivo 2020, para responder a las particularidades del contexto de emergencia sanitaria en la que comenzamos a llevar adelante nuestra propuesta de enseñanza remota.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 1. Nuevo contexto, nuevas necesidades.

Las necesidades específicas en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje son siempre una guía de las prácticas docentes en los cursos de inglés con fines específicos y académicos. En su fundamento, estos cursos intentan responder a las necesidades de estudio de la lengua extranjera, vinculándola con el contexto académico específico e inmediato (Basturkmen, 2008; 2010; Dudley-Evans y St John, 1998; Flowerdew, J. y Peacock, 2001; Hyland, 2006; 2009). La asignatura Inglés Nivel I no es una excepción en este sentido, ya que su desarrollo apunta a responder a las necesidades de un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas de nuestra universidad, para que puedan acceder a la lectura de textos académicos en inglés vinculados con

sus carreras universitarias, en cuanto a las temáticas que estos textos desarrollan y los géneros textuales que representan.

Para conocer estas necesidades específicas, frecuentemente realizamos relevamientos que nos permiten conocer qué géneros textuales se usan como material de estudio en las distintas carreras que comparten esta asignatura y acerca de qué temáticas leen los estudiantes (Picchio y Placci, 2016; 2019). Los datos de estos relevamientos -el análisis de programas de las asignaturas de cada carrera y la consulta a especialistas de las diferentes disciplinas- nos permitieron redefinir los objetivos de la asignatura y seleccionar materiales de lectura relevantes para contribuir a la alfabetización académica (Carlino, 2003; 2013; Fernandez y Carlino, 2010), además de desarrollar habilidades para la lectura en inglés. Concretamente, se decidió que el género textual seleccionado para enseñar la lectura en inglés sería “el libro de texto”, en coincidencia con las lecturas que con más frecuencia se proponen en las demás asignaturas, en español. Además, este análisis nos permitió conocer el nivel de especificidad frecuente de estos libros de texto, y seleccionar temáticas y autores apropiados y relevantes.

En el año 2020, tuvimos que conocer las necesidades del grupo de estudiantes en nuevos y variados sentidos, para llevar adelante el dictado de la asignatura en situación de educación remota por emergencia sanitaria. Comenzar el año académico en un contexto de ASPO (aislamiento social preventivo y obligatorio) implicó relevar información acerca de:

a) *Estudiantes interesados/as en participar del cursado.* Inglés Nivel I es una materia que podría considerarse de cursado masivo: más de 100 estudiantes por año, provenientes de distintos años de siete carreras de la FCH. Informar el inicio del ciclo lectivo y los espacios de encuentros virtuales llevó tiempo, e implicó la comunicación fluida y el trabajo coordinado entre el equipo de cátedra y los equipos de gestión de diferentes departamentos de la facultad. Finalmente 137 estudiantes se inscribieron en el SIAL y 85 comenzaron prontamente a participar del espacio virtual de intercambio de conocimiento (*Google Classroom*). En este comienzo, muchos/as estudiantes manifestaron sentirse “perdidos” en este espacio, ya que nunca habían utilizado aulas virtuales. Para dar respuesta a esta necesidad de asesoramiento, compartimos un tutorial acerca de los modos de uso del espacio virtual elegido: <https://www.youtube.com/watch?v=LRO6cdDN9Ts>.

b) *La posibilidad de realizar encuentros virtuales online.* Este fue un tema de intercambio frecuente entre docentes y estudiantes de la asignatura. Encontramos necesario problematizar el contexto de estudio y trabajo desde el hogar, especialmente en cuanto a: conectividad disponible, organización de espacios físicos compartidos, interrupciones de distinta índole. Desde el inicio de la asignatura, reconocimos que estas variables nos afectaban e intentamos adoptar una actitud flexible como docentes y transmitir que también necesitábamos comprensión. Además, aprovechamos las propuestas de formación vinculadas con el estudio remoto y desde el hogar que propuso la UNRC, invitando al grupo de estudiantes a participar, por ejemplo, en el webinar “Autorregulación: ¿Cómo estudiar desde casa?” a cargo de la Dra. Alejandra Zangara (UNLP): <https://www.youtube.com/watch?v=-7-64js75Fg>. También encontramos que las sensaciones de incertidumbre y confusión eran bastante frecuentes, lo que nos llevó a incluir otras voces que pudiesen esclarecer la situación en la que estábamos docentes y estudiantes, tales como la entrevista al Ministro de Educación por Darío Sztajnsrajber: <https://www.youtube.com/watch?v=nheqmj2As64>, un video publicado por el educador Pablo Yafe que se viralizó en las redes sociales: <https://www.youtube.com/watch?v=6W1e9edvk34>, y una nota periodística en la que estudiantes de la UNRC relataban su experiencia de educación remota de emergencia: <http://revistaelsur.com.ar/nota/451/Estudiar-en-tiempos-de-pandemia>.

c) *Las preferencias por actividades sincrónicas y/o asincrónicas.* A partir de los intercambios descritos en el punto b, nos interesó conocer qué tipo de actividades prefería el grupo. Las opiniones en este punto fueron diversas: algunos/as manifestaron necesitar clases online con la misma frecuencia que en el cursado presencial, mientras que otros/as plantearon preferencia por las actividades asincrónicas porque permitían mayor autonomía y autorregulación del estudio. A partir del relevamiento de esta información, pudimos conversar acerca de posibles estrategias para organizar el estudio autónomo y a distancia, y proponer algunos encuentros virtuales online con objetivos bien definidos.

La información respecto de lo desarrollado en los puntos b y c fue recabada tanto al inicio del cursado, en intercambios informales con estudiantes, y de manera más sistemática durante el cursado a partir de una [encuesta](#) realizada como actividad de cierre del primer cuatrimestre.

## 2. Nuevo contexto, nuevos materiales.

Una característica distintiva del manual de enseñanza de la materia Inglés Nivel I, es que éste es diseñado y confeccionado por las docentes del equipo de cátedra, teniendo en cuenta las necesidades particulares del grupo de estudiantes. Esta distinción está teóricamente informada y responde a las características de los materiales de enseñanza que distintos especialistas en el área del inglés con fines específicos y académicos proponen (Basturkmen, 2014; Dudley-Evans y St John, 1998; Flowerdew y Peacock, 2001; Johns y Price, 2014). El diseño de materiales para cada situación de enseñanza en estos cursos representa un pilar fundamental de nuestra docencia, además de ser una tarea que insume mucho tiempo y esfuerzo. Nuestro manual se conforma de textos de distinta complejidad con sus respectivas tareas de comprensión lectora. La situación de enseñanza remota nos obligó a adaptarlo, incorporando recursos tecnológicos y complementarlo con guías de estilo dialógico, para la mediación pedagógica. A continuación describiremos las modificaciones que se realizaron en nuestros materiales didácticos y la incorporación de recursos tecnológicos para sostener el desarrollo de la materia durante la enseñanza remota de emergencia.

*En relación al manual de clase*, comenzamos por la adaptación del mismo al contexto de la virtualidad. En el contexto de educación remota de emergencia debimos complementar el manual de clase con dos tipos de recursos pedagógicos: las [hojas de ruta](#) y los videos cortos.

Con el firme objetivo de no naturalizar lo que sucedía, y con clara conciencia de que debíamos respetar los diferentes tiempos de adaptación al nuevo contexto, decidimos encarar la forma de comunicación en las hojas de ruta desde una perspectiva dialógica. Por lo tanto, éstas tuvieron como objetivo no sólo proveer explicaciones detalladas de las actividades y brindar las respuestas a las mismas, sino también generar un acercamiento con el grupo de estudiantes e intentar sostener un vínculo pedagógico para apuntalar la construcción de conocimientos. Estas hojas de ruta incluían sugerencias acerca de cómo abordar el estudio, explicaciones y retroalimentación, invitaciones a reflexionar acerca de lo aprendido, y links a recursos online. Como una estrategia para generar cercanía, las hojas de ruta comenzaban con un mensaje de bienvenida y una referencia a la situación de pandemia. Algunas también proporcionaban información acerca de las medidas de cuidado y las decisiones de la UNRC respecto de ellas. Estas hojas de ruta fueron entregadas de manera semanal con la inten-



ción de proporcionar una sensación de orden y previsibilidad en ese momento de incertidumbre.

Asimismo, otro complemento del manual de clase fue la grabación de videos cortos, con explicaciones sobre temas específicos para facilitar la comprensión de temas más complejos, como por ejemplo: frases nominales <https://youtu.be/E6tbFjfvFpo>, y el uso del diccionario <https://youtu.be/HZtfEyi5YcE>. También los videos fueron implementados para presentar una nueva unidad de trabajo y dar indicaciones para realizar actividades: <https://youtu.be/4HaxAldeD6E> y para brindar retroalimentación respecto de actividades realizadas: <https://youtu.be/Wu-REJlGjaro>.

*En relación al uso del espacio virtual*, utilizamos la plataforma *Google Classroom* como espacio virtual de la materia. Si bien esta herramienta tecnológica ya había sido incorporada en la materia desde el año académico 2018, sólo se utilizaba como repositorio de materiales y para comunicar posibles cambios de actividades. Sin embargo, este conocimiento incipiente sobre la utilización de *Google Classroom* nos dio una ventaja importante y la seguridad necesaria a la hora de trasladar la materia a la virtualidad por completo.

Como estrategia de organización del tiempo y las tareas, y para seguir abonando la idea de proporcionar previsibilidad en la materia, implementamos un [mensaje organizador de la semana](#). El mismo era publicado todos los lunes alrededor del mediodía (horario habitual de la materia) en el tablón de mensajes del aula virtual *Google Classroom*. En éste decidimos escribir detalladamente los objetivos planteados para la semana que comenzaba y los materiales que se adjuntaban en la sección homónima.

En ocasiones advertíamos que no existía ningún tipo de respuestas a nuestros mensajes en el muro de novedades o a los mensajes de apertura en las hojas de ruta, por lo que decidimos crear foros para recuperar el diálogo entre los/las participantes de la asignatura. Estos foros se posteaban como una posibilidad de compartir las respuestas de alguna actividad de clase y de formular preguntas y comentarios acerca de éstas. Los foros permitieron “una comunicación multidireccional (entre docente y estudiantes), de tipo asincrónica con retroalimentación diferida” (Perazzo, 2015).

*En relación a las clases sincrónicas*. Si bien fue difícil plantear actividades sincrónicas participativas en esta materia de cursado masivo, sí logramos realizar tareas en un documento de drive al cual

accedían quienes asistían a la clase. Una vez que comenzábamos la reunión de *meet*, compartíamos con el grupo de estudiantes un documento de drive al que accedían como editores. En esta situación, la participación era bimodal, a través de una videollamada y a través del documento compartido de drive. De esta forma, explicábamos la actividad, asignábamos un tiempo para que trabajaran individualmente y luego algunos estudiantes compartían sus respuestas en el documento de drive para que el resto de la clase pudiera autoevaluarse.

### 3. Nuevos parámetros para evaluar la propuesta didáctica

La evaluación del curso es uno de los pilares del inglés con fines específicos y académicos (Dudley-Evans y St John, 1998; Flowerdew y Peacock, 2021). Al ser desarrollados *ad hoc*, para responder a una necesidad contextual y a una situación que puede variar según la cohorte (cantidad de estudiantes, nivel de conocimientos previos, aspectos motivacionales, entre otros), es frecuente que se adopten estrategias para definir y corregir distintos aspectos de la propuesta didáctica. En Inglés Nivel I, evaluamos nuestra propia propuesta didáctica, al inicio, durante y al finalizar el curso, utilizando entrevistas y cuestionarios que nos permiten conocer las expectativas, necesidades, y deseos de aprendizaje del grupo de estudiantes, además de sus percepciones de nivel de logro y reflexiones acerca de la manera de abordar el estudio.

Durante el dictado de la asignatura en 2020 la evaluación del curso agregó además un aspecto nuevo, ya que nos interesó conocer las emociones respecto del cursado en la modalidad virtual. A través de un instrumento que también fue virtual (mencionado en el punto 1), invitamos al grupo a expresar opiniones acerca de las actividades propuestas, de la modalidad a distancia, y las estrategias con las que abordaron el estudio y que creían podrían conservar en un hipotético regreso al cursado presencial. El análisis de los resultados de la encuesta nos permitió:

- Conocer las emociones positivas y negativas que se experimentaban a partir de la situación de estudio a distancia en contexto de ASPO, y a partir de las actividades propuestas en la asignatura. Encontramos en este punto expresiones que denotaban miedo, incertidumbre, sobrecarga en el estudio, soledad y frustración, y también identificamos emociones positivas, que daban cuenta de mayor resiliencia y adaptación a la nueva situación de aprendizaje.

- Reafirmar algunos aspectos de nuestra propuesta didáctica que se valoraban positivamente, utilizando calificativos tales como interesante, flexible, innovadora, accesible.

- Ajustar aquellos aspectos de la propuesta que se valoraban negativamente (demasiadas actividades, falta de evaluaciones sumativas) y considerar las sugerencias que se formulaban para completarla (mayor cantidad de encuentros virtuales sincrónicos e intercambios en foros).

- Conocer las estrategias que se utilizaban para planificar y organizar los tiempos de estudio, tales como buscar momentos de tranquilidad hogareña, evitar la acumulación de tareas sin resolver, conocer y utilizar múltiples herramientas tecnológicas, crear grupos de estudio y sostener su comunicación con creatividad, a pesar del ASPO.

[Los resultados de esta encuesta](#) fueron compartidos y discutidos durante las clases de cierre del primer cuatrimestre y de inicio del segundo cuatrimestre.

## VALORACIÓN

Reconocer desde el principio que el contexto de enseñanza de emergencia no era el estado natural de nuestro trabajo, nos permitió decidir que esa realidad debía verse reflejada tanto en nuestras clases como en nuestros materiales. Esta tarea se nos presentó inicialmente como muy compleja, y nos enfrentamos a nuestras inseguridades respecto de llevar adelante la educación remota sin formación específica en la didáctica de la enseñanza a distancia. Además, nos encontramos con actitudes negativas por parte de algunos/as estudiantes que no mostraban la motivación necesaria para superar los obstáculos que la situación de estudio en la virtualidad les presentaba.

Sin dudarlo, elegimos el camino de la adaptación y la resiliencia para poder dictar la materia en un contexto nuevo y desarrollar nuevas estrategias, conscientes de que debíamos afrontar juntas este desafío, respetando nuestros tiempos de trabajo, acompañándonos en los momentos de incertidumbre y cuando nuestras fuerzas emocionales decaían. Sentimos que esta experiencia nos fortaleció como grupo de cátedra y nos estimuló a encontrar nuevas estrategias para vincularnos con el grupo de estudiantes.

La experiencia de enseñanza remota en contexto de emergencia reafirma nuestro compromiso por la enseñanza universitaria,

pública, gratuita y de calidad. El ejercicio de escribir este relato nos invitó a recuperar el sinuoso camino recorrido en 2020 y a reconocer cuánto más seguras nos sentimos al repetir la experiencia en 2021. A partir las reflexiones que aquí compartimos, en este momento nos preguntamos: ¿cómo nos encontraremos cuando retomemos la presencialidad?, ¿qué recorridos elegiremos continuar?, ¿qué procesos y situaciones podremos/tendremos que sostener?, ¿qué aspectos de nuestra identidad como docentes y estudiantes se habrán modificado?, ¿qué formas de comunicación habremos cambiado para siempre? Preguntas que aún no tienen respuesta, que problematizan nuestro trabajo docente y nos invitan a seguir debatiendo.

## Referencias

- Basturkmen, H. (2014). LSP teacher education: Review of literature and suggestions for the research agenda. *Ibérica*, 20, pp. 17-34.
- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for Specific Purposes*. New York: Palgrave Macmillan.
- Basturkmen, H. (2008). *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica. Diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), pp. 355-381.
- Dudley-Evans, T. y St John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.
- Fernández, G. y Carlino, P. (2010). ¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria? Ensayos e investigaciones. *Lectura y Vida*. Sep. 2010, 6-19.
- Flowerdew, J. y Peacock, M. (2001). *Research Perspectives in English for Academic Purposes*. Cambridge: CUP.
- Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes. An advanced resource book*. Oxon:Routledge.
- Hyland, K. (2009). *Academic Discourse*. London: Continuum.

- Johns, A. M. y Price, D. (2014). English for Specific Purposes: International in scope, specific in purpose. En M. Celce-Murcia, D. Brinton, y A. Snow (Eds.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (pp. 471-487) Boston: Cengage Learning.
- Perazzo, M. (13 de octubre de 2015). *La importancia de los foros virtuales en los procesos educativos*. Campus Virtual UNLa. <https://campus.unla.edu.ar/la-importancia-de-los-foros-virtuales-en-los-procesos-educativos>.
- Picchio, R. y Placci, G. (2016). *Relevamiento, selección y jerarquización de géneros textuales para la enseñanza del inglés con fines académicos*. En M. Gastaldi y E. Grimaldi (Comp.), *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 336-344). *Compilación de los trabajos presentados en las IV Jornadas Internacionales de Lenguas Extranjeras "Políticas Lingüísticas y Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior"*, UNL. [https://www.unl.edu.ar/idiomas/wp-content/uploads/sites/19/2019/02/Jornadas2016-e-book\\_IV-JLE.pdf](https://www.unl.edu.ar/idiomas/wp-content/uploads/sites/19/2019/02/Jornadas2016-e-book_IV-JLE.pdf)
- Picchio, R. y Placci, G. (2019). La enseñanza del inglés en la universidad: planificando aportes a la alfabetización académica. *Revista Contextos de Educación*, 27, pp. 65.75. Unirío Editora, UNRC.
- Vaca Narvaja, H. (7 de abril de 2020). Estudiar en tiempos de pandemia. *Revista El Sur*. En: [revistaelsur.com.ar/nota/451/Estudiar-en-tiempos-de-pandemia](http://revistaelsur.com.ar/nota/451/Estudiar-en-tiempos-de-pandemia)

## Referencias de videos

- Prodidáctica. 29 de enero de 2018. Usar Classroom como Alumno | Google Classroom - Tutorial. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=LRO6cdDN9Ts>
- Mauricio Boarini. 14 de mayo de 2020. Autorregulación: ¿Cómo estudiar desde casa?. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=-7-64js75Fg>
- Fisastid. 19 de abril de 2020. Nicolás Trotta y Darío Sztajnszrajber - Vivo en Instagram. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nheqmj2As64>
- Pablo Yafe. 29 de marzo de 2020. Sobre ser estudiantes en tiempos de COVID-19 / #LAESCUELAESTAABIERTA

- por Pablo Yafe. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6W1e9edvk34>

## CREANDO REDES: LECTURAS EMPÁTICAS EN ESCENARIOS VIRTUALES DE EMERGENCIA

*Ma. Luz Revelli<sup>35</sup> y Daniela P. Paruzzo<sup>36</sup>*



Fakebook constituye una propuesta educativa de la página [classtools.net](https://classtools.net)

### Contextualización

EN SU LIBRO *¿Redes o paredes?* (2012) [Paula Sibilía](#) postula que para motivar a los estudiantes del siglo XXI es necesario que los establecimientos educativos se propongan “desactivar el confinamiento mediante la irrupción de las nuevas tecnologías” (p. 213). Aunque la referencia es a las paredes de la escuela, institución decimonónica, que incluso en el nuevo milenio ha logrado resistir hasta cierto punto la irrupción “disruptiva” de los dispositivos móviles, bien puede aplicarse a las aulas universitarias. Irónicamente, la pandemia y el aislamiento obligatorio que

35 [mlrevelli@hum.unrc.edu.ar](mailto:mlrevelli@hum.unrc.edu.ar)

36 [dparuzzo@hum.unrc.edu.ar](mailto:dparuzzo@hum.unrc.edu.ar)

ésta implicó ha vuelto imprescindible el uso de las tecnologías de la comunicación para dar continuidad a los procesos educativos. Las aulas se trasladaron a entornos virtuales y la educación se vio atravesada indefectiblemente por los dispositivos de la generación 2.0. desarticulando las paredes de la escuela y planteando el desafío de repensar las prácticas educativas tradicionales. Sin embargo, es sabido que la mera inclusión necesaria y obligada de la pantalla en tiempos de pandemia y aislamiento no implica el uso pedagógico-didáctico de las TIC; en otras palabras, su inclusión no es suficiente para lograr generar experiencias educativas de calidad en la virtualidad. La dinámica de las clases debe replantearse de modo que la tecnología sea utilizada como un medio de acceso al conocimiento, no un fin en sí misma.

Este desafío nos interpeló con fuerza en el año 2020 provocando la reflexión tanto sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el nuevo contexto de emergencia como así también sobre la ejecución de formas no tradicionales para desarrollar dichos procesos. Dicho contexto, no hizo más, ni menos, que terminar de develar la fuerza de un paradigma educativo emergente que pretende romper con prácticas convencionales. Como ya advirtiera Sibilia, “la vieja idea de compartir códigos y respetar leyes universales que sostengan la posibilidad de transmitir conocimientos de arriba hacia abajo ha dejado de ser un mito para convertirse en un anacronismo” (p. 179). Los nuevos modos de habitar los espacios educativos de enseñanza remota de emergencia ha reconfigurado el aula y los modos de relacionarnos en ella.

En esta reconfiguración, como docentes atravesadas por el desafío de enseñar en este desconocido escenario buscamos alternativas que nos permitieran dar respuestas sólidas y de calidad ante la nueva situación de enseñanza. Así, consideramos pertinente, teniendo en cuenta tanto el contexto de virtualidad como el número de estudiantes de la asignatura, que tanto instancias de clase invertida como también la adhesión a la evaluación formativa serían opciones apropiadas para acompañar y fortalecer los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Desde esta perspectiva se desarrolló la presente propuesta pedagógica en el marco de la asignatura *Literatura inglesa del siglo XIX* (cód. 6410), ubicada en el segundo cuatrimestre de tercer año de las carreras Profesorado y Licenciatura en Inglés, del Departamento de Lenguas, Facultad de Ciencias Humanas, UNRC. La asignatura propone un recorrido por las principales corrientes literarias del siglo XIX en Inglaterra a través del abordaje de un

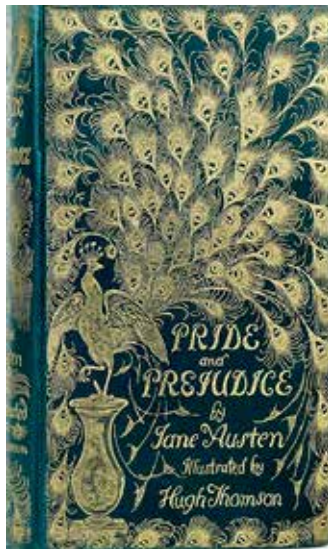


corpus de textos que incluye prosa, verso y drama. El equipo de trabajo está conformado por la Prof. Daniela Paruzzo (responsable) y la Prof. Luz Revelli (colaboradora). Los cursantes en el año 2020, período en el que se desarrolló la experiencia, fueron 24 estudiantes con nivel de lengua inglesa avanzado.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Miradas empáticas hacia y desde el texto literario

En el contexto de la unidad 1, *La Era Romántica*, del programa de estudios de la asignatura *Literatura inglesa del siglo XIX*, abordamos la novela [Orgullo y Prejuicio](#) de Jane Austen.



Posterior a presentar y discutir las características de la novela costumbrista inglesa del siglo XIX en términos generales, pero focalizando en la novela de Austen en particular, asignamos una tarea colaborativa que requería la lectura completa y acabada de la novela a fin de construir el perfil de un personaje, a libre elección, considerando la caracterización en la diégesis y atendiendo al comportamiento, hábitos, costumbres, normas de la época en la cual se sitúa la historia.

La tarea asignada, además de permitirnos valorar la lectura e interpretación de la obra literaria en estudio, tuvo el propósito de promover una mirada empática hacia los modos de ser y actuar en un contexto, en tiempo y espacio, diferente al propio; es decir, pretendía ampliar y dar lugar a miradas sin prejuicios hacia el

pasado, los usos y costumbres particulares de una época; lograr miradas capaces de identificar y apreciar diferencias.

La tarea titulada [TASK on Pride and Prejudice - FakeBook](#) como ya se mencionara, se realizó como trabajo colaborativo en grupos de hasta cuatro integrantes y se desarrolló fuera del espacio-tiempo áulico.

La consigna para la tarea fue: *Asuma el rol de uno de los personajes de [Orgullo y Prejuicio](#) de Austen y cree un perfil para el personaje elegido usando la plantilla en la siguiente página web.*

Para llevar a cabo la actividad, cada grupo debía realizar el perfil del personaje elegido basándose en evidencias textuales en la obra que permitieran el estudio de la caracterización en tanto elemento literario pero inscribiéndolo en modos de decir extemporáneos al personaje. Así, adoptando la perspectiva del personaje seleccionado, los estudiantes realizaron un perfil de redes sociales en [Fakebook](#) a través de la web educativa [classtools.net](#) emulando la conocida y contemporánea aplicación Facebook.

En tanto la novela costumbrista, género objeto de estudio, típica del siglo XIX, apela a modos de ser en un marco contextual dado, las redes sociales, como modos de interacción e inscripción del yo en nuestros tiempos, se presentan como canales de diálogo apropiados para recrear y reflexionar sobre dicho género literario. La realización de la actividad implicó apelar a un posicionamiento empático a fin de poder hipotetizar sobre posibles modos de actuación del personaje estudiado interactuando en registros textuales del siglo XXI.

Para dar cierre a la actividad y con el fin de socializar las creaciones, en un encuentro sincrónico cada grupo presentó su producción sobre diferentes personajes ([Lady Catherine de Bourgh](#), [Gerogiana Darcy](#), [Fitzwilliam Darcy](#), [Mary Bennet](#), [Jane Bennet](#), [Mrs. Bennet](#)). En esta instancia se generó un interesante intercambio de opiniones que dio lugar a miradas renovadas que enriquecieron no sólo la lectura sino también el descubrimiento y valoración de múltiples lecturas, perspectivas e interpretaciones posibles. Además, no es menor el hecho que este intercambio se produjo en un clima ameno y altamente motivador y motivante.

## VALORACIÓN

En la *Literatura inglesa del siglo XIX* propiciamos la participación activa de los estudiantes en el abordaje de la obra literaria. Creemos que la posibilidad de generar el diálogo en grupos de

estudio sobre los textos literarios del programa es sumamente significativa para lograr lecturas críticas y posicionadas que permitan el intercambio de interpretaciones informadas y promuevan la multiperspectiva.

Además de resultar desestructurante por su originalidad, la tarea propuesta se tornó experiencia por su carácter motivador; los estudiantes hicieron un uso genuino de las lecturas del texto literario, dieron vida a los personajes resignificándola a través de un recurso creativo a la vez que crítico.

Desde el punto de vista lingüístico, la discusión e intercambio de opiniones e interpretaciones que pudimos compartir en el momento de la socialización favoreció un uso significativo, pertinente y comprometido de la lengua inglesa, uno de los fines de las carreras en las que se inscribe la experiencia.

Dado la novedad de la herramienta en el contexto áulico para nuestros estudiantes, hubiera sido necesario acceder a la herramienta todos juntos en el aula, sincrónicamente, para demostrar su uso y potencialidades previo a la realización de la tarea en los grupos de trabajo. Esta acción evitaría que el desconocimiento del recurso desmotivara el uso del mismo para el desarrollo y disfrute de la tarea.

Entre las dificultades surgidas en el desarrollo de la experiencia que pretendía ser colaborativa podemos mencionar que la aplicación seleccionada no permite la edición en simultáneo. Sin embargo, los estudiantes sortearon esta dificultad conectándose mediante videollamada o modo similar de interacción sincrónica para dar respuesta a la tarea requerida.

Por último, pero no por ello de menor envergadura, mencionaremos la fortaleza social y emocional de la experiencia dado especialmente, quizás, por el contexto en el que se llevó a cabo. En contexto de aislamiento sanitario obligatorio, generar espacios de encuentro entre pares, no mediados por las docentes, era particularmente relevante a fin de promover el diálogo horizontal, preservar las relaciones interpersonales y posiblemente fomentar emociones positivas. El intercambio producido en el momento de socialización de la tarea demostró que la actitud de empatía a la que se aspiraba trascendió la obra literaria.

## 2- ÁREA DE CIENCIAS NATURALES



2020/2021, Profesores trabajando en clases en línea.



## PROPUESTA DE ENSEÑANZA VIRTUAL PARA DOS ASIGNATURAS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS BIOLÓGICAS

Ana L. Furlan<sup>37</sup>, Silvia G. Valdano<sup>38</sup>, Julián A. Valetti<sup>39</sup>  
y H. Hugo Varela<sup>40</sup>



[Material multimedial](#) utilizado en las asignaturas Metodología de la Investigación y Genética de Poblaciones (Lic. en Cs.Biológicas, Ciclo Superior, cuarto año). *Clic sobre el link para ver en mayor resolución*

37 [afurlan@exa.unrc.edu.ar](mailto:afurlan@exa.unrc.edu.ar)

38 [svaldano@exa.unrc.edu.ar](mailto:svaldano@exa.unrc.edu.ar)

39 [jvaletti@exa.unrc.edu.ar](mailto:jvaletti@exa.unrc.edu.ar)

40 [hvarela@exa.unrc.edu.ar](mailto:hvarela@exa.unrc.edu.ar)

## ¿Quiénes somos?

**Somos Ana FURLAN** (AF), Silvia Valdano (SV), Julián Valetti (JV) y Hugo Varela (HV), docentes del Departamento de Ciencias Naturales (Facultad de Cs. Exactas, Físico-Químicas y Naturales, UNRC). Los cuatro integramos el equipo docente a cargo del dictado de *Metodología de la Investigación* (MI) y tres de nosotros (HV, JV y SV) también participamos del dictado de *Genética de Poblaciones* (GP). Ambas asignaturas forman parte del Ciclo Superior de la Licenciatura en Ciencias Biológicas (cuarto año, primer cuatrimestre) con una carga horaria semanal de seis y ocho horas respectivamente. El número de estudiantes que las cursan varía aproximadamente entre 15 y 25.

## La experiencia 2020. PRIMER ACTO

Alcanzamos a tener clases presenciales en la semana del 9 al 13 de marzo. Pudimos realizar la presentación de cada materia (equipo docente, objetivos, contenidos teóricos y teórico-prácticos a desarrollar, formas de evaluación y cronograma tentativo) y organizar cómo trabajar la primera tanda de materiales. Ambas asignaturas contaban con espacio en el viejo sitio web del Departamento de Cs. Naturales (operativo entonces) y en él ya estaba disponible el respaldo en PDF de las primeras unidades teóricas y teórico-prácticas, así como una serie de programas de simulación (para GP), gratuitos, provistos por varias universidades.

Cuando comenzó la etapa del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, continuamos la comunicación con los estudiantes por email indicando algunas actividades relacionadas a lo que habíamos llegado a ver en las clases presenciales. Inmediatamente armamos lista de emails y grupos de Whatsapp para consultas. Enviamos teóricos grabados para ser vistos cuando pudieran, con la sugerencia de que utilizaran para ello el mismo horario de las clases presenciales, que les sería suficiente y se facilitaría la organización familiar. Las primeras reuniones sincrónicas en ambos casos fueron por Zoom, limitadas a 40 minutos por usar la versión libre. Descubrimos la posibilidad de usar la aplicación Cisco Webex para las reuniones (gratuita, sin límite de tiempo) y la utilizamos hasta el final del cuatrimestre.

Al inicio intentamos usar el Aula de Clase en EVELIA, pero por problemas de acceso de varios alumnos al sistema (solo dos entregaron allí la primera actividad de MI, por ejemplo) desistimos de su uso, con la intención de retomarlo más adelante. Uti-

lizamos Zoom para grabar previamente las clases teóricas que enviamos por mail para que pudieran verlas con anterioridad al encuentro sincrónico que realizamos en los mismos horarios de clase presenciales, durante los cuales se trabajó con el material teórico-práctico (por WhatsApp y Webex). Las clases sincrónicas también se grabaron y quedaron a disposición de los estudiantes para que las consultaran cuando quisieran/pudieran. El correo electrónico fue un medio cotidiano de contacto para envío de material en ambos sentidos y para consultas, además de reuniones individuales para consultas “en vivo”.

También acordamos con los docentes de las diferentes asignaturas del cuatrimestre la reducción de actividades en aquellas semanas en las que en alguna de las asignaturas se desarrollaban actividades de integración o evaluativas, permitiendo un uso más eficiente del tiempo por parte de los estudiantes.

Una descripción sucinta de los materiales utilizados en diferentes instancias de las clases es la siguiente:

|                | Material       | Formato base | Clases asincrónicas   | Clases sincrónicas – grupos reducidos   |
|----------------|----------------|--------------|---|---|
| <b>Teórico</b> | Notas de clase | PDF          | Enviadas por mail   |   |
|                | Diapositivas   | PPT          | MP4 (Zoom, OBS, grabadas previamente y enviadas por mail o compartidas en Drive según tamaño)<br>PDF (de la presentación en sí, no de la clase, enviada por mail) | MP4 (Webex, grabadas en el momento y enviadas luego por mail o compartidas en Drive según tamaño) |

|   |                       |      |  |   |
|---|-----------------------|------|--|---|
| <b>Te ó r i -<br/>co-prácti-<br/>co</b> | Guías de trabajo      | PDF  | Enviadas por mail (entrega-devoluciones-nuevas entregas) | (GP) WhatsApp y Webex<br>(MI) Webex         |
|   | Artículos científicos | PDF  | Enviadas por mail (entrega-devoluciones-nuevas entregas) | Webex                                       |
|   | Videos                | MP4  | Enviados por mail (YouTube, TED lessons) – gratuitos     | Webex                                       |
|   | Simulación (GP)       | EXE  | Ejecución de soft (gratuito, instalado por cada alumno)  | Ejecución y análisis grupal (Webex)         |
|   | Web (enlaces)         | HTML | Enviados por mail y WhatsApp                             | Enviados en chat de Webex                   |
|   | Idea-proyecto (MI)    | DOCX | Enviadas por mail (entrega-devoluciones-nuevas entregas) | Webex                                       |
| <b>Clases de consulta</b>               |                       |      | Mail y WhatsApp  | Webex (reuniones individuales y/o grupales) |

## La experiencia 2020. Segundo acto

Una vez finalizado el tiempo de cursada del primer cuatrimestre llegó el momento de analizar con más detenimiento los aspectos positivos y negativos de lo ocurrido.

En primer lugar destacamos el gran compromiso y dedicación tanto de los estudiantes como propio. En ambas asignaturas el grupo de alumnos fue reducido, con mucha participación y excelente asistencia (salvo casos puntuales con problemas de conectividad que se solucionaron rápidamente).

La continuidad en las actividades (asincrónicas primero y sincrónicas luego) nos permitió mantener un vínculo fluido con los estudiantes, pero a la vez se convirtió en tema de debate al mostrar, como suele decirse, “las dos caras de la moneda”: durante las primeras semanas de actividades a distancia varios estudiantes plantearon dificultades para lograr una buena gestión del tiempo. Se sentían dispersos, presionados por la cantidad de horas que debían permanecer frente a la PC trabajando, no necesariamente



te conectados con los docentes, sino preparando los trabajos de las diferentes materias, ya que el estrés e incertidumbre (especialmente en alumnos de otras localidades que no habían podido regresar a sus hogares) alteraban su percepción del tiempo y parecía que la cantidad de estudio que debían dedicar era mucho mayor. Tanto en GP como en MI esta situación se resolvió trasladando más actividades al momento de reuniones sincrónicas, lo cual por un lado demandaba la atención y compromiso de asistencia pero por otro lado los dejaba más libres por fuera de esas reuniones. Sin embargo, finalizado el cuatrimestre, a esa “solución” también la percibimos como “agotadora”, en el sentido de considerar que fue demasiado el tiempo de contacto directo con los estudiantes en contexto de pandemia.

En síntesis, pudimos completar el tránsito del primer cuatrimestre de 2020 porque fuimos pocos y la interacción sincrónica fue bastante satisfactoria, *imitando en gran medida una clase presencial*. El mayor desafío que nos planteamos entonces fue justamente TRANSFORMAR lo realizado años anteriores de modo presencial sin pretender “replicarlo” en la virtualidad. Es innegable la necesidad de rediseñar el cómo presentar varios contenidos, de manera que en las instancias sincrónicas se prioricen análisis y debates sobre el material y que el trabajo asincrónico represente una mayor proporción en el desarrollo de la asignatura, sin generar como al principio ansiedades y/o frustraciones y sin sobrepasar la cantidad de horas semanales destinadas según el plan de estudios.

## La experiencia 2021. LOS PREPARATIVOS

La reflexión del punto anterior nos llevó a participar en diversos cursos, talleres y charlas, cuya temática abordó aspectos de educación en la virtualidad, entre ellos algunos cursos para docentes dictados en EVELIA (“Estrategias de enseñanza en la virtualidad” –JV–, “Evaluación de aprendizajes en la virtualidad Nivel I” –JV–, “Diseño de materiales de aprendizaje. Herramientas para desarrollar clases de forma sincrónica y asincrónica” –SV–, “Derechos de autor y Licencias de uso” –SV–) y el taller “Redefiniendo la planificación de mi materia para su desarrollo en la virtualidad y en contextos de presencialidad acotada” –AF, SV y HV–, brindado por el Área de Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa de la Secretaría Académica de la UNRC.

Durante el segundo cuatrimestre de 2020 y el primer cuatrimestre de 2021 nos dedicamos a preparar contenido multimedial para ambas asignaturas (*unidades* para GP y *recorridos* para MI), bajo un modelo de educación mixta o híbrida, con una propuesta de recorrido inicial de los contenidos que contempla el grado de complejidad deseada por el cuerpo docente, con la posibilidad de personalizar luego cada alumno el nivel de profundización en cada ítem o el orden del recorrido en instancias de repaso. Este nuevo formato permite ser abordado en su totalidad de manera asincrónica, con la “presencia” del docente a través de los videos y así puede disminuirse la cantidad de reuniones sincrónicas, destinándolas principalmente a consultas, repaso de conceptos fundamentales de la materia y actividades integradoras. Utilizamos [Genially](#) y [Canva](#) para preparar el contenido de una unidad de GP y de MI respectivamente. Optamos finalmente por usar [PowerPoint](#)© para facilitar el acceso offline al material.

## La experiencia 2021. Puesta en marcha

Comenzamos el dictado este año explicitando la nueva forma de trabajo (ver debajo ejemplos), en la que destinamos 2 (dos) horas semanales para las clases sincrónicas en cada asignatura, reservando las restantes (cuatro para MI y seis para GP) para instancias asincrónicas (resolución de guías de problemas, consultas por mail o en el foro de cada aula virtual, visionado de videos incluidos en las hojas de ruta, elaboración de informes individuales y/o grupales,...). Es importante destacar que las clases sincrónicas fueron empleadas principalmente para aclarar, analizar, discutir e integrar conceptos teóricos y prácticos que los estudiantes abordaron previamente a partir del material multimedial ofrecido.

Los cambios realizados fueron pensados y diseñados para que el estudiante, si bien puede personalizar su recorrido al navegar el material como todo hipertexto, tome conciencia del sentido de la clase que como equipo docente le proponemos según el [marco teórico](#) de la disciplina. Ha quedado pendiente por cuestiones organizativas la realización de una encuesta a los estudiantes al final del cuatrimestre, aunque de manera informal hemos recibido de su parte comentarios muy auspiciosos sobre la metodología utilizada. Algunos ejemplos son:

- [Metodología de la Investigación](#): presentación de la nueva propuesta de trabajo (extracto de la grabación de la clase inicial, ciclo lectivo 2021)

- [Hojas de ruta](#) de ambas asignaturas
- [Estructura de las hojas de ruta](#) de ambas asignaturas
- [Genética de Poblaciones](#): clase sincrónica con uso de software (extracto)

## VALORACIÓN

Reflexionando sobre las circunstancias que todos hemos vivido en estos dos años, advertimos que, si bien la interacción presencial con los estudiantes es irremplazable por lo que conlleva, es posible: a) dictar nuestras asignaturas en forma virtual, b) aprender, intercambiar ideas y enseñar empleando la modalidad virtual y c) existe una comunidad universitaria y académica en general dispuesta a aprender y trabajar de manera virtual. En síntesis, esta experiencia nos ha permitido aprender a mejorar lo que teníamos preparado para instancias presenciales y así incorporar el gran potencial de los entornos virtuales. Hemos conocido nuevos modos y herramientas tecnológicas que colaboran en el logro de nuestro objetivo primario: que nuestros estudiantes aprendan, comprendan, discutan e integren los contenidos de cada asignatura, y creemos que una mixtura de ambos mundos, presencial y virtual, puede ser el camino más adecuado para lograrlo.

## APRENDIENDO a enseñar medicina veterinaria en época de pandemia

*Carlos Eugenio Motta<sup>41</sup>, Judith Martina Bertone<sup>42</sup>,  
Natalia Verónica Illanes<sup>43</sup> y Laura Zapata<sup>44</sup>*



### Contextualización

**EL CURSO ENFERMEDADES** transmisibles y Tóxicas de los Equinos (ETyTE) (cód. 3091) forma parte del ciclo superior de la carrera Medicina Veterinaria, es obligatorio y se dicta durante el segundo cuatrimestre de cuarto año, las materias correlativas que requiere son: Microbiología, Patología General, Inmunología, Farmacología, Epidemiología, Semiología. La asignatura Enfermedades Transmisibles y Tóxicas de los Equinos, por su

41 [cmotta@ayv.unrc.edu.ar](mailto:cmotta@ayv.unrc.edu.ar)

42 [jbertone@ayv.unrc.edu.ar](mailto:jbertone@ayv.unrc.edu.ar)

43 [nillanes@ayv.unrc.edu.ar](mailto:nillanes@ayv.unrc.edu.ar)

44 [laurazapata\\_10@yahoo.com.ar](mailto:laurazapata_10@yahoo.com.ar)

parte, aporta los conocimientos necesarios que serán retomados y profundizados por otros códigos como, Patología Médica y Clínica de Grandes Animales. El curso se dicta durante el primer bimestre del segundo cuatrimestre con 40 h totales, distribuidas en 7 semanas. El curso es dictado por 1 Profesor Asociado, dedicación semiexclusiva y 3 Ayudantes de primera exclusiva y 2 Ayudantes de segunda *Ad honorem*. Cada docente es responsable de un eje temático de acuerdo a su área de especialidad (infectología, parasitología y toxicología).

En promedio cursan 200 estudiantes por año y todas estas actividades se basan en el aprendizaje basado en problemas (ABP). Los cuales consisten en casos clínicos reales tomados de la práctica profesional y servicio de FAV. Los mismos incluyen reseña, anamnesis, datos clínicos reales de cada sistema, planteados como problemas que deberán los alumnos definir y resolver para llegar al diagnóstico definitivo. Esta metodología se incorporó de manera paulatina a través de los años y está organizada por sistemas tales como respiratorio, digestivo, nervioso, etc. Que se presentan al estudiante en forma de apuntes de cátedra, los que se actualizan con trabajos científicos y legislación. Cada sistema involucra varias enfermedades las cuales conforman el diagnóstico diferencial que llegan con la lectura del material.

La comparación entre enfermedades y el estado de salud, sumado a la discusión entre los integrantes del grupo permiten que los estudiantes realicen analogías que refuerzan el aprendizaje del contenido brindado. Le permite al estudiante formar una visión sintética e integradora y crítica del material. A través de analogías entre las enfermedades, sumado al análisis de los datos epidemiológicos y clínicos, se van descartando las enfermedades, las que no pudieron ser descartadas se convierten en el diagnóstico presuntivo; luego mediante las técnicas de laboratorio solicitadas y su interpretación para los diferentes diagnósticos, se confirma el diagnóstico de certeza. Una vez alcanzado este punto, se deben establecer las medidas sanitarias para el tratamiento, control y prevención de las enfermedades. Con esta metodología se espera lograr un desarrollo de habilidades deseables para la futura vida profesional, como acercamiento al pensamiento crítico, reconocimiento de necesidades de aprendizaje, incremento de habilidades para la búsqueda de información, su selección y valoración, acercamiento al trabajo cooperativo, autocrítica y responsabilidad.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Materiales digitales

Con el propósito de brindar a los estudiantes el material que les permitiera avanzar con el aprendizaje basado en problemas se realizó un aula virtual en la plataforma Google Classroom, contando para cada unidad temática material de lectura (apuntes, libros e informes científicos, etc.), Guías de Trabajo Práctico, Videos y audios de cada una. También, se incorporó todo el material en la plataforma Evelia, para quien tuvieran problemas de paquetes de datos.

<https://classroom.google.com/c/MTUzMTg4NzgyNDg4?cjc=7tpqd46>

Para captar la atención de los estudiantes y brindar explicaciones sobre los puntos más importantes de cada unidad, realizamos videos explicativos de cada sistema, donde se les facilitaba la interpretación de algunos detalles que deberían tener en cuenta. También, se realizaron videos sobre actividades de prácticas de laboratorio y de sala de necropsia a modo demostrativo, para que cada estudiante tuviera una guía de cómo realizar la técnica y comprendiera los alcances y dificultades de la misma. Luego de su visualización se esperaba que los estudiantes complementaran con la lectura de los apuntes y la bibliografía brindada.

Además de elaborar un video explicativo, realizamos también un *Power point* con la información que necesitábamos subrayar en cada sistema, donde incluía una breve descripción de la importancia del estudio de ese sistema en la clínica equina, invitándolos a repasar aspectos básicos del mismo que hayan aprendido en años anteriores. Realizamos un guion de lo que debía contener cada presentación, pautando un tiempo máximo por video de 45 minutos.

Utilizamos como herramienta de grabación el programa *aTube Catcher*, para obtener clases con explicaciones de voz. El objetivo era introducir al alumno a la lectura (entregada y elaborada por la materia, como PDF) y destacar la importancia y la relación que existe entre ciertas particularidades tales como el agente causal, la patología, el diagnóstico etc.

Para abordar la parte práctica de la materia, que hasta este momento era puramente presencial, se utilizaron fotos y videos de producción propia tomados en años anteriores durante las actividades de necropsia de fetos (incluidos dentro del sistema

reproductivo) para ser utilizadas como base de un video explicativo. La consigna en este sistema fue la observación de la placenta y el feto, analizando desde el momento previo al parto, durante y pos parto para caracterizar la causa posible de muerte. Con el material recopilado de años anteriores pudimos hacer un video explicativo al que además le anexamos grabaciones de voz para mostrar lo que podían observar en cada órgano

Para el práctico de sistema respiratorio se nos permitió ingresar a 3 docentes a la universidad, donde con órganos de frigorífico hicimos un práctico dirigido de necropsia de pulmón. Ese material se filmó y edito tal como si fuese dictado de manera presencial. De esa forma pudimos dirigir la atención de los alumnos en el reconocimiento del órgano normal y de las patologías inflamatorias causadas por los diferentes agentes en estudio, con la conformación del diagnóstico Anatomopatológico. Estudio que involucra conceptos de anatomía, patología general y técnicas complementarias de diagnóstico.

Los estudiantes tienen que resolver una guía de 4 casos para cada sistema, presentando un informe semanal, trabajado en grupo (4). Elaborando un cuadro sinóptico, mapa conceptual, toma de notas, subrayados de apuntes, analogías de aprendizaje, esto permite ordenar su material de estudio que sería utilizado al momento de examen parcial a libro abierto. Con esta metodología los docentes buscamos que el estudiante deje atrás el estudio memorístico y pase a desarrollar como habilidad un pensamiento lógico y crítico que le permita en la vida profesional resolver casos reales. Además, se utilizan las clases de consultas sincrónicas para modular el debate a través de preguntas intercaladas que actúan como disparadores para la resolución de dudas e integración.

## VALORACIÓN

Como fortaleza es de mencionar, la rápida adaptación a las necesidades que se presentaron donde, el aprendizaje y el trabajo en conjunto permitió resolverlas. El estar aislados, frente una situación inédita, donde la mayoría no manejábamos la virtualidad y desarrollar materiales digitales para el dictado; el cual no iba más allá de un power point. Representó un desafío enorme para nosotros como docentes. Pero el trabajo en conjunto y la paciencia de quienes tenían conocimientos previos y podían ayudar a resolver las contingencias que se presentaban nos permitió avanzar e incorporar una nueva forma de enseñar, para nosotros desconocida e innovadora. Además, es de subrayar que el

compromiso y la unión que se generó aun reuniéndonos en la virtualidad acrecentó los vínculos personales de cada integrante de la cátedra.

Un punto muy importante para nosotros fue que esta urgencia que teníamos para la preparación de clases virtuales y para ofrecer recursos de calidad plasmados en audios y videos, ordenó el material rescatado por años durante los prácticos. Nos obligó de alguna manera a buscar videos, fotos, casos clínicos y apuntes de producción propia que teníamos desclasificados y que por falta de tiempo no habíamos ordenado, de esa manera avanzamos en ese aspecto y pudimos crear contenidos muy valiosos que les permitió a los alumnos acceder en el tiempo disponible y las veces necesarias. Así pudimos ordenar y rediseñar el desarrollo de temas

El desarrollo de una hoja de ruta le permitió ordenar su portafolio académico. Eso fue de gran ayuda a los estudiantes para resolver por sí mismos o crear dinámicas de interacción activa con herramientas que fomentaron el trabajo colaborativo en los grupos de estudio.

Esta nueva forma de trabajo, al estudiante le permitió acceder en sus momentos disponibles del material, trabajar de manera autónoma y asincrónica.



## OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN VIRTUAL como Eje fundamental PARA SU DISEÑO

*Bianca Ana Opizzo<sup>45</sup>, Virginia Capella<sup>46</sup>, Andrés Sommaro<sup>47</sup>  
y Nancy Rodríguez<sup>48</sup>*



Imagen tomada de <https://unp.edu.py/la-unp-implementa-clases-virtuales-como-plan-de-contingencia/>

### Contextualización

#### Enseñanza Remota de Emergencia - Formas de evaluación en escenarios emergentes

**FISIOLOGÍA ANIMAL (CÓD. 3067)** es una asignatura perteneciente al plan de estudios de la carrera de Medicina Veterinaria (Facultad de Agronomía y Veterinaria, UNRC), a dictarse en el segundo año, dentro del ciclo básico. Es la única asignatura de la carrera con duración anual y posee una modalidad de dictado compuesta por clases teóricas, seminarios-taller y trabajos prácticos a campo y en laboratorio, con una carga horaria semanal de 10 horas. Debido al alto número de estudiantes inscriptos por año, comprendido entre 300 a 400, se conforman 8 comisiones para el dictado de los seminarios-taller y los prácticos para lograr una comunicación más fluida entre profesores y estudiantes que favorece la apropiación del conocimiento. La finalidad de la

45 [biancaopizzo@gmail.com](mailto:biancaopizzo@gmail.com)

46 [virginiacapella@gmail.com](mailto:virginiacapella@gmail.com),

47 [asommaro@exa.unrc.edu.ar](mailto:asommaro@exa.unrc.edu.ar)

48 [nmarioli@exa.unrc.edu.ar](mailto:nmarioli@exa.unrc.edu.ar)

asignatura radica en que los estudiantes adquieran conocimientos y herramientas que les permitan interpretar de manera crítica los signos que presenta un animal doméstico y su relación con los mecanismos que se desencadenan para mantener constante el medio interno del individuo, ante distintas condiciones fisiológicas o patológicas. Esto sienta las bases para materias posteriores del plan de estudio y para el ejercicio profesional del futuro médico veterinario, donde deben diferenciar situaciones fisiológicas de patologías médicas para diagnosticar e instaurar un tratamiento. A través de cuatro exámenes parciales, los estudiantes deben demostrar su capacidad de relación y transferencia de los contenidos teóricos a la resolución de situaciones reales, cotidianas en el campo de medicina veterinaria.

Con la reconfiguración de las propuestas formativas presenciales hacia la modalidad remota que el sistema educativo afronta por la actual pandemia, surge la inquietud acerca de cómo evaluar los saberes de manera online. Este trabajo tiene como objetivo socializar la experiencia docente del año 2020 sobre la selección del tipo de evaluación virtual para Fisiología Animal, que cumpla con la estructura de pensamiento que exige el aprendizaje de dicha asignatura. Ante este repentino cambio, el primer examen parcial constó de la resolución de un caso típico real, el cual fue enviado a los estudiantes vía email solicitando que sus respuestas se desarrollaran en papel y fuesen devueltas a los profesores para su corrección mediante fotos (ejemplo parcial a desarrollar 1 parcial Preguntas a desarrollar.docx), y de un breve formulario google para evaluar conceptos claves (consignas utilizadas en el formulario en formato word 1 Parcial Formulario.docx). Ambas secciones del examen contaban con un tiempo definido, a desarrollarse de manera sincrónica, correspondiendo cada una a un cincuenta por ciento del mismo. Para el segundo parcial, teniendo en cuenta la compleja experiencia previa en la corrección y la masividad de la asignatura, se confeccionó un formulario google con ítems de respuestas cerradas, sincrónico y tiempo definido (ejemplos de consignas utilizadas para este examen 2 Parcial Formulario.docx). Esta vez se redactó una mayor cantidad las consignas, con más variabilidad y complejidad respecto del formulario del primer examen. Los estudiantes recibieron las preguntas en orden aleatorio para minimizar la copia en las respuestas. El tercer parcial fue oral, destinando dos días (7 a 8 horas por día) de videollamadas, para evaluar de manera individual a cada estudiante, siendo este tipo de examen muy similar a los orales presenciales. Finalmente, el cuarto parcial comprendió de un caso real profesional, a resolver de manera escrita

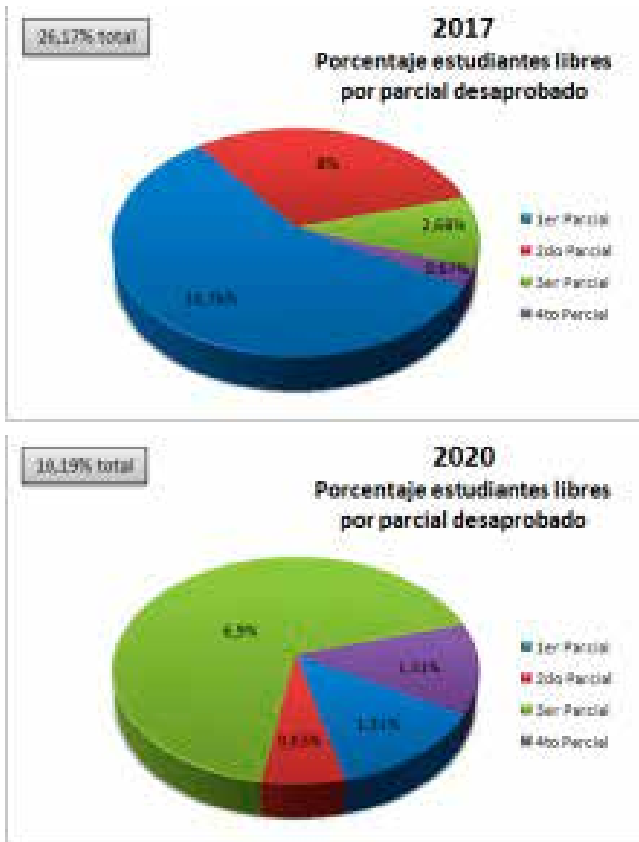
en el mismo archivo Word, compartido vía email, con tiempo definido, sincrónico, con conexión mediante videoconferencia y solicitando que durante el tiempo de duración del examen se mantuvieran las cámaras encendidas. En esta ocasión se adaptaron las consignas al formato virtual: preguntas claras y puntuales que pudieran ser respondidas en forma de redacción.

Analizando cualitativamente las diferentes experiencias evaluativas se evidenció que los primeros dos parciales no conciben con el espíritu evaluativo de la cátedra: las consignas solo requieren de respuestas de orden cognitivo inferior. Es decir, que las contestaciones solo reflejan el dominio de datos y conceptos teóricos de parte de los estudiantes, pero no las relaciones entre dichos conceptos y la situación problemática que el estudio de la Fisiología Animal demanda. Esto se debió principalmente a la formulación de los exámenes, la óptica sobre la cual se diseñaron y objetivos que se buscaban cumplir. En este sentido, el primer y el segundo examen fueron elaborados simplemente pensando en reproducir modelos tradicionales de evaluaciones para la modalidad virtualidad, en facilitar las correcciones debido al contexto de masividad de la asignatura y en evitar la copia entre estudiantes. Las últimas dos instancias evaluativas en cambio, pudieron ser clasificadas como de orden cognitivo superior ya que las consignas advierten la construcción de respuestas complejas y la toma de decisiones críticas. Las producciones de los estudiantes demostraron apropiación de los saberes tal y como el área de conocimiento en cuestión lo requiere.

Además, para evaluar qué tipo de evaluación realizada durante el año 2020 se adaptó mejor a la estructura de pensamiento que se pretende como cátedra para el aprendizaje de Fisiología Animal, se analizó cuantitativamente el porcentaje de estudiantes que quedó libre por desaprobado, para cada uno de los cuatro tipos de exámenes del año con modalidad virtual. Lo mismo fue estudiado para el año 2017, a modo de representar un año corriente de presencialidad (Figura 1).

Los resultados que se desprenden de estos gráficos refuerzan el análisis cualitativo descrito previamente. Lo que se puede observar es que tanto el primer como el segundo examen de condición remota difieren significativamente en el porcentaje de estudiantes que desaprobaron, quedando libres con su instancia recuperatoria, respecto de un año con modalidad presencial. Por el contrario, la misma comparación realizada para el tercer y cuarto parcial no mostraron una variación porcentual significativa. Si bien estos datos aislados pueden no ser concluyentes, podrían ser

un indicio más de que las primeras dos evaluaciones del año 2020 no cumplieron con las expectativas para ser utilizados como modelos de exámenes para el año 2021.



**Figura 1.** Porcentaje de estudiantes con condición de libres por desaprobarparciales

## VALORACIONES

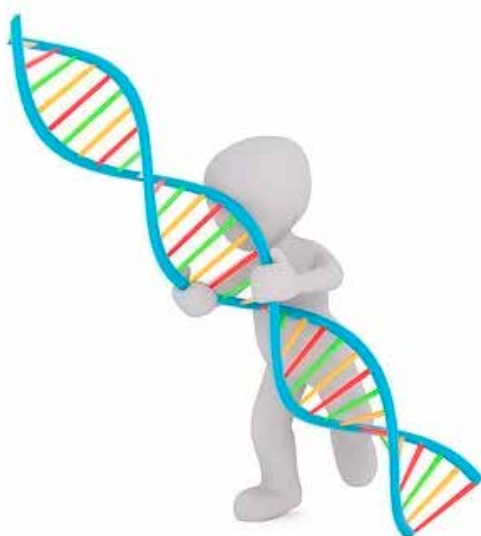
Para concluir, este trabajo refleja la importancia de identificar y establecer los objetivos de una evaluación previa a su elaboración, para posteriormente seleccionar de manera correcta la metodología y la tecnología con que se desarrollará esa instancia. Así, se cumple con las expectativas educativas de la cátedra, donde las herramientas sean pensadas en función del objetivo, y no utilizarlas para agilizar el proceso de implementación de las evaluaciones y sus correcciones, perdiendo de vista el propósito de Fisiología Animal en la carrera Medicina Veterinaria.

Si bien se logró establecer qué modalidad de evaluación fue la más beneficiosa para aplicar durante el año 2021, donde la educación remota sigue predominando en las clases semanales, así

como en las instancias de exámenes parciales y finales, sería interesante comenzar a pensar en las evaluaciones como parte del proceso de aprendizaje. La concepción de “evaluar para aprender” dejaría de reducirse a una mera calificación para convertirse en un proceso que contribuye a optimizar los aprendizajes. Cambiar esta visión actual que tenemos sobre las evaluaciones, sean presenciales o virtuales, es el gran desafío futuro a llevar adelante y requiere de un proceso de alfabetización en evaluaciones formativas tanto para docentes como para estudiantes. También implica un cambio gradual en la metodología de las clases, donde se requerirá una mayor participación de los estudiantes en el propio proceso de aprendizaje, mayor autonomía. Las perspectivas de trabajo que se visualizan como cátedra luego de los aprendizajes tomados de la experiencia 2020 se orientarán a profundizar este estudio, incluyendo datos del año 2021, encuestas a estudiantes y docentes, para tender hacia la implementación de evaluaciones formativas. Así, se considera de vital importancia avanzar en la formación docente, tanto pedagógica como tecnológica, para mejorar las prácticas y contribuir a la generación de profesionales críticos.

# Autonomía en el aprendizaje de genética: HERRAMIENTAS DISEÑADAS PARA LA VIRTUALIDAD

*Analía Príncipe<sup>49</sup>, Ivana Simone<sup>50</sup>, Matías Pellegrino<sup>51</sup>  
y María Isabel Ortiz<sup>52</sup>*



Trasladando el DNA al aula virtual<sup>53</sup>

## Contextualización

**Genética General (2119)** es una asignatura cuatrimestral (112 hs) perteneciente al tercer año del Ciclo Básico de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias Biológicas del Departamento de Ciencias Naturales, y de Microbiología

49 [aprincipe@exa.unrc.edu.ar](mailto:aprincipe@exa.unrc.edu.ar)

50 [isimone@exa.unrc.edu.ar](mailto:isimone@exa.unrc.edu.ar)

51 [mpellegrino@exa.unrc.edu.ar](mailto:mpellegrino@exa.unrc.edu.ar)

52 [mortiz@exa.unrc.edu.ar](mailto:mortiz@exa.unrc.edu.ar)

53 Imagen de <https://pixabay.com/illustrations/dna-white-male-3d-model-isolated-1889086/>

del Departamento de Microbiología, ambos de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales. La cantidad de alumnos para los que se dicta anualmente varía entre 50 y 70. El equipo docente se compone de un Profesor Responsable exclusivo y tres auxiliares semiexclusivos.

El perfil de los egresados requiere una sólida formación disciplinar y un manejo eficiente y actualizado de las ciencias para formar un profesional investigador capaz de producir nuevos conocimientos y desarrollar sus competencias de acuerdo a las incumbencias de cada carrera.

La metodología de enseñanza empleada tiende a ofrecer una visión actual y unificada de la Genética, con el propósito de que los estudiantes construyan su propio mapa conceptual, desde la estructura y función de los genes, hasta el análisis genético de las poblaciones, integrando adecuadamente los enfoques clásico y molecular.

Por ser una materia del primer cuatrimestre, la situación epidemiológica acontecida a comienzos del año 2020 nos tomó por sorpresa y ante la incertidumbre de cómo íbamos a seguir y cuánto tiempo duraría la situación de aislamiento decidimos, como equipo docente, seguir en contacto con nuestros estudiantes a través de la utilización de la plataforma Google Meet, manteniendo los días y horarios habituales de clases. También implementamos consultas virtuales, extra-clases. Habitualmente utilizábamos el aula virtual del SIAL, pero debido a las limitaciones que por ese entonces tenía, incorporamos la plataforma EVELIA.

Consideramos que el principal rol que desempeñamos como docentes, fue la contención anímica de los estudiantes, ya que pudimos empatizar y acompañarlos en esta “nueva normalidad” en la que nos vimos envueltos, y ayudarnos mutuamente a calmar ansiedades y tratar de superar las diferentes dificultades que se nos fueron presentando. En nuestro caso, estuvimos acompañados por las Comisiones Curriculares y la Secretaría Académica de nuestra Facultad.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La emergencia sanitaria nos sorprendió apenas iniciado el cuatrimestre y nos generó la necesidad de nuevas formas de enseñanza, ancladas en la virtualidad. En este sentido, nos vimos obligados a reformular nuestra práctica docente en clases sincrónicas y asincrónicas, utilizando diferentes plataformas virtuales.

El aprendizaje de Genética se dificulta por lo extenso y complejo de sus contenidos, por lo que representa un importante desafío cognitivo-afectivo, involucrando habilidades de pensamiento de orden superior, como: aplicar, analizar, evaluar y crear. La metodología clásica de enseñanza se basa en la resolución de situaciones problemáticas, lo que resultaba particularmente difícil de desarrollar en este nuevo contexto, puesto que todo nuestro material escrito, a disposición de los estudiantes, había sido elaborado para la presencialidad. Además, las clases asincrónicas, en donde la comunicación docente - estudiantes no es directa, plantearon cambios en el papel del profesor: dejó de ser el transmisor directo de los conocimientos para convertirse en un mediador que orienta el trabajo independiente de los estudiantes, los que deben asumir una función protagónica en su proceso de aprendizaje.

Con el propósito de favorecer en *los estudiantes su rol autónomo frente al aprendizaje* incorporamos tres tipos de estrategias previas, paralelas y posteriores al empleo de la Guía Didáctica Teórico-práctica.

### **ESTRATEGIAS PREVIAS AL ESTUDIO: HOJAS DE RUTA**

Como se mencionó anteriormente, nuestra guía didáctica no había sido elaborada expresamente para una modalidad no presencial. A partir de esta contextualización y con el propósito de que los estudiantes adquieran autonomía en la búsqueda de información y resolución de problemas nos concentramos en reestructurarla para facilitar la nueva modalidad de trabajo. Para ello, diseñamos, para cada eje temático, una *hoja de ruta*, en la cual se incluyeron preguntas para: dirigir la atención hacia los aspectos esenciales necesarios para abordar la resolución de las situaciones problemáticas; facilitar los criterios de orden y jerarquía de los contenidos; y vincular las ideas principales y secundarias. También se realizaron sugerencias para que los estudiantes pudieran relacionar los conocimientos previos con una situación problemática nueva, favoreciendo así la integración de los contenidos y se brindaron pautas para anticipar las dificultades que frecuentemente presentan el contenido y los errores en los que comúnmente se incurre. Por último, se facilitó en la búsqueda de la información dentro del material bibliográfico sugerido.



## ESTRATEGIAS PARALELAS AL ESTUDIO: “APRENDIENDO a APRENDER” y “APRENDIENDO a PENSAR”

Con el propósito de explicitar los mecanismos de estudio o herramientas puestas en juego por el estudiante para “encarar” cada problema, se incorporaron secciones de “*Estrategias Metacognitivas (EM)*”. A partir de éstas, se fomentó que los estudiantes fueran capaces de autodirigir su aprendizaje.

A través de los procesos de metacognición incorporados, los estudiantes reflexionaron sobre sus procesos de aprendizaje, completando cuadros de síntesis y respondiendo preguntas como, por ejemplo: ¿cómo lo resolví?, ¿cómo identifiqué...?, ¿qué palabras clave usé?, ¿de qué y cómo me acordé?, ¿qué apoyos externos fueron efectivos?, ¿me estangué en alguna parte?

## ESTRATEGIAS POSTERIORES AL ESTUDIO: “LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN EL PROCESO EVALUADOR”

Con el propósito de lograr, por un lado, que los estudiantes sean capaces de valorar su proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otro lado, una utilización adecuada del lenguaje propio de la disciplina en la expresión oral y escrita, es que implementamos actividades de autoevaluación e integración.

La [autoevaluación](#) es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje individual realizado por los estudiantes (Calatayud, 2002). Este proceso es único e irrepetible, ligado a sus necesidades, intereses, expectativas y motivaciones diversas.

Diseñamos dos instancias de autoevaluación escrita, que incluyeron resolución de problemas y actividades de autorreflexión. Estas actividades fueron implementadas desde EVELIA y los estudiantes disponían de 5 horas para rendir el examen y subirlo a la plataforma. Posteriormente, recibieron las respuestas correctas, para cotejar con las propias, autocalificarse y subir nuevamente el resultado. La valoración cognitiva se realizó de acuerdo a la escala propuesta: “muy bueno”, “puedo mejorar” y “bueno”, mencionando además cómo podrían obtener mejores resultados. En relación a la valoración actitudinal respondieron de manera reflexiva de acuerdo al compromiso con el trabajo

durante el cursado, a la actitud hacia las actividades propuestas, y sobre el esfuerzo por superar dificultades, entre otras.

Posteriormente a las actividades de autoevaluación, cada estudiante recibió una devolución escrita sobre la actividad realizada y durante una clase sincrónica se hizo una puesta en común para reforzar aquellos contenidos que habían mostrado mayor dificultad de comprensión. Los estudiantes manifestaron interés en este tipo de actividades porque les permitió detectar sus fortalezas y debilidades y apropiarse en la práctica de los conceptos teóricos abordados en genética.

Tal como enuncian Calsamiglia y Tusón (1999), la oralidad es el eje de la vida social de toda comunidad. Nos permite interactuar con las personas de nuestro entorno mediante el intercambio de información, relatos de historias, discusiones, entre otras. Con el propósito de fomentar la oralidad en la virtualidad realizamos una actividad integradora con grupos reducidos de estudiantes (3-5) durante un encuentro virtual de 40 minutos. La actividad consistió en la presentación de diferentes plantillas con palabras clave a través de las cuales ellos debían realizar diferentes asociaciones para integrar los distintos contenidos de la asignatura.

## VALORACIÓN

Con el propósito de evaluar desde la perspectiva de los estudiantes si las herramientas incorporadas facilitaron o promovieron el aprendizaje, al finalizar el cursado de la asignatura, se les envió una encuesta mediante un formulario Google.

Para evaluar las actividades de metacognición se emplearon [pautas](#) descritas por Palacios y Schinella, 2017.

Si bien no todos los estudiantes asumieron el compromiso de responder las encuestas, a partir del análisis de las encuestas recibidas, pudimos concluir que la mayoría de los alumnos consideró importante la incorporación de estas estrategias a la enseñanza de Genética, lo cual se vio reflejado en la acreditación de los contenidos para alcanzar la regularidad de la asignatura. A continuación se comparten algunos ejemplos de las expresiones de los estudiantes:

*“...Un aspecto positivo de implementar este tipo de actividades es que nos ayudan al momento de estudiar y de darnos cuenta si realmente comprendimos los conceptos y no solo realizar ejercicio prácticos de manera “automatizada”...”*

*“...Como aspecto positivo rescato que esta posibilidad de análisis desde una perspectiva distinta hizo que nos pudiéramos apropiarnos de una mejor manera de conocimientos que ya de por sí son abstractos...”*

*“...Un aspecto negativo que me parece que existe es que no se puede hacer un completo aprovechamiento de estas actividades durante la cursada; no porque no sean necesarias, sino que por el mismo ritmo de cursada del cuatrimestre. Creo que toman mucha relevancia al momento de, por ejemplo, preparar la materia...”*

Con respecto a la evaluación escrita, detectamos que los estudiantes tuvieron dificultades en la regulación del tiempo y en el compromiso para construir sus propios aprendizajes. Un ejemplo de esto es que, debido a un error involuntario en la planilla de respuestas correctas, pudimos reconocer “la trampa” de algunos que directamente copiaron la respuesta brindada por los docentes. Esto nos lleva a pensar que su interés era más bien alcanzar una nota que apropiarse de los conocimientos. Algunos estudiantes realizaron interesantes autocríticas, incluso reconocieron que se habían copiado.

Las dificultades detectadas, probablemente puedan deberse a que son estudiantes de 3er año los cuales no estén familiarizados con este tipo de prácticas, que se requieren para ser protagonistas de sus procesos de aprendizaje.

Esperamos, desde nuestra experiencia, haber contribuido a repensar nuestras prácticas educativas en la enseñanza de grado, las dinámicas del trabajo docente en los ambientes virtuales de aprendizaje, no sólo en la disciplina de Genética General sino también en otras asignaturas.

A modo de cierre, podemos concluir que las distintas modalidades propuestas fueron bien recibidas y se logró un vínculo fluido con los estudiantes: fuimos aprendiendo a trasladarnos juntos a un entorno virtual, manteniendo siempre una actitud positiva.

## Referencias:

Calsamiglia, y Helena. y Tusón, Amparo. (1999). Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso. Barcelona: Ariel.

Catalayud Salom, A. (2002): “La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación”. Revista: Educadores. Núm 204. Págs.357-375.

Palacios, A. M. y Schinella, G. R. (2017). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la metacognición sobre el estudio en estudiantes de Medicina. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 24: 9-28.

## Enseñanza de actividades PRÁCTICAS DE GENÉTICA MICROBIANA EN LA VIRTUALIDAD

*Elina Reinoso<sup>54</sup> y Silvana Dieser<sup>55</sup>*



### Contextualización

**DESCRIPCIÓN BREVE** EN la que se explicita la carrera, las materias implicadas en la experiencia desarrollada, la ubicación en el plan de estudios, organización del equipo de trabajo y los destinatarios. Además, que se permita conocer la/s temática/s específicas abordadas, tiempo de desarrollo.

La Asignatura Genética Microbiana (Código 2163), correspondiente a la Carrera de Microbiología de la Facultad de Cs Exactas, Físico-Químicas y Naturales es de cursado obligatorio, de régimen cuatrimestral se encuentra ubicado en el tercer año del currículo, en el segundo cuatrimestre de la carrera y corresponde al Plan 1998 Versión 3. El curso tiene una carga horaria

54 [ereinoso@exa.unrc.edu.ar](mailto:ereinoso@exa.unrc.edu.ar)

55 [sdieser@exa.unrc.edu.ar](mailto:sdieser@exa.unrc.edu.ar)

total de 154 h con 11 h semanales y cuenta con dos teóricos y dos clases de resolución de problemas o trabajos prácticos semanales de 3 h cada uno. Asimismo, se desarrollan tres trabajos prácticos de laboratorio, los cuales consisten entre 2 y 4 clases las que se desarrollan en el aula de laboratorio.

Los Trabajos Prácticos (TP) que se dictan en la asignatura abarcan 2 de los ejes temáticos, los cuáles son mutantes y transferencia de información genética. Además, se realiza un TP en donde se desarrolla una de las técnicas más usadas en biología molecular.

La asignatura contribuye al conocimiento del material genético en los procariotas, así como en virus y permite además conocer los mecanismos mediante los cuales se puede modificar, transferir y codificar la información genética. Se pretende que los estudiantes asimilen los procedimientos que permiten el análisis genético en procariotas, los fenómenos moleculares que permiten el intercambio de material genético entre bacterias y las consecuencias de éstos en un aspecto de importancia social: la patogénesis bacteriana y las terapias antimicrobianas. Se aspira a que los estudiantes capten la lógica molecular que subyace a la genética de bacterias y aprendan a diseñar e interpretar experimentos de análisis genético en procariotas. En promedio la cursan 22 alumnos por año.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### El laboratorio en épocas de pandemia

Relate su trabajo describiendo propósitos, las estrategias implementadas para la enseñanza, las actividades realizadas, los recursos, herramientas y materiales digitales utilizados, materiales digitales elaborados con objetivos específicos por el equipo y otros que no sean de producción propia pero que también hayan sido integrados. Pueden también incluir producciones que hayan sido elaboradas por los estudiantes/docentes entre otros que resulten pertinentes para conocer/comprender la experiencia realizada (consignas de práctica, materiales teóricos en distintos formatos, etc.). A medida que avance en su descripción incluya ejemplos de lo que se menciona a través de enlaces que permiten al lector conocer más en detalle su trabajo, explorarlo, ampliar, profundizar.

La mayoría de las asignaturas de la Carrera de Microbiología cuentan con una gran carga horaria de TP a realizarse en el laboratorio. El contexto de pandemia hizo que se redefiniera

el dictado de las clases prácticas. Si bien los saberes prácticos se logran a partir del encuentro real con el material del laboratorio, durante el presente período los alumnos tuvieron poco contacto con las clases prácticas. Por lo que, en función del aislamiento social preventivo y obligatorio del año 2020, se modificó la planificación de las Asignaturas en la cátedra de la Orientación Genética Microbiana realizando una distribución de tareas, a fin de trabajar colaborativamente. Las actividades presenciales de laboratorio fueron reformuladas de manera virtual, para lograr incluir las tecnologías desde la mirada de la pedagogía crítica. Las clases se llevaron a cabo mediante el uso de plataformas para videoconferencia como Zoom, en un principio y luego Google Meet. El uso de las plataformas contempló la inclusión de todos los estudiantes. Las clases se orientaron a la explicación de los TP empleando PowerPoint con fotos propias obtenidas en TP anteriores y links de videos. Se dictó el mismo número de clases virtuales de acuerdo a como se lleva a cabo en la presencialidad.

### **Los TP dictados para la Asignatura Genética Microbiana fueron tres: TP1-Test de Ames, TP2: Transformación, TP3: REP-PCR.**

Unos días antes de la primera clase de cada TP se subió al SIAL material de lectura obligatoria. Se realizó un proceso de curaduría, seleccionando el material de estudio a trabajar y estudiar. En la primera clase se presentó un PowerPoint en el cual se explicó el objetivo del TP y la actividad a realizar. Con el material de lectura se propuso a los alumnos que diseñaran los protocolos de trabajo de manera grupal. Posteriormente, se discutió entre todos los grupos el diseño del protocolo. Se fue escribiendo cada paso en un PowerPoint simulando el pizarrón. Una vez acordado el mismo, los docentes realizamos la explicación de la metodología, incluyendo los materiales de laboratorio a emplear. Se trabajó con esquemas y fotos a fin de visualizar cómo sería el trabajo a desarrollar en el laboratorio. En la clase siguiente se mostraron los resultados que se podrían obtener a través de fotos y videos. A fin de discutir todos los posibles resultados a obtener se presentaron preguntas en PowerPoint, las cuales fueron respondidas por los alumnos y escritas en el PowerPoint, simulando el pizarrón.

Resulta importante destacar que los videos con los que se trabajó fueron videos de YouTube de distintas universidades, como de empresas comerciales (Sigma, Biodynamics, entre otras) para que los estudiantes pudieran ver cómo es el trabajo en el laboratorio. Se incentivó la participación de todos los estudiantes en las

distintas clases virtuales de laboratorio propuestas, como también a la resolución de situaciones problemáticas. También se incentivó a que los estudiantes consulten todas las dudas que pudiesen surgir.

En cada TP los alumnos realizaron distintas actividades evaluativas, en donde tuvieron que leer y analizar trabajos científicos relacionados con el tema y publicados en revistas indexadas. Al finalizar cada actividad práctica virtual se llevaron a cabo instancias evaluativas, las cuales fueron calificadas de manera cuantitativa a través de situaciones problemáticas mediante preguntas individuales de manera oral, formularios de Google y Quizz a fin de corroborar los conceptos aprendidos por el estudiante. A cada estudiante se le realizó una retroalimentación formativa.

Para presentar la forma de trabajo y las actividades prácticas que se realizan en la materia se utilizó un [software con contenidos interactivos](#).

## VALORACIÓN

Explicitar una reflexión sobre las potencialidades, fortalezas de la experiencia realizada, de los aprendizajes ganados por el equipo docente y por las/os estudiantes participantes. Mencionar lo que resulta innovador de la experiencia, las rupturas que se produjeron a partir de la misma de acuerdo a la percepción de los participantes. Identificar dificultades, obstáculos, limitaciones encontradas. Mencionar estrategias o acciones que se dieron o se podrían dar en un futuro para superarlas.

El aula virtual es una herramienta que brinda las posibilidades de realizar enseñanza en línea, pero es algo más que un entorno virtual, ya que se compone de 6 elementos: el profesor, el estudiante, el contexto, el tiempo, los contenidos y la propuesta didáctica (Barberá, 2004). A fin de promover el desarrollo de las actividades de aprendizaje en el presente período se trabajó en el aula virtual innovando con distintos recursos digitales (power point, videos, imágenes, genially, muros colaborativos, Quizz). Estos recursos habían sido empleados pocas veces en la presencialidad. La docencia virtual debe contar con materiales didácticos definidos para expresar el conocimiento a través de lenguajes y formatos como textos, imágenes, audiovisuales y animaciones (Cabero y Gisbert, 2005).

Como fortaleza consideramos que los recursos digitales empleados en el presente contexto contribuyeron a mejorar la op-



ción pedagógica. Saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para su propia producción o construcción” (Freire, 1996), así los distintos recursos digitales fueron empleados para contribuir a la construcción de los conocimientos en los alumnos. Como docentes entendimos que la mediación de propuestas educativas con tecnologías digitales se debe acompañar con nuevas formas de planificar, interpretar y comprender el rol docente y la clase misma. Las tecnologías sólo permiten una transformación pedagógica si las pensamos como proyectos atractivos, desafiantes y críticos. Así, es importante que el docente desarrolle estrategias atractivas y que sean un reto para los alumnos, donde las propuestas pedagógicas sean capaces de fortalecer e incrementar las posibilidades de aprender y de enseñar.

Consideramos que la instancia de discusión de resultados fue muy productiva, ya que más allá del resultado que se debería obtener se pudo discutir otros posibles resultados, cuáles podrían ser las causas de esos otros resultados y cómo podrían resolverlos en la práctica. En esta instancia se trabajó en la construcción del aprendizaje y en la resolución de posibles problemas.

Entre las dificultades se observó poca participación oral de los alumnos, si bien participaron activamente en los recursos en línea, no lo hacían de manera oral durante las clases virtuales. Otro problema que se detectó es el desconocimiento de los alumnos para elaborar un protocolo de trabajo. Esto permite que en el presente se trabaje para fortalecer estas falencias.

A futuro podrían emplearse más estrategias de comunicación que fomenten el diálogo entre docentes y alumnos, ofrecer más espacios de aprendizaje y de discusión.

## Referencias

- Barberá E., Badía A. (2004). *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Editorial A. Machado Libros. Madrid. España
- Cabero J., Gisbert M. (2005). *Formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Sevilla: MAD.
- Freire P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Siglo XX.

## LABORATORIO VIRTUAL UTILIZANDO Metaboanalyst PARA EL ANÁLISIS LIPIDÓMICO en una asignatura de MICROBIOLOGÍA DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

*Matías Reyna<sup>56</sup>, Micaela Peppino Margutti<sup>57</sup>, Ana Carolina Vilchez<sup>58</sup> y Ana Laura Villasuso<sup>59</sup>*



Laboratorio virtual usando Metaboanalyst

### Contextualización

La asignatura **TRANSDUCCIÓN de Señales** en Microorganismos (cod 2173) corresponde a una materia de carácter opcional de quinto año del plan de estudio de la carrera de Microbiología. La misma se nutre de conceptos de la Bioquímica, Biología Molecular y Celular, y Bacteriología. En cuanto a los contenidos, comprende el estudio de diversos mecanismos de respuesta celular mediante eventos bioquímicos y moleculares que se ponen en marcha en interacciones de microorganismos benéficos y patógenos. Por otro lado, indaga sobre aspectos inherentes

56 [mreyna@exa.unrc.edu.ar](mailto:mreyna@exa.unrc.edu.ar)

57 [peppinomarguttim@gmail.com](mailto:peppinomarguttim@gmail.com)

58 [avilchez@exa.unrc.edu.ar](mailto:avilchez@exa.unrc.edu.ar)

59 [lvillasuso@exa.unrc.edu.ar](mailto:lvillasuso@exa.unrc.edu.ar)

a la señalización celular en células eucariotas en los cuales, el rol lipídico adquiere una considerable relevancia. En el Programa 2020-Adecuado DSPyO se propuso implementar 6 trabajos prácticos virtuales (TPV) cuya temática se centra en diferentes aspectos del metabolismo lipídico presente en bacterias y parásitos. Los objetivos de la asignatura presentados en el mencionado programa fueron: Familiarizar al alumno del último año de la carrera de Microbiología con los conocimientos básicos y aplicados de los sistemas de transducción de señales en organismos procariontes y en eucariotas inferiores. Los mismos son desarrollados mediante el razonamiento y aplicación de los conocimientos en su futuro accionar profesional.

Mientras que al finalizar el cursado de la asignatura se pretendió que el estudiante pueda desarrollar:

- La capacidad de diseño de un protocolo para un experimento básico de señalización.
- La intención de búsqueda y selección de contenido bibliográfico que aporten a dicho diseño.
- La capacidad de resolución de cálculos básicos para poner en marcha diferentes protocolos.
- El uso de programas y plataformas para graficar diferentes tipos de resultados.
- La capacidad de análisis y proyección del resultado en el contexto de un objetivo.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La pandemia COVID-19 ha impactado tanto a los estudiantes como a los docentes de la Universidad de Río Cuarto tanto a nivel personal como académico, teniendo que adaptarse tanto al aprendizaje a distancia como al semipresencial. Al mismo tiempo, han surgido nuevas oportunidades para el diseño de clases de laboratorio virtuales en el campo de la multiómica, más específicamente en la [lipidómica](#). Dado que el aislamiento preventivo impidió nuestras habituales clases de laboratorio presenciales centradas en ensayos bioquímicos de lípidos en tejidos vegetales, las reuniones en línea se centraron en cambio en el análisis de datos recopilados previamente. En 2020, el aumento de casos de COVID-19 y la consiguiente necesidad de reducir la interacción en persona hizo que la universidad resignificara el uso de su plataforma EVELIA (Entorno Educativo Virtual Argentino Libre).

La plataforma [EVELIA](#) permite las clases virtuales a través de Jitsi Meet, un proyecto de código abierto que le permite construir e implementar fácilmente soluciones de videoconferencia seguras. Así, el objetivo de nuestro proyecto era facilitar el cambio hacia clases virtuales que combinen el laboratorio virtual con actividades en línea. La plataforma integrada basada en la web [MetaboAnalyst](#) hizo posible hacer precisamente eso en nuestras reuniones de laboratorio en línea. Por lo tanto, un ejercicio de laboratorio originalmente pensado como un experimento se reformuló en un modelo de laboratorio virtual. Un desafío importante en la lipidómica, en particular cuando se trata de enfoques basados en espectrometría de masas, radica en las demandas computacionales y bioinformáticas de manejar grandes cantidades de datos. A continuación, mostramos cómo [Metaboanalyst](#), una plataforma web integrada, hizo posible que los estudiantes con poca experiencia en estadística analizaran de forma exhaustiva datos lipidómicos cuantitativos.

Se implementaron 6 trabajos prácticos virtuales (TPV) cuya temática se detalló en el Programa 2020-Adecuado DSPyO. En este trabajo solo vamos a mencionar el TPV5 y 6. Para el TPV5 se propusieron dos tipos actividades:

- a. Actividades sincrónicas: análisis de un conjunto de datos obtenidos a partir de un ensayo de lipidómica obtenido por espectrometría de masas a través de la plataforma METABOANALYST, construcción de un mapa de calor comparando diferentes especies moleculares de lípidos, así como también diversos tipos de ensayos dentro del flujo de trabajo para lipidómica
- b. Actividades asincrónicas: se les solicito a los estudiantes que, con la aproximación previa a experimentos lipidómicos, diseñaran un protocolo para conocer la composición lipídica de los exosomas del parásito *Giardia lamblia*, considerando la purificación de esas organelas, método de separación, de identificación de lípidos iniciando con TLC hasta espectrometría de masa. Considerar además tipo de clases de lípidos y especies moleculares que esperaba encontrar.
- c. Para el TPV6 se trabajó en forma sincrónica sobre plataforma METABOANALYST realizando mapas de correlación, análisis de la [Matriz de Pearson](#) y formas alternativas de mostrar resultados de bigdata con los [Circos diagram](#) usando también plataformas open sources.

## VALORACIÓN

Los estudiantes realizaron un flujo de trabajo lipidómico completo que incluyó el diseño de experimentos, procesamiento de datos, normalización de datos y análisis estadístico de especies moleculares de fosfolípidos obtenidos de raíces de cebada. Además, aplicaron sus conocimientos de planificación del flujo de trabajo y procesamiento de datos experimentales al diseño de un ensayo de perfil lipídico para otro modelo biológico, el microorganismo *Giardia*. Consideramos relevante esta aproximación práctica al estudio y manejo de grandes datos, conjunto a su interpretación en el contexto biológico, para la formación de futuros profesionales de la microbiología. En el 2021 pretendemos aplicar una dinámica de trabajo basada en b-learning aprovechando la potencialidad del formato mixto de aprendizaje. Así se retomarán los trabajos prácticos presenciales en el laboratorio para seguir afianzando destrezas prácticas necesarias y se volverán a implementar los TPV mediante la plataforma EVELIA de forma sincrónica junto con metaboanalyst.

## Uso de Las TICs COMO PUENTE ENTRE DOS MUNDOS -ACADÉMICO Y REALIDAD SOCIAL-

*Melina Richardet<sup>60</sup>, Carlos Motta<sup>61</sup>, Mariana Fiorimanti<sup>62</sup>  
y Vivian Martín<sup>63</sup>*



### Contextualización

En el marco de los Proyectos de Innovación e Investigación para el mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PIIMEG), titulado “Uso de las TICs como puente entre dos mundos (académico y realidad social), convocatoria 2020-2022, desde la cátedra de Enfermedades Transmisibles y Tóxicas de los Pequeños Animales (ETyTPA), asignatura del primer cuatrimestre de 4º año de la carrera Medicina Veterinaria, de la Facultad de Agronomía y Veterinaria, de la Universidad Nacional de Río Cuarto, se pretendió generar un aporte pedagógico a la inquietud instalada no sólo en épocas de pandemia y virtualidad, sino en general, frente a uno de los desafíos más concretos en la educación superior: la motivación del estudiante para aprender significativamente y construir herramientas para su futuro profesional. Como equipo

60 [mrichardet@ayv.unrc.edu.ar](mailto:mrichardet@ayv.unrc.edu.ar)

61 [cmotta@ayv.unrc.edu.ar](mailto:cmotta@ayv.unrc.edu.ar)

62 [mforimanti@ayv.unrc.edu.ar](mailto:mforimanti@ayv.unrc.edu.ar)

63 [vmartin@ayv.unrc.edu.ar](mailto:vmartin@ayv.unrc.edu.ar)

docente, nos preguntamos con qué estrategias podríamos abordar temas transversales que se presentan en la formación del Médico Veterinario, no sólo desde nuestro campo disciplinar, sino también resignificadas en asignaturas correlativas posteriores, como Salud Pública, con el uso de metodologías motivacionales para el estudiante de cuarto año de la carrera.

Se abordaron contenidos disciplinares trayendo al aula, situaciones de la vida cotidiana relacionadas con la práctica profesional: se presentaron a los estudiantes diferentes situaciones socio-epidemiológicas de enfermedades que cotidianamente pueden atenderse en el consultorio veterinario. La incorporación de las TICs en este espacio educativo fue el eje transversal y el disparador con el que se buscó aprovechar al máximo los procesos formativos curriculares vinculados a patologías de pequeños animales.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Se trabajó virtualmente a lo largo del primer cuatrimestre de las cohortes 2020 y 2021, recuperando contenidos multidisciplinares mediante el Abordaje Basado en Problemas. La propuesta se desarrolló con estudiantes trabajando en pequeños grupos bajo la tutoría de un docente y un ayudante de segunda. En el marco de una situación problemática planteada inicialmente para cada grupo, los estudiantes fueron resolviendo, secuencialmente, con un nivel de profundización y complejización creciente y siempre guiados por sus tutores, las consignas establecidas. El material de apoyo para la resolución de la situación problemática (bibliografía, videos, audios, enlaces y todo el material, audio-visual producido por los docentes de la cátedra) se encontró disponible en aulas virtuales (Classroom y EVELIA). Para la consulta de dudas e instancias de debates entre compañeros, se dispuso la utilización de videoconferencias por Google Meet con el docente tutor asignado, así como también a través de la aplicación WhatsApp. Con el fin de construir un aprendizaje colectivo, integrador y significativo, luego de la presentación de un informe final y exposición oral grupal por parte de los estudiantes, aspiramos motivar a los estudiantes mediante el uso de TICs. El objetivo fue gestionar la transformación de estudiantes pasivos en activos, estimulando el pensamiento crítico mediante acciones deliberativas grupales y trabajo colaborativo, que fueran plasmados finalmente en videos cortos creativos con la resolución de las situaciones problemáticas asignadas, abordando en los mismos, estrategias de prevención y

control de las enfermedades discutidas y planteadas en el marco académico.

En los siguientes enlaces, se encuentran disponibles videos en proceso o ya terminados realizados por los estudiantes de 4º año:

[https://drive.google.com/file/d/1oei0JceQq5t\\_arafVwVlVXFifEQPdK\\_O/view](https://drive.google.com/file/d/1oei0JceQq5t_arafVwVlVXFifEQPdK_O/view)

<https://drive.google.com/file/d/1IMRwIw1gnHltVYkcV-Qp6WjskYK3sTV5q/view?usp=sharing>

<https://drive.google.com/file/d/1q5mNTgUfjebjNmjXz9oJm-qGMia4dBYR3/view?usp=sharing>

[https://drive.google.com/file/d/1bA2oaPeDxTkS7IskW4fD-Y0d\\_Nz1Bg1lu/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1bA2oaPeDxTkS7IskW4fD-Y0d_Nz1Bg1lu/view?usp=sharing)

[https://drive.google.com/file/d/1oi\\_1RLwsXL\\_J9lyj0UZJ-SuaNpX4CVtdA/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1oi_1RLwsXL_J9lyj0UZJ-SuaNpX4CVtdA/view?usp=sharing)

[https://drive.google.com/file/d/1eKjK6kOFr1LAZ2-n6zF-7cWmgceXKsdk\\_/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1eKjK6kOFr1LAZ2-n6zF-7cWmgceXKsdk_/view?usp=sharing)

## VALORACIÓN

Como equipo docente remarcamos el desafío que significó comenzar a trabajar con el inicio de la pandemia, sin preparación previa y de manera abrupta desde la virtualidad. Notamos que por un lado, se acentuó nuestro rol docente como “motivadores, guías o facilitadores de recursos” y por otro, como diseñadores de nuevos entornos de aprendizaje, adaptando y produciendo materiales en distintos formatos y evaluando procesos en esta nueva realidad. Creemos que el Abordaje Basado en Problemas, realizado en grupos pequeños bajo la tutela de ayudantes y docentes, junto al desarrollo final de una TIC por parte de los estudiantes, ha permitido enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, potenciando la evaluación formativa y la construcción del aprendizaje desde metodologías activas y motivadoras, dando también lugar al error como fuente de aprendizaje y la retroalimentación. La información acopiada mediante una encuesta por Formulario de Google realizada a los estudiantes al finalizar la experiencia, puso de manifiesto que las principales ventajas de esta metodología innovadora fueron la ruptura de las barreras espacio temporales, la posibilidad que ofreció la interacción con la información y los contenidos curriculares, además de lo útil que resultó la experiencia con el uso de TICs como herramienta de apoyo al aprendizaje. Por el contrario, la ventaja menos valorada por



los estudiantes fue el compromiso e interacción entre compañeros. Cabe destacar que los jóvenes manifestaron explícitamente a través de la encuesta, dificultades como la falta de acceso a dispositivos tecnológicos, mala conectividad, problemas personales y familiares en estos años de pandemia. En particular, el uso del Aula Virtual EVELIA (con la que se trabajó definitivamente a partir de 2021) pudo resolver muchos de los obstáculos vinculados a los aspectos tecnológicos, permitiendo una mayor y mejor inclusividad en el aprendizaje.

*“El nuevo rol del docente, está en estimular al alumno para saber, el ayudarlo a descubrir lo que debe conocer, el ordenar los conocimientos, el ayudar a consolidar procedimientos para pensar, razonar y analizar. ¿Cómo ayudar a que los estudiantes descubran y aprendan? Generando curiosidad, tomando conciencia de qué ignoran, desarrollando actividades en las que haya relación entre conocimiento y su vida, convirtiendo la emoción en reflexión” (Rosler, 2010).*

## MUDANDO PRÁCTICAS DOCENTES De LO PRESENCIAL a LO VIRTUAL

*María José Rosa<sup>64</sup>, Valeria Santa<sup>65</sup>, Verónica Marro<sup>66</sup>,  
Lucrecia Bustos<sup>67</sup> y Aldana Vissio<sup>68</sup>*



¿Virtualidad y educación? [Maríaauxiliadorabastardo@gmail.com](mailto:Maríaauxiliadorabastardo@gmail.com) Cursante de la Maestría en Educación Mención Informática y Diseño Instruccional de la Universidad de Los Andes Mérida, Venezuela: <http://ar.globedia.com/virtualidad-y-educacion->

### Contextualización

**La situación sanitaria** mundial y nacional relacionada a la pandemia de Covid-19 obligó a suspender las clases presenciales a partir del 20/03/2020, al declararse mediante el Decreto Nacional de Necesidad de Urgencia 297/2020 una cuarentena social, preventiva y obligatoria, lo que impidió continuar con el normal desarrollo de las actividades planificadas para el dictado de las asignaturas. Como las perspectivas indicaban una

64 [mrosa@ayv.unrc.edu.ar](mailto:mrosa@ayv.unrc.edu.ar)

65 [vsanta@ayv.unrc.edu.ar](mailto:vsanta@ayv.unrc.edu.ar)

66 [marroveronica13@gmail.com](mailto:marroveronica13@gmail.com)

67 [lucre\\_bustos@hotmail.com](mailto:lucre_bustos@hotmail.com)

68 [vissioaldana@gmail.com](mailto:vissioaldana@gmail.com)

posible extensión de la cuarentena obligatoria por un período prolongado de tiempo, las clases presenciales en gran parte del cuatrimestre o en su totalidad se verían afectadas, por tal motivo, la cátedra de Ecología propuso la siguiente adecuación pedagógica:

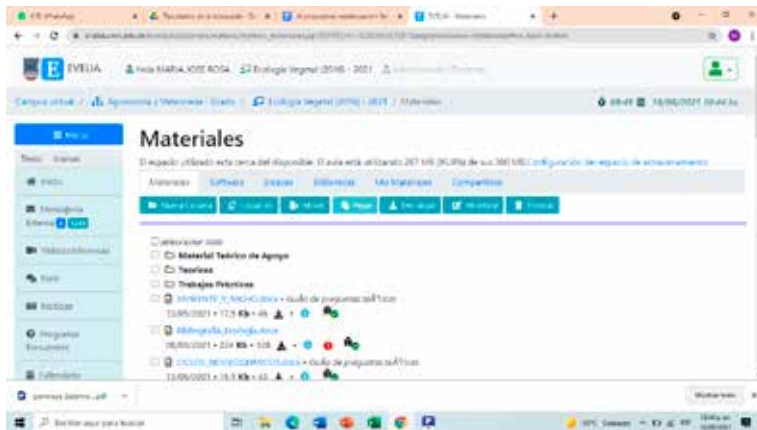
Ecología Vegetal (código 2016) es una asignatura de tercer año de la carrera Ingeniería Agronómica de la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de Río Cuarto. El equipo de trabajo está formado por María José Rosa (PAD), Valeria Santa (JTP), Verónica Marro (Adscripta), Lucrecia Bustos (Adscripta) y Aldana Vissio (Ayudante de 2da).

La asignatura se desarrolla durante el primer cuatrimestre y tiene, en un contexto de presencialidad normal un total de 60 hs de clases, de las cuales 28 son prácticas, 2 hs teórico prácticas y 30 son teóricas. La totalidad de las clases se respetaron siguiendo un cronograma de actividades al cual se le realizaron modificaciones para adaptarlo al contexto de virtualidad, dejando pendientes aquellas actividades (salidas a campo y actividades de laboratorio) pendientes para ser desarrolladas en forma presencial. Se comenzó digitalizando el material que se les otorgaba a los estudiantes en formato papel, para que pudieran acceder a él sin importar la ubicación en la que se encontraran y de a poco se fueron incorporando herramientas digitales para mejorar esos materiales. Las herramientas digitales nuevas utilizadas fueron videoconferencias, drives de trabajo, presentaciones power point y grabado de teóricos. El uso de estas requirió primero de un proceso de prueba y error que se iba realizando sobre la marcha sobre aquellos materiales que los estudiantes desconocían manejar y buscando reemplazos por otro tipo de material más ameno para ellos. El uso de materiales digitales implicó para el docente una revisión de los materiales que utilizamos normalmente, selección y adaptación de los mismos

## Metodología de Trabajo

Para trabajar en la virtualidad se decidió utilizar principalmente la plataforma Evelia, que es una plataforma digital perteneciente a la UNRC y que se utilizaba años anteriores con el propósito de poner a disposición de los estudiantes guías de estudio, guías de trabajo práctico, el programa de la asignatura e información general sobre el desarrollo de las clases. A las herramientas disponibles hasta el momento, se debieron agregar nuevas herramientas para lograr un aula que permitiera desarro-

llar todas las actividades necesarias y que permitiera además una comunicación buena y fluida entre los estudiantes y los docentes. En la siguiente imagen se visualiza la plataforma desde su interior



Dentro de la plataforma, en la solapa Materiales se subieron los libros de cabecera que se utilizan habitualmente en presencialidad. Simultáneamente se dejó en una fotocopidora una copia impresa del material para los estudiantes que quisieran tener una copia del material.

La docente que estuvo a cargo de la asignatura durante el año 2020 dictó los teóricos en forma sincrónica por medio de videollamadas mett, sin grabación. La presentación en formato Power point de los mismos, junto a una guía de preguntas asociada para facilitar su comprensión fueron subidas a la carpeta Teóricos (dentro de la solapa Materiales). Al finalizar la cursada dicha docente se jubiló y la nueva docente a cargo optó por teóricos asincrónicos, con una frecuencia semanal, los cuales fueron puestos a disposición de los estudiantes mediante la misma plataforma. Los Teóricos grabados, tuvieron como objetivo facilitar a los estudiantes el acceso a los mismos en cualquier momento, independientemente de la conectividad.

Para ambos años, en las clases de Trabajos prácticos a desarrollar en aula se decidió trabajar de manera sincrónica con los estudiantes. Los mismos fueron divididos en comisiones, cada una con un docente a cargo, y dentro de las mismas se trabajó de manera grupal. Las guías de actividades se subían semanalmente a Evelia, junto con el material de lectura necesario para la realización de los mismos y la clase teórica correspondiente. Para cada trabajo práctico se asignó una fecha límite de entrega de un informe escrito, el cual debió ser entregado vía Evelia al docente a cargo de cada comisión. Esta tarea fortaleció el compromiso

que los mismos debían asumir con la asignatura bajo esta nueva modalidad y de esta manera “asegurar las medidas necesarias para la comunicación y el seguimiento de las actividades de enseñanza”.

Los informes prácticos entregados eran corregidos por los docentes, con el fin de identificar las dificultades que se les presentaban a los estudiantes a la hora de realizar los ejercicios. Luego se realizaba una devolución escrita del informe vía Evelia con sugerencias y se les otorgaba una nueva fecha límite para entregar el informe corregido. Los errores comunes a todos los grupos eran luego socializados en la siguiente clase.

### **Condiciones para Regularizar la asignatura:**

Para regularizar la asignatura, los estudiantes deben cumplir con un 80% de asistencia a clases prácticas en aula con el correspondiente informe aprobado, realizar un práctico obligatorio de salida a campo con entrega de informe y aprobación, y aprobar con nota igual o superior a 5 un parcial integrador.

Para la cohorte 2020 y 2021 las salidas a campo se realizaron en los momentos en los que se pudo ingresar al campus, en grupos no mayores a los 25 alumnos. Cada grupo fue subdividido en grupos más pequeños, cada uno a cargo de un docente.

Para ambas cohortes se tomó un único examen parcial integrador al finalizar el cursado de la asignatura. Para la cohorte 2020, el parcial se tomó de manera escrita en el Campo, luego de realizar el trabajo práctico. El recuperatorio correspondiente se realizó de forma oral utilizando la plataforma Evelia. Para la cohorte 2021, tanto el parcial integrador como el recuperatorio se tomaron al finalizar la cursada y de manera oral utilizando la videoconferencia de Evelia. Los estudiantes rindieron en forma grupal, cada grupo constó de 3 integrantes.

### **Clases de Consulta**

Para que los estudiantes pudieran realizar consultas se habilitaron diferentes canales de comunicación: 1) se habilitó el Foro de consulta en la plataforma Evelia, para cada uno de los distintos temas de las asignaturas y se organizó de manera tal que los estudiantes tuvieran la posibilidad de interactuar todos los días con uno o más docentes. 2) Se organizó un grupo de Whatsapp para cada comisión. 3) En los casos en los que fue necesario, cuando las dudas eran comunes a todos los alumnos, se organizó una videoconferencia para que los estudiantes pudieran interactuar

de manera directa con los docentes. 4) se utilizaron los correos electrónicos institucionales como medio de comunicación y para evacuar dudas.

## VALORACIÓN

*Teóricos:* El equipo docente, a través del Foro del Aula Virtual, pretendió mantener contacto fluido con los alumnos con el objetivo de aclarar las dudas que pudieran ir surgiendo, sin embargo, no se logró. La no utilización del foro del aula de EVELIA por parte de los estudiantes quizás fue por desconocimiento de las características que tiene la plataforma

*Prácticos:* Dado que algunos trabajos prácticos requerían el manejo de Softwares Excel para facilitar a los estudiantes el desarrollo de cálculos de datos en forma masiva, se brindó una explicación para el manejo del mismo ya que algunos estudiantes no tenían amplio conocimiento para realizar esos procedimientos.

Como valoración, ocurrió que algunos grupos de estudiantes no cumplían a tiempo con la entrega de actividades, en algunos casos, aduciendo el problema de conectividad del Aula Virtual al momento de subir los TP para lo cual lo mandaban a través de la cuenta de correo Gmail de cada docente. También se observó escasa interacción de los estudiantes en las clases prácticas, quienes reconocían no leer los materiales que pedíamos como obligatorios para los prácticos por eso había escasa interacción. Notamos escasa participación, los estudiantes no prendían la cámara y siempre hablaban los mismos.

Con respecto a parciales, se logró para el año 2021 un 85.9% de aprobación, con un 14.08 % de alumnos desaprobados. En nuestro caso las atribuciones cualitativas, fueron positivas. Sin embargo, quedó aun un porcentaje de alumnos que si bien aprobaron el parcial al no cumplimentar la actividad de campo porque se canceló la presencialidad quedan aún con la regularidad pendiente hasta que se cumplimente esa actividad.

Como positivo de la virtualidad, observamos que fomenta la autonomía y responsabilidad del alumno.

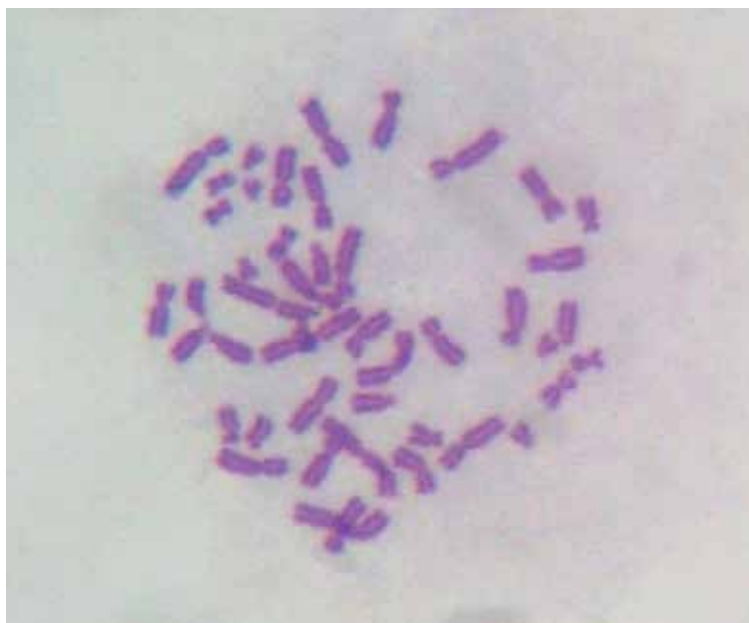
Esta pandemia nos llevó a nosotros como docentes a explorar un contexto virtual del que poco conocíamos, por lo que también fue un aprendizaje para nosotros comenzar a utilizar nuevas herramientas de trabajo digitales en este entorno, que conllevan muchas veces a un trabajo del docente de selección o de formación de nuevos materiales para poder desarrollar sus clases. La

virtualidad y la presencialidad tienen ritmos de trabajo diferentes, los estudiantes leen los materiales que les proporcionamos, y resuelven tareas y actividades de manera autónoma, sin la presencia del docente que lo guíe. La comunicación es asincrónica mayormente y las devoluciones en forma escrita. Los recorridos individuales y las habilidades cognitivas para visualizar, explorar y procesar los materiales de estudio dependen de la organización que realiza cada estudiante sumergido en su contexto personal.

Para compartir los vínculos propuestos, acercamos la carpeta drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1MZEuL-VSv54nRbcNQyuc\\_46i6u5pWkaPr?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1MZEuL-VSv54nRbcNQyuc_46i6u5pWkaPr?usp=sharing)

## ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA CITOGENÉTICA EN VIRTUALIDAD

*Ma. Celeste Salinero<sup>69</sup>, Ma. Florencia Bonatto<sup>70</sup>, Nancy E. Salas<sup>71</sup>  
y Delia E. Aiassa<sup>72</sup>*



Aiassa, D., 2015

### Contextualización

La asignatura **Citogenética** Básica y Aplicada, código 3133, es de carácter optativa, e integra el Ciclo de Formación Profesional para los estudiantes de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias Biológicas. Se desarrolla desde el Departamento de Ciencias Naturales, FCEFQyN-UNRC, durante el primer cuatrimestre de cuarto año de dichas Carreras

69 [celesalinero@gmail.com](mailto:celesalinero@gmail.com)

70 [mbonatto@exa.unrc.edu.ar](mailto:mbonatto@exa.unrc.edu.ar)

71 [nsalas@exa.unrc.edu.ar](mailto:nsalas@exa.unrc.edu.ar)

72 [daiassa@exa.unrc.edu.ar](mailto:daiassa@exa.unrc.edu.ar)



(7° cuatrimestre). Esta asignatura es ofrecida desde 2006 con una carga horaria total de 98 horas y desarrollada ininterrumpidamente hasta este año con un promedio de 5 estudiantes por año. La Citogenética se ha convertido en una herramienta de uso fundamental para diversas áreas de la biología utilizándose para la detección de determinadas enfermedades, la caracterización de especies, el mejoramiento vegetal y animal, la evaluación biológica de sustancias bioactivas y del potencial efecto genotóxico de diferentes agentes de origen endógeno o exógeno, entre otros. Esta asignatura tiene por objeto de estudio los cromosomas de los organismos acompañado de los principales mecanismos de cambios y sus consecuencias en la estructura y funcionamiento de los organismos, la interpretación de los principales procesos en la evolución cromosómica y el conocimiento de las principales aplicaciones de la citogenética en diferentes aspectos de la biología animal y vegetal. Los objetivos se alcanzan a través del abordaje de temáticas específicas tales como: Conceptos fundamentales de citogenética; Morfología, tamaño y número de los cromosomas eucarióticos; Organismos modelo para estudios citogenéticos; Métodos de estudios de cromosomas mitóticos y meióticos; Material biológico para el estudio cromosómico; Variaciones cromosómicas estructurales y numéricas; Las variaciones cromosómicas como mecanismos citogenéticos de evolución; Estudios citogenéticos del genoma vegetal, de animales silvestres y doméstico; Citogenética humana, del cáncer y ambiental. En presencialidad, los contenidos se desarrollan en clases teórico-prácticas y trabajos prácticos de laboratorio, donde estos últimos implican un 55% de la carga horaria total de dicha asignatura. Además, la asignatura cuenta con un manual elaborado por los docentes que participan de la implementación de la asignatura, que incluye contenidos teóricos y actividades prácticas para resolver de manera individual o grupal extra horario de clases

<https://drive.google.com/file/d/1n2irKLAolB2KNtv40JkS-RMqgh-5KUm5C/view?usp=sharing> )

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Desafíos en docencia en contexto de pandemia

En el contexto actual de pandemia y distanciamiento social obligatorio, resulta indispensable incorporar las mediaciones tecnológicas para enseñar y facilitar el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. En este contexto uno de los gran-

des interrogantes que se nos presentó fue pensar ¿Cómo lograr, desarrollando las clases de manera virtual, que los estudiantes que toman esta asignatura aprendan los contenidos desarrollados en las actividades prácticas de laboratorio que no son posibles de llevar a cabo de manera presencial? Una vez comenzado el aislamiento social, preventivo y obligatorio, tuvimos que replantearnos qué herramientas de la Información y Comunicación y qué estrategias didácticas íbamos a utilizar con la modalidad de desarrollo de la asignatura a distancia. A partir de esto, se decidió dentro del equipo de trabajo, recortar algunas prácticas de laboratorio (todas las unidades tenían prácticas de laboratorio presenciales), reformular las situaciones problemáticas propuestas y generar nuevas actividades prácticas para el desarrollo de contenidos ([https://drive.google.com/file/d/1i1TMMSY7D0Stst8w-cJ\\_k6B8UTLSNhZ5u/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1i1TMMSY7D0Stst8w-cJ_k6B8UTLSNhZ5u/view?usp=sharing)) que en presencialidad se promovían a través de los trabajos prácticos de laboratorio. Así, las principales vías de diálogo entre docente-estudiante se dio a través del correo electrónico institucional y la plataforma Google Meet (plataforma freemium de Google). Por medio de esta última, se llevaron a cabo encuentros sincrónicos entre estudiantes y docentes, cada 15 días (duración). El acceso a estas plataformas puede darse desde la computadora, laptops o teléfonos celulares, dispositivos que en la actualidad la mayoría de los estudiantes posee. El uso del Google Meet permitió que en un mismo espacio los estudiantes y docentes pudiéramos llevar a cabo una comunicación sincrónica. Con esta herramienta consideramos que potenciamos el concepto de ubicuidad, permitiendo que se flexibilicen los espacios, tiempos, formas de contacto y conexión entre los estudiantes y los docentes. En los encuentros sincrónicos quincenales, el docente realizaba la presentación de contenidos teóricos en formato PPT a desarrollar posteriormente en diferentes actividades (<https://docs.google.com/presentation/d/1Z9aa1os263w6fz5JRjpDus-MvwjFZNpd/edit?usp=sharing&oid=109301278321781564413&rtpof=true&sd=true>). Luego se ponían en común los resultados obtenidos de las guías de actividades prácticas resueltas por los estudiantes en sus hogares (correspondientes a los contenidos desarrollados la clase anterior), para finalmente, discutir los resultados. Una vez por cada semana, se les enviaba a los estudiantes por correo electrónico, una guía con actividades prácticas (<https://drive.google.com/file/d/1NNssazDnmYcSa2xDOY4G98sNJeBdIMtN/view?usp=sharing>), que debían resolver en 7 días y enviarla a los docentes para su corrección. Las guías estaban relacionadas con el teórico desarrollado en los encuentros virtuales sincrónicos.

Las mismas estaban acompañadas de fotografías y esquemas que en la presencialidad podrían ser observadas en el microscopio, otras actividades incluyeron simulaciones y problemas o análisis de casos. Además, se les ofreció a los estudiantes clases de consulta sincrónicas semanales. Las evaluaciones a fin de otorgar la regularidad de la asignatura fueron dos, con modalidad virtual e individual y que contenían actividades de interpretación de textos, resolución de casos, análisis de gráficos y figuras, observación de preparados cromosómicos (en imagen). Cada estudiante tenía un examen único, hubo tantos exámenes como estudiantes que cursaron la asignatura. Se enviaron por correo electrónico y para desarrollarlos tenían un tiempo establecido. Cada estudiante al finalizar ese tiempo debía devolverlo desarrollado también por correo electrónico a los docentes.

## VALORACIÓN

- Diálogo docente-estudiante: La retroalimentación entre el docente y los estudiantes, es vital para el desarrollo y la creación del conocimiento. Si esta interacción no existe, caemos en la transferencia unilateral y vertical del mismo. Así, el docente se convierte en un mero comunicador y replicador de la información. En instancias de presencialidad, este diálogo se hace bastante más fluido y automático. Como docentes, podemos ver e interactuar con los estudiantes, entender el nivel de aprendizaje logrado, y contextualizar la clase al momento y las personas que la componen. Todo esto favorecido por el propio intercambio verbal, la observación de los gestos y actitudes de los alumnos, y la adaptación constante de la clase al aula. Contrario a esto, en virtualidad esta interacción se acotó y minimizó considerablemente: los docentes interactuamos mediante una pantalla, a veces con “cuadros en negro y micrófonos silenciados” de los estudiantes. El diálogo se hizo menos fluido y la interacción, a pesar del intento propio de los docentes de fortalecerla y acentuarla durante la instancia virtual, solo se vio en aquellos estudiantes con real interés y que se encontraban en sintonía con los contenidos a desarrollar. Así mismo, valoramos el esfuerzo que pusieron los estudiantes a pesar de las dificultades presentadas (no poseer internet en sus hogares, la ruptura de dispositivos móviles, estar lejos de los afectos, entre otros).

Además, el material de trabajo se readecuó al trabajo en el hogar, los procedimientos de laboratorio no se llevaron a cabo pero se les facilitaron sitios web para su observación. En cuanto

al uso del microscopio, si bien no fue posible realizarlo, las observaciones se realizaron a través de fotografías.

- Brecha tecnológica: Durante la presencialidad, las TIC son herramientas complementarias u optativas, que según los docentes tenían mayor o menor participación dentro de la organización de la clase. En el contexto actual de virtualidad, las TIC resultaron intermediarias obligatorias y definitorias de las condiciones de la interacción docente-estudiantes.

Como resultado de la experiencia se reconoce que hubo una mirada diferente del abordaje de los contenidos a desarrollar suprimiendo teóricos-prácticos, priorizando el trabajo de lectura, reflexión y discusión de actividades propuestas. Esto llevó, por parte de los docentes, a una adecuación de todas las actividades de trabajo propuestas y una búsqueda de material de estudio acorde a las mismas y, por parte de los estudiantes, un trabajo individual de mayor dedicación que en clases presenciales. Los resultados de las evaluaciones se consideran satisfactorios, no hubo recuperatorios y las calificaciones mostraron notas de entre 7 y 8. Como debilidad se puede indicar que se observaron disparidades entre los diferentes estudiantes en relación al acceso a las tecnologías y a los recursos necesarios para poder llevar a cabo una interacción eficiente y completa.

Aspiramos a sostener para un futuro las fortalezas observadas que se consideran mejorarán la enseñanza y el aprendizaje en el regreso a la presencialidad.

# La enseñanza de ECOLOGÍA COMPORTAMENTAL en VIRTUALIDAD: CONTENIDOS y CONFIANZA

*Andrea R. Steinmann<sup>73</sup> y María Florencia Bonatto<sup>74</sup>*



Ilustración de tapa: Ana Lucía Carusillo (2020).

## Contextualización

**ECOLOGÍA COMPORTAMENTAL (EC)**, código 3121, es una asignatura Optativa que integra el Ciclo de Formación Profesional para los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Ciencias Biológicas. Es dictada en el Depto. de Cs. Naturales, FCEFYN-UNRC, durante el 2° cuatrimestre del 5° año de la Carrera (8° cuatrimestre). Tiene una carga horaria total de 98 horas y es cursada por un número aproximado de 15 alumnos. La ecología comportamental es un campo del conocimiento de

73 [asteinmann@exa.unrc.edu.ar](mailto:asteinmann@exa.unrc.edu.ar)

74 [mbonatto@exa.unrc.edu.ar](mailto:mbonatto@exa.unrc.edu.ar)

la biología que tiene como objeto estudiar la manera en que cada comportamiento contribuye a la supervivencia y reproducción de los individuos en relación a su medio ambiente, ecológico y social. Cumpliendo con el objetivo general del PIIMEG “Interpretación y reelaboración de resultados de investigación en distintos sistemas de representación en el campo disciplinar de las Ciencias Biológicas”, todas las unidades temáticas de **EC** fueron abordadas, más allá de su desarrollo teórico, a través de la interpretación de resultados obtenidos en estudios de ecología comportamental, presentados en diferentes formatos de textos (narrativos, argumentativos, o descriptivos) y en diferentes herramientas de organización de información (Tablas, gráficos, etc.).

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Prácticas y desafíos en docencia y en la ejecución del Proyecto PIIMEG

Varios autores que hemos consultado refieren que, aun antes del aislamiento social dispuesto con el fin de frenar la propagación del COVID-19, cuando la enseñanza virtual era una opción y no una necesidad, la confianza asumía una gran importancia en la educación virtual (<https://www.redalyc.org/journal/356/35656676003/html/>; <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416264006.pdf>); esto, no solo en lo que atañe al uso de las plataformas/herramientas, sino a la confianza entre los actores del acto educativo: cada estudiante en particular, entre estudiantes, cada docente en particular, entre docentes y, fundamentalmente, estudiantes y docente-formador. Respecto a estos últimos, es en estas circunstancias cuando más que nunca el docente deberá sustentar su confianza en su propio conocimiento de los contenidos, más allá de un manejo eficiente de las TICs, debido a que, en la modalidad educativa virtual, el mayor éxito en el proceso de aprendizaje estimado como un alto rendimiento de los participantes, dependerá de su capacidad de conducir la administración y transmisión de conocimiento a través de situaciones imprevistas. Esto, ya que aún a pesar de existir una adecuada planificación de contenidos y actividades, en la virtualidad estas surgen inexorablemente. En el caso de EC, la disponibilidad de las grabaciones de todas las clases, las pormenorizadas y continuas observaciones de la producción de actividades, la disponibilidad de espacios regulares de encuentro para consultas y discusiones específicas, y la propuesta de que los estudiantes se inicien en la práctica del análisis crítico de manuscritos cientí-

ficos inéditos, promovieron en los estudiantes una profunda actitud crítica, conduciendo a preguntas y planteos que nunca se habían disparado en la presencialidad en años anteriores. El objetivo general de EC es el de analizar y profundizar el campo de conocimiento teórico y práctico de la ecología comportamental desde una perspectiva evolutiva, y las plataformas/herramientas virtuales y el material educativo utilizado para el dictado de la misma fueron: Meet-Google; Aula virtual Institucional (SIAL), correo electrónico institucional y personal; libros electrónicos (ejemplo: <http://www.unirioeditora.com.ar/producto/comportamiento-animal-reproductivo/>; <http://www.unirioeditora.com.ar/producto/ecologia-comportamental/>) y videos de estudios de comportamientos animales en su ambiente natural (ejemplo: <https://youtu.be/r7VCIFm1r7E>), manuscritos científicos inéditos “*doble ciego*”, presentaciones en PowerPoint y materiales de lectura complementario sobre temáticas específicas y disponibles en el Aula Virtual. Además, se elaboraron tres Trabajos Prácticos (TP) de Interpretación y reelaboración de resultados de investigación en distintos sistemas de representación en el campo disciplinar de la EC (ejemplo: [1º TRABAJO PRÁCTICO 2020.pdf](#)), para ser resueltos en grupo de no más de 3 integrantes cada uno. Cada Trabajo Práctico contó con indicaciones generales y particulares para realizar la actividad propuesta.

La educación virtual se caracteriza por la manera colaborativa y cooperativa en que deben trabajar los participantes, administrando adecuadamente su tiempo y continuamente orientados por el docente. Así, para asegurar la confiabilidad y la calidad del acto educativo virtual, el primer encuentro se dedicó exclusivamente a consensuar la modalidad de trabajo, ofreciendo a los estudiantes, no solo las herramientas y materiales educativos directamente relacionados con la asignatura, sino también, aquellos que atañen a facilitar el proceso de aprendizaje y la interacción social. Para ello se les ofreció material bibliográfico específico elaborado por docentes-investigadores de la temática a desarrollar y la guía didáctica “Ecología comportamental: Actividades de interpretación y reelaboración de resultados de investigación en distintos sistemas de representación” (<http://www.unirioeditora.com.ar/producto/ecologia-comportamental-2/>), publicada como e-book por Steinmann y Bonatto (2020) y que cumple con objetivos principales planteados en el PIIMEG en curso. Además, con el fin de establecer acuerdos entre estudiantes y docentes, respecto al significado de los actos de escritura, ejemplificación, ejercitación, problematización, etc. requeridos por las consignas dadas en las clases, se les entregó la guía para

responder a consignas académicas, “Las respuestas a consignas de escritura académica”, (*extraída y modificada de Ana Atorresi, 1996*). Por último, y no menos importante, se ofreció a los estudiantes espacios de interacción virtual sincrónica entre ellos y el docente, más allá de los horarios previamente previstos para el desarrollo de contenidos. Considerando que en la evaluación dinámica, la evaluación es una parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que, los estudiantes aprenden mientras resuelven la actividad, los TP fueron devueltas con sugerencias, correcciones y comentarios detallados y personalizados, hasta reconocer avances significativos. El tiempo consensuado para el desarrollo de cada TP fue de 15 días. Así, el tiempo invertido en el proceso de evaluación dinámica fue de 30 días aproximadamente.

## Valoración

Para evaluar el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje utilizamos indicadores cuantificables, expresados en tasas, proporciones o porcentajes, a partir de la evaluación de las producciones y sentires de los estudiantes. Con respecto al primero, se analizaron las producciones de las actividades realizadas en los TP, y que implicaron la interpretación y reconstrucción de resultados de investigación en diferentes sistemas de representación. La evaluación dinámica de todas sus actividades permitió evaluar las modificaciones producidas en las mismas a partir de las interacciones docente-estudiantes (*evolución del aprendizaje*). En relación a la indagación de los sentires de los estudiantes y además, con el fin de evaluar la actividad docente, se realizaron encuestas ( $n=14$ ) (previa entrega y recepción de Planilla de Consentimiento Informado).

En cuanto a la pregunta, ¿Cómo describirías la actividad implementada en la asignatura (lectura, análisis, interpretación y reconstrucción de resultados de investigación en diferentes sistemas de representación), para evaluar tu aprendizaje de conocimientos de la Ecología Comportamental?, el 100% de los estudiantes respondieron: “*la actividad implementada constituyó una forma de evaluar los conocimientos que no se aplica en otras asignaturas; un método innovador más allá de tomar un examen parcial, debido a que esta modalidad los hace pensar y discutir de una manera muy fructífera entre compañeros al momento de su realización; para llevarla a cabo las actividades se necesitó una comprensión sumamente profunda de la temática tratada con el docente en las clases, y al resolver las problemáticas planteadas por el docente uno adquirió más conocimientos y herramientas*”. No obstante, destacamos esta respuesta en particular ya que abarca más aspectos relacionados con la imple-



mentación de este tipo de actividades: *“Describiría las actividades como apropiadas para la condición en la que la materia fue dada este año, ya que la virtualidad no ha permitido un desarrollo de clases habitual, pero aun así darnos a los alumnos la posibilidad de tener menor cantidad de horas de clase para compensarlo con mayor tiempo para la lectura creo que fue un acierto, ya que mientras que los alumnos desarrollamos una responsabilidad hacia la materia también permite el acostumbramiento a la práctica de leer, y las actividades fuesen en grupo permitieron una mayor conectividad entre nuestros pares y fomentar el trabajo en grupo, abriendo paso al debate, comparación de ideas y construcción de conocimientos compartidos”* (sic). Respecto a la pregunta, ¿Cómo te sentiste con la actividad implementada para evaluar tu aprendizaje de conocimientos de la EC?, el 93% utilizó la palabra *desafío* en su respuesta. A modo de ejemplo: *“Me sentí muy desafiado, ya que analizar en grupo y reanalizar lo escrito, encontrar los errores propios en la interpretación, realmente es muy beneficioso; da lugar al autoanálisis y autoevaluación”*; *“Me sentí desafiada a pensar e integrar los conceptos vistos en la materia”*; *“Fue un desafío que me resultó interesante y que considero pude sortear sin grandes dificultades”* (sic). Una estudiante no utilizó ese término y se expresó de esta manera: *“Me sentí un poco desorientada al principio ya que es una modalidad que no estoy acostumbrada a realizar, pero luego con el paso de las actividades prácticas me sentí cómoda resolviéndolas, ya que tenía la confianza que con lo aprendido en el teórico y en las lecturas extras lo iba a poder resolver; sentí que las actividades implementadas para evaluar el aprendizaje fueron apropiadas, la lectura y análisis de textos y bibliografía de manera individual me permitieron asumir la responsabilidad y el acostumbramiento a lectura intensa e introspección en la misma permitiendo un análisis personal y así formar una idea inicial de los conceptos vistos en la materia y otros que quizás no fueron tomados específicamente dentro de la materia forman parte del conocimiento circundante que construye y forma el material bibliográfico; la discusión grupal se sintió confortable en primer lugar por poner en debate y discusión una misma idea compartida o distópicas y en segundo lugar porque da lugar al cuestionamiento que deriva en las dudas o inquietudes que se solicitan al docente”*. Lamentablemente, no pudieron llevarse a cabo las entrevistas semi-estructuradas que habían sido previstas, ya que el 100% de los estudiantes no disponían del tiempo requerido debido a las numerosas actividades a desarrollar en las asignaturas dictadas en simultaneidad. Así, nos vimos en la disyuntiva de elegir entre realizar las entrevistas u ofrecerles los espacios de interacción virtual regular. Teniendo en cuenta que la educación virtual es un proceso sociable, en el cual es fundamental que los involucrados interactúen y socialicen el conocimiento a partir del intercambio de saberes, preferimos priorizar a estos últimos. En general, las actividades que se vieron más afectadas por la virtualidad fueron

aquellas relacionada con la investigación evaluativa propuesta en el PIIMEG, ya que, no fue posible implementar las reuniones periódicas con la participación de todos los integrantes del proyecto; en general, el análisis y reflexión sobre las producciones y los sentires de los estudiantes y la evaluación continua de nuestra práctica docente, solo pudieron llevarse a cabo por los docentes directamente relacionados a la EC. Si bien somos conscientes que pudimos implementar esta estrategia debido al bajo número de estudiantes participantes, la alta inversión docente asignada a la enseñanza de la ecología comportamental fue comparable a los resultados obtenidos por los estudiantes.

## VIRTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA Química Biológica I en el contexto de pandemia por COVID-19

Ana Laura Villasuso<sup>75</sup>, María Gabriela Álvarez<sup>76</sup>  
y Paola Beassoni<sup>77</sup>



Nuestro recorrido en la virtualización de la asignatura. De la experiencia 2020 a la de 2021. click [aquí](#) para ver imagen en mayor tamaño

**La Pandemia causada** por el virus SARS-CoV2 y la emergencia sanitaria declarada en marzo del 2020, nos pusieron en un contexto inédito donde debimos adecuar nuestra práctica docente para migrar hacia un entorno no presencial de manera no planificada y de inmediato, para asegurar la continuidad pedagógica. Esto sin duda representó una crisis para el sistema educativo en general y para nuestro equipo docente en particular. En el año 2020, como equipo, elegimos tomar esa crisis como una oportunidad para el crecimiento, capitalizando las experiencias y preparándonos para mantener ciertas prácticas pensando que, al volver a la presencialidad, mantengamos la práctica del aula extendida. Lamentablemente la situación sanitaria nos ha llevado a que en 2021 el dictado también sea completamente no presencial, pero con la experiencia 2020 introdujimos mejoras en

75 [lvillasuso@exa.unrc.edu.ar](mailto:lvillasuso@exa.unrc.edu.ar)

76 [malvarez@exa.unrc.edu.a](mailto:malvarez@exa.unrc.edu.a)

77 [pbeassoni@exa.unrc.edu.ar](mailto:pbeassoni@exa.unrc.edu.ar)

la organización y en la optimización del tiempo sincrónico y asincrónico. En este [video](#) resumimos lo que vivimos en el año 2020 y en este relato contamos nuestra experiencia en la virtualización de una asignatura masiva de primer cuatrimestre de primer año.

## Contextualización

La asignatura Química Biológica I (3058), se encuentra ubicada en el primer cuatrimestre del primer año de la carrera de Medicina Veterinaria. Estudia las biomoléculas, componentes fundamentales de los seres vivos, y la forma en que éstas se transforman e interactúan en los sistemas biológicos, por lo cual constituye el punto de partida para sentar las bases de conocimientos fundamentales para ser recuperados en otras asignaturas posteriores que aborden las distintas áreas del conocimiento para el médico Veterinario, tales como Fisiología, Clínica, Farmacología, entre otras. Para ello, los contenidos de la asignatura se encuentran estrechamente articulados con la asignatura correlativa “Química Biológica II” y son contextualizados en el ámbito profesional de un Médico Veterinario, de tal modo que brinden a los estudiantes de los conocimientos y fundamentos necesarios para que luego puedan ser retomados en asignaturas correlativas, tendientes a lograr una interpretación racional de algunos fenómenos biológicos, fisiológicos y patológicos que acontecen en los animales. La asignatura es numerosa, con un promedio de estudiantes ingresantes de 450, a los que se suman unos 100-150 estudiantes recursantes y condicionales. En un contexto normal de presencialidad, la asignatura se organizaba en 8-10 comisiones con dos docentes cada una. El dictado consistía en 2 encuentros presenciales obligatorios (5 hs semanales) más un teórico no obligatorio, común a todas las comisiones.

En el año 2020, recién iniciado el cursado, se declaró la emergencia sanitaria y el primer período de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Esto nos puso en un contexto inédito de emergencia que nos obligó a migrar rápidamente a una enseñanza remota no planificada. El equipo docente se organizó rápidamente y a la semana la asignatura se encontraba en marcha nuevamente.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Experiencia 2020

La asignatura se organizó en 10 comisiones, con dos docentes cada una. Cada comisión encontró la manera de organizarse con sus estudiantes, de acuerdo a las posibilidades del equipo docente y de los estudiantes. Así, a través de los estudiantes tutores se conformaron grupos de whatsapp para tener una comunicación rápida y ágil. Para los encuentros se utilizaron diferentes herramientas de videollamadas y plataformas educativas: Zoom, Meet, Jitsi, EVELIA y Google classroom. Se realizaron dos encuentros semanales sincrónicos respetando los días y horarios de la presencialidad. En estos encuentros, se desarrollaron [clases teóricas](#) en cada comisión para cada unidad temática del programa, y clases teórico-prácticas para la resolución de la guía de Trabajos Prácticos.

Estas clases fueron grabadas de modo tal que, en caso de no asistir sincrónicamente, cada estudiante pudo contar luego con el material, de acuerdo a los tiempos y medios tecnológicos que cada uno de ellos dispuso. Esta modalidad permitió que aquellos estudiantes con dificultad de acceso en los momentos del dictado de clases, puedan acceder a ellas en otro momento y, posibilitó al mismo tiempo, que puedan repetir la clase teórica todas las veces que consideren necesarias.

La [guía de trabajos prácticos](#) fue adaptada, clasificando algunos de los ejercicios como “*destacados*”. Esta selección remarcó los ejercicios a priorizar en los encuentros sincrónicos por ser los que revistieron mayor dificultad, o más riqueza para el debate y resolución conjunta. Este enfoque permitió además hacer un mejor aprovechamiento del tiempo de clases.

Para la [evaluación](#), los exámenes se adaptaron a situaciones problemáticas contextualizadas, que los estudiantes realizaron en su hogar de manera escrita y luego fueron digitalizados para ser enviados a su docente por los medios acordados (email, classroom, WhatsApp).

El seguimiento se realizó de acuerdo a la asistencia y participación en las clases sincrónicas y a través de la entrega de las actividades obligatorias. Para aquellos estudiantes que alcanzaron las condiciones de promoción, se les tomó un coloquio oral para la acreditación final de la asignatura.

## Experiencia 2021

A partir de lo vivenciado en la cohorte 2020, y del recorrido personal de cada docente donde cada uno fue tomando diferentes cursos de formación o autoformación en tecnologías para la enseñanza no presencial; y considerando las adaptaciones que la institución realizó para sus plataformas institucionales propias, se realizaron algunas modificaciones al dictado de la asignatura que se describen a continuación.

La Asignatura dispuso de una única aula virtual en EVELIA subdividida en 10 comisiones. Toda actividad se desarrolló a través de las herramientas que ofrece la plataforma. Allí se cargaron los materiales y se realizaron las clases sincrónicas con su respectiva grabación disponible en el aula. La información común a todas las comisiones fue realizada por las docentes responsables en el aula (noticias) y luego cada comisión manejó las herramientas de comunicación de alcance a nivel comisión (pizarrón).

Las voces de los especialistas hacen mención al tiempo en que los estudiantes mantener la atención en los encuentros sincrónicos y más aún para clases donde se desarrolla teoría y el estudiante tiene menor participación. Por ello, en el dictado 2021, las clases *teóricas fueron asincrónicas* para cada unidad temática del programa; fueron grabadas por cada docente de comisión y puestas a disposición para ser vistas por los estudiantes previo al desarrollo del tema en las clases teórico prácticas. Esta estructura nos permitió hacer un mejor uso del tiempo de encuentros sincrónicos de clases teórico-prácticas.

Las clases teórico-prácticas fueron *sincrónicas* y grabadas a través de la sala de videoconferencias de cada comisión en EVELIA. Se dispusieron dos encuentros semanales de acuerdo al cronograma durante 14 semanas. En las mismas se planteó la resolución de ejercicios de las guías de estudios, priorizando el abordaje de ejercicios marcados en las guías como *destacados*. Se trabajó con cada comisión dividida en 2 grupos a los efectos de favorecer una mejor interacción entre pares y entre estudiantes y docentes, permitiendo propiciando una metodología de trabajo que implicara una participación activa de los estudiantes. En estos encuentros sincrónicos se retomaron conceptos teóricos centrales del tema, se realizó una puesta en común de los conceptos nodales de la unidad temática y se desarrolló las situaciones problemáticas y preguntas orientadoras de la guía de trabajo.

Para el seguimiento y evaluación formativa se incorporaron herramientas de autoevaluación para contenidos representativos

dentro de las guías de estudio, para luego realizar devoluciones y valorar si se estaban alcanzando los objetivos de la asignatura. Estas actividades pretendieron acompañar al estudiante en la realización de las actividades, y permitieron que ellos mismos pudieran evaluar su grado de avance conforme con la autogestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además de la comunicación interna en la plataforma, cada una de las comisiones tuvo un grupo de WhatsApp con sus grupos de estudiantes a los fines de establecer una forma ágil de comunicación, con regulación de horarios de uso y contenidos a compartir y consultar.

El seguimiento se realizó de acuerdo a la asistencia y participación en las clases sincrónicas y a través de la entrega de las actividades obligatorias:

- Realización de dos actividades de autoevaluación previas a los dos parciales (herramienta evaluaciones EVELIA).
- Entrega de actividad complementaria (solo para aquellos estudiantes que no pudieron cumplir con la asistencia a clases sincrónicas). Esta actividad tuvo como objetivo poder realizar el seguimiento de estudiantes que no se conectaban regularmente y que por lo tanto no podíamos valorar su proceso en la cursada. Mediante la devolución individual se pudo realizar una retroalimentación de cada uno de ellos. Al mismo tiempo esta actividad, sumada a las demás permitió detectar estudiantes que abandonaron la cursada.

Para la [evaluación](#), los exámenes se adaptaron a las herramientas disponibles en la plataforma con la realización de exámenes de opción múltiple, V/E, respuestas numéricas, asociación de términos, completar oraciones. De este modo, se evitó la digitalización de exámenes y envío a los docentes, que en muchos casos suponía dificultad para los estudiantes con menor posibilidad de conectividad (complicaciones para lograr adjuntar archivos pesados), conocimientos para digitalizar en un único archivo en pdf o disponibilidad de un teléfono celular con cámara acorde para tomar fotos lo suficientemente nítidas para que el docente luego pueda leer el contenido. A esto se suma la opción de corrección automática de algunas de estas preguntas lo que facilita en gran medida el trabajo del docente en la evaluación y seguimiento.

Para aquellos estudiantes que alcanzaron las condiciones de promoción, se les tomó un coloquio oral para la acreditación final de la asignatura.

## VALORACIÓN

Las condiciones inéditas para el desarrollo de la asignatura que impuso la no presencialidad debido a la situación sanitaria por COVID, si dudas ha representado un enorme desafío. Resulta necesario destacar el enorme compromiso del equipo docente, ya que la modalidad desarrollada resultó en un mayor trabajo de seguimiento y preparación de materiales. Respecto de la experiencia en años anteriores, realizamos cambios que resultaron en una mejor organización, entre lo que destacamos:

- Las clases teóricas fueron asincrónicas para priorizar el tiempo de dictado sincrónico en desarrollar clases participativas y de discusión de ejercicios.
- Se unificó el uso de las plataformas, trasladando todo a EVELIA con la organización de una única aula, canalizando que todo el alumnado acceda a la misma información y de la misma manera.
- La modalidad de exámenes parciales: sincrónicos y con las herramientas de evaluación de EVELIA. Esto facilitó la realización de autoevaluaciones y evitó tener que adjuntar archivos con escaneo de hojas que representaba una dificultad extra sobre todo en el caso de estudiantes con dificultades en la conectividad.
- Al final del cursado, aquellos estudiantes que no pudieron cumplir con la aprobación de los parciales para poder acreditar la asignatura, dispusieron de una instancia de recuperación, de modo que el estudiante podía permanecer cursando a lo largo de todo el cuatrimestre, cosa que no ocurría en años anteriores, donde cada parcial tenía su recuperatorio a los 15 días y si el alumno desaprobaba ambas instancias quedaba libre por parcial a la mitad del cuatrimestre y no podía rendir el segundo parcial.
- En cuanto a la modalidad de cursado las dificultades que encontramos fueron el acceso adecuado a la Conectividad, falta de organización por parte de los estudiantes en la autorregulación del tiempo y las entregas de las actividades solicitadas.



### 3- ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



Profesores y profesoras en Jornadas de Octubre de 2021 en línea. Se desarrollaron virtualmente.



## Entre OBLIGACIÓN y OPORTUNIDAD: Enseñanza en LA VIRTUALIDAD en PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

*Mónica Astudillo<sup>78</sup>, Jimena Clerici<sup>79</sup>, Claudia Ivana Diaz<sup>80</sup>  
y Adriana Barrios<sup>81</sup>*



78 [mastudillo@yahoo.com](mailto:mastudillo@yahoo.com)

79 [jclerici@hum.unrc.edu.ar](mailto:jclerici@hum.unrc.edu.ar)

80 [cdiaz@hum.unrc.edu.ar](mailto:cdiaz@hum.unrc.edu.ar)

81 [noemibarríos06@gmail.com](mailto:noemibarríos06@gmail.com)

## Contextualización

**En este escrito** nos proponemos compartir la experiencia desarrollada en la asignatura Pedagogía Universitaria del último año de la Lic. en Psicopedagogía (FCH-UNRC). El contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio y de distanciamiento posterior nos obligó a adecuar la propuesta y toda la práctica docente se vio conmocionada. Un proceso cargado de dudas y temores: ¿cómo *llegar* a nuestros estudiantes y lograr su participación?, ¿de qué modo compartir y generar todo aquello que se producía en la presencialidad? y nos llenamos de inquietudes a la vez que fuimos construyendo camino. Históricamente, consideramos que la ubicación de la asignatura en el ciclo de formación profesional de la carrera es un aspecto clave para definir los alcances y encuadre de trabajo a los fines de ofrecer a los alumnos, genuinas oportunidades para construir conocimientos útiles para su futura práctica profesional en el ámbito universitario. Por ello, la selección de contenidos se apoya en el marco conceptual y metodológico que fundamenta a las prácticas de asesoramiento pedagógico en la universidad. Teniendo en cuenta que, dichas tareas, en tanto prácticas sociales y educativas, articulan intereses y necesidades diversos y son atravesadas por condiciones institucionales y culturales (Astudillo, 2012; Lucarelli, 2000).

El eje articulador de la asignatura y que nos compromete a una formación profesional, con fuerte compromiso cognitivo y crítico gira en torno a la pregunta ¿qué necesita saber y saber hacer un asesor pedagógico en la universidad?. Como aproximación a este interrogante central se proponen tres cuestiones: ¿cómo se concibe y desarrolla el asesoramiento pedagógico en la universidad? (Unidad I); ¿cómo se aborda la formación docente de los profesores universitarios? (Unidad II) y ¿cómo se configura el asesoramiento pedagógico y la formación docente en relación a problemáticas universitarias actuales tales como ingreso, alfabetización académica y desarrollo de innovaciones *pedagógicas*? (Unidad III). Estos interrogantes permiten abordar distintos aspectos de las prácticas de asesoramiento pedagógico en la universidad. Por ello, en la Unidad I se trata de caracterizar al escenario institucional complejo y desafiante en el cual se desarrolla y define la tarea de asesoramiento. En la Unidad II se aborda la formación pedagógica de los profesores universitarios, articulada a procesos de reflexión sobre la práctica y la innovación educativa en la universidad. En la Unidad III se analizan y fundamentan estrategias de intervención en relación a algunas problemáticas, demandas y necesidades del actual contexto universitario.

En este marco, las actividades de enseñanza y aprendizaje apuntan a promover procesos de aprendizaje para que los/as alumnos/as puedan pensar y actuar con flexibilidad a partir del saber construido. El [equipo docente](#) está conformado por la Prof. Mónica Astudillo (Profesora adjunta), las Prof. Jimena Clerici y Claudia Ivana Díaz (ayudantes de primera), las Lic. Adriana Barrios y Luciana Rodriguez (Adscriptas) y Romina Pautasso Vassetta (Ayudante alumna). Se trabaja de manera colaborativa y en un clima de estrecha confianza, respeto y afecto, donde todas aportamos a la construcción y desarrollo de la propuesta.

En el contexto de virtualización por la emergencia sanitaria, el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolló a través de la plataforma institucional EVELIA (Entorno Virtual Educativo Libre Argentino), complementándose con otras herramientas (whastApp y correo electrónico). La plataforma institucional ocupaba un lugar secundario durante los años previos a la pandemia, más que nada para compartir información sobre actividades que se proponían en las clases, parciales y bibliografía. Durante 2020 y 2021, todo cambió y se convirtió en *nuestra aula real* y en el principal espacio de vinculación con los estudiantes.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Abordamos la tensión *obligación-oportunidad* buscando nuevas coreografías didácticas (Zabalza y Cerdeiriña, 2019) con la vigilancia atenta en el eje articulador de la materia. En este nuevo contexto, el aula virtual cobró centralidad y la comunicación se amplificó a través de uso intensivo de mails y whatsapp. Progresivamente, estos espacios de emergencia se convirtieron en lugares de encuentro y disparadores de la reflexión y el trabajo colaborativo. Semanalmente ofrecemos una [hojas de ruta](#) de contenidos, objetivos, actividades. Trabajamos con diversidad de materiales: textos digitalizados, guías de lectura, power point, [videos breves](#), [audios con orientaciones conceptuales y metodológicas](#) Realizamos [encuentros sincrónicos](#) destinados a desarrollos conceptuales y orientaciones para el estudio y evaluación. En estos encuentros utilizamos herramientas interactivas, como [mentimeter](#).

A lo largo del cursado, se habilitaron foros en el aula virtual con distintos propósitos: hacer devoluciones generales de actividades, proponer instancias de metacognición, hacer síntesis de temas trabajados y habilitar espacios de consulta para los exámenes parciales. El calendario de EVELIA se utilizó a los fines de agendar fechas importantes de entrega de trabajos, reuniones y

eventos significativos. Los estudiantes trabajaron a partir de sus propias ideas y las compartieron a través de muros interactivos leyeron y comentaron las producciones de las demás, conocieron a asesoras pedagógicas de la UNRC y sus trabajos a través de [videos](#), organizaron una jornada sobre asesoramiento pedagógico en la universidad (primer parcial) y analizaron críticamente experiencias de formación docente (segundo parcial).

Todo ello, fundamentado en la bibliografía ofrecida por la cátedra y en diálogo con el contexto actual. Los/as estudiantes se aproximaron a las problemáticas y demandas de la práctica docente universitaria a través de sus propias concepciones y confrontando con experiencias de docentes que generosamente accedieron a compartirlas y con conceptualizaciones teóricas aportadas por la cátedra. De este modo los parciales se fueron reajustando para potenciar el sentido de ser entendidos como desafíos de prácticas, a través de situaciones problemas a resolver por medio de la creatividad, el trabajo colaborativo entre pares y el uso crítico de bibliografía. Durante todo el proceso las actividades propuestas fueron explicadas, ejemplificadas, contextualizadas y supervisadas continuamente por el equipo docente. Al principio de cada unidad se ofrecían y al final de cada unidad, se elaboraron [infografías](#) a modo de cierres parciales. Y al concluir la asignatura se elaboró una [producción](#) desde la cátedra sobre el recorrido realizado.

## VALORACIÓN

En este contexto de educación remota de emergencia, el trabajo docente se vio fuertemente demandado y lo pudimos *afrontar* desde la colaboración cognitiva, afecto y solidaridad. Pudimos planificar, revisar, regular, cambiar sobre la marcha; explicar, ejemplificar, contextualizar, supervisar y ofrecer devoluciones de manera permanente. El seguimiento y evaluación de proceso se fue dando desde el inicio a través de encuestas a los estudiantes que nos alentaban a continuar y afianzar la propuesta. La materia tuvo un fuerte sentido metacognitivo que buscamos alentar desde el diseño de presentaciones, infografías y actividades de reflexión.

Los/as estudiantes valoraron que se les animó a continuar con el cursado de la carrera, a seguir en contacto con la universidad y a seguir aprendiendo:

“Encontré una motivación para seguir aprendiendo cosas nuevas (...) encontré tranquilidad, creatividad, apoyo (...) apoderar estar en continua vinculación con la universidad desde mi casa”.

Además, afirman que la asignatura les permitió conocer el ámbito del asesoramiento pedagógico en la universidad como campo de acción profesional del/a psicopedagogo/a y valoran especialmente el acompañamiento desde la cátedra:

“Creo que a lo largo de la asignatura (las docentes) posibilitaron el acercamiento a la futura práctica (...) antes de pedagogía universitaria no conocía sobre el rol del asesor pedagógico a partir del recorrido por la historia y de los trabajos de análisis de experiencias”.

“(...) valoro la flexibilidad, la manera de estimular el intercambio de ideas y favorecer el diálogo entre los y las estudiantes, la forma de socializar trabajos realizados y recuperar ideas que iban surgiendo (...)” “A mis profes les digo gracias por poner tanta garrá, por darnos siempre palabras de aliento, quiero resaltar que muy buenas las actividades que tuvimos, muy novedosas”.

Estos testimonios evidencian que el lazo entre docentes y estudiantes constituye un aspecto preponderante en la docencia universitaria, tanto como en el aprendizaje académico. Estamos convencidas que, en estos tiempos tan complejos y difíciles, las buenas prácticas pedagógicas deben ser necesariamente innovadoras e inclusivas. Cerramos con las propias reflexiones de los estudiantes, en formato de [cartas](#), al finalizar el cursado 2020.

## Referencias

- Astudillo, M. (2012) “*Psicopedagogía y formación docente en la universidad: recorridos, contextos y desafíos* “. Rev. Contextos de Educación.2 Departamento de Cs. de la Educación, Facultad de Cs. Humanas, UNRC. ISSN 1514-2655.
- Lucarelli, E. (comp.) (2000). *El asesor pedagógico en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Zabalza Beraza, Miguel & Cerdeiriña, María. (2019). Coreografías didácticas institucionales y calidad de la enseñanza. *Linhas Críticas*. 25. 10.26512/lc.v25i0.2

## ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS EN LA VIRTUALIDAD PARA ENSEÑAR SISTEMA DE INFORMACIÓN CONTABLE I

*Andrea Bernardi<sup>82</sup>, Cristian Miazzo<sup>83</sup>  
y Yamila Clerici<sup>84</sup>*



Figura 1: Imágenes de espacios de clase

### Contextualización

La **PRÁCTICA DE** enseñanza es entendida como aquella práctica que cotidianamente se desarrolla en un contexto de aula y que está esencialmente centrada en el enseñar y el aprender un conocimiento específico. Es en dicha aula donde el docente tiene la doble responsabilidad de enseñar y construir conocimiento de su práctica por medio de la reflexión permanente de estas (Enríquez, 2019).

82 [abernardi@fce.unrc.edu.ar](mailto:abernardi@fce.unrc.edu.ar)

83 [cmiazzo@fce.unrc.edu.ar](mailto:cmiazzo@fce.unrc.edu.ar)

84 [yclerici@fce.unrc.edu.ar](mailto:yclerici@fce.unrc.edu.ar)

Así, reflexionar sobre la práctica implica centrarse en las acciones que el docente realiza con el fin de que los estudiantes logren apropiarse de los saberes de un espacio curricular determinado. Dichas acciones se ven presentes en la planificación, el desarrollo, la elaboración de los materiales didácticos y la valoración de la enseñanza llevada a cabo (Enríquez y Pandiella 2019).

Desde comienzos del 2020, en el contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) y el consiguiente Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), rápidamente se adaptaron las planificaciones, se readecuaron los materiales existentes y se desarrollaron nuevos materiales digitales; es decir se produjo una transformación de las aulas presenciales a los espacios virtuales donde siguió primando la necesidad de enseñar y construir conocimiento de la práctica.

En base a lo detallado anteriormente el presente trabajo tiene como propósito dar cuenta de las distintas estrategias implementadas, en el 2020 y en el 2021, para migrar de la presencialidad a la enseñanza remota en la asignatura Sistema de Información Contable I (SIC I)- Cátedra 1 y 2-, primera materia contable del plan de estudio de las tres carreras brindadas por la Facultad de Ciencias Económicas (FCE), Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Cabe mencionar que en el año 2020 la facultad transitó un cambio de plan de estudio y ello motivó que la asignatura SIC I cambie de cuatrimestre y de año. Esta implementación implicó que el equipo de cátedra se viera afectado durante todo el año al dictado de la misma asignatura en el primer cuatrimestre con estudiantes de 2º año por medio del plan 2003 y en el segundo cuatrimestre con estudiantes de 1º año por medio del plan 2020.

A continuación se detallan las principales adecuaciones en las planificaciones, las estrategias implementadas para la enseñanza, los recursos, herramientas y materiales digitales elaborados/ utilizados con fines pedagógicos.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Con anterioridad a la emergencia sanitaria, la asignatura SIC I, en la modalidad presencial, se desarrollaba de manera completa siguiendo un cronograma, en días fijos, horarios determinados y en espacios áulicos donde el docente presentaba los temas teóricos y prácticos. En virtud de la masividad, gran parte de los estudiantes *asistían* a las clases asumiendo un rol pasivo, es decir,



como *simples espectadores* de las clases y de los contenidos presentados por el docente en ese momento.

El ASPO del año 2020 ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. Así, en el ámbito educativo fue necesario suspender las clases presenciales y migrar a modalidades de aprendizajes remotas, virtuales o a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas. Este cambio brusco e impensado movilizó a todos los equipos docentes a adecuar las estrategias de enseñanza al nuevo contexto. De manera inmediata, se revisaron las planificaciones, readecuando los materiales y las clases para poder continuar con los temas del programa en el nuevo contexto y con los elementos tecnológicos disponibles. Abandonar algunas *recetas de enseñanza* para dar paso a *propias construcciones metodológicas* que aporten en este nuevo contexto.

Inicialmente, allí en marzo del 2020, puntualmente en la asignatura SIC I, surgieron los siguientes interrogantes: ¿Qué modificar y qué mantener en este contexto? ¿Cómo se modificaría el cronograma inicial? ¿Qué materiales se ofrecerían a los estudiantes y de qué manera? ¿Qué experiencias anteriores servirían para potenciarse en este contexto? Es decir, repensar las prácticas ya que los recursos disponibles habían cambiado, desapareciendo la tiza y el pizarrón dándole lugar fuertemente a los medios tecnológicos. Es aquí donde se presenta una fortaleza como equipo de cátedra. El grupo contaba con docentes capacitados formalmente (hoy responsables) en educación a distancia, ya que a finales de los noventa y principios de este siglo la conducción de la Universidad decide priorizar la educación a distancia. Sumado a ello, los demás miembros del equipo también contaban con experiencia ya que se habían desempeñado como tutores en dicha modalidad.

Desde el año 2003 la asignatura SIC I comienza a desarrollarse no sólo de manera presencial sino también con modalidad a distancia atravesando el uso de todos los medios digitales existentes- primero por correo electrónico, luego por Sistema Informático de Apoyo a la Telecomunicación (SIAT) hasta la actual plataforma Entorno Virtual Educativo Libre Argentino (EVELIA)-. Esta experiencia previa, de enseñanza a distancia, permitió rápidamente tomar decisiones valiéndose de determinados elementos que venían siendo utilizados en esa modalidad como ser el cronograma, los [módulos escritos](#) y mediados, [notas de cátedras](#) escritas, las guías resueltas, las [actividades de seguimientos](#), la bibliografía; es decir materiales ya digitalizados. Todo ello permitió

continuar con los temas del programa- sin necesidad de interrupción- lográndose así un pase directo entre el comienzo presencial y la virtualidad por medio de la utilización de plataformas. Inicialmente, por el contexto y la urgencia, se migró a las aulas virtuales del Sistema Integral de Alumnos para Docentes ([SIAL](#)) y luego directamente por la plataforma [EVELIA](#), en sus diversas versiones, pudiendo de este modo aprovechar los conocimientos y experiencias previas en el manejo de dicho espacio.

En este contexto, la actuación docente representó el mayor desafío. Así, se decidió comenzar a desarrollar todos los temas del programa (teóricos y prácticos) por medio de [presentaciones en power point](#) y [videos](#) mediados por explicaciones docentes con el fin de reemplazar de algún modo los encuentros presenciales y permitiéndoles a los estudiantes la posibilidad de descargarlos y verlos en los momentos disponibles. Es importante mencionar que se tomó dicha decisión ya que la conectividad para los estudiantes fue y es un tema muy complejo y en algunos casos inaccesible. Sumado a ello, en cuanto a los recursos digitales (computadoras, tablet y demás) tanto docentes como estudiantes no contaban con elementos adecuados para todos los medios virtuales que se iban presentando. De este modo, en la asignatura, inicialmente se desarrolló una enseñanza a distancia o asincrónica, es decir, todas las actividades se realizaban sin requerir que estudiantes y docentes coincidieran en el mismo tiempo y espacio. Los docentes cargaban los materiales, [explicaciones de clases](#), guías, noticias en las plataformas y guiaban a los estudiantes por medio de las [pizarras](#) existentes.

A medida que avanzaba el cuatrimestre y las plataformas digitales se iban adaptando a la nueva realidad virtual, se mejoraron y profundizaron los encuentros con los estudiantes, es aquí donde se hacen presentes los [encuentros sincrónicos](#). Dichos espacios fueron cambiando en base a las experiencias vividas en los diferentes cuatrimestres pero básicamente consistieron en un espacio de intercambio activo con los estudiantes en horarios y días de clases establecidos por calendario. En esos encuentros se trabajaron, a partir de nuevos casos disparadores o temáticas específicas, los temas teóricos/prácticos desarrollados y explicados en la semana. Se buscaba con estos encuentros profundizar los temas, lograr una participación activa de los estudiantes generando un conocimiento conjunto mediados por intervenciones docentes. Esto permitió comenzar a desarrollar una educación híbrida o mixta, donde se combinaron actividades que podían realizarse sin coincidir en el tiempo y/o espacio (power, módulos, cuestio-

narios, entre otros) y actividades que requerían de docentes y estudiantes en el mismo tiempo y espacio (encuentros).

Por último es importante mencionar que todas estas estrategias implementadas fueron acompañadas por ciertas tareas que tenían como finalidad acompañar y orientar a los estudiantes en el avance de la asignatura. Así, por mencionar algunos, cada docente (responsable o tutor) estableció horarios de consultas con conectividad para intercambio de dudas y además se habilitaron foros por unidades o módulos para lograr la participación de los estudiantes. Por otro lado se fue avanzando en las comunicaciones, las cuales inicialmente se daban por responsables y/o tutores de manera aleatoria hasta lograr una comunicación diaria y guiada por los tutores a través del uso del pizarrón de EVELIA quedando disponible para el responsable la solapa de noticias. Estas intervenciones permitieron acompañar al estudiante y organizar el desarrollo de la actividad docente.

A modo de cierre, podríamos decir que este cambio en la modalidad de enseñanza, posicionó fuertemente al docente en un rol de docente tutor. Según Llorente Cejudo (2006), el docente se centra en el acompañamiento del proceso de aprendizaje, en la realización de mediaciones con el conocimiento donde se brinda información y clarifica los contenidos, realiza intervenciones y retroalimentaciones a los estudiantes en su proceso de formación. Conduce instancias, guía y orienta a los alumnos y al grupo en función de las necesidades presentes.

## VALORACIÓN

En coincidencia con varios autores (Fuentes-Medina y Herrero-Sánchez, 1999; Enríquez, 2019) son los docentes quienes conocen las necesidades que a diario se enfrentan en el ejercicio de la profesión docente y éstas muchas veces impulsan a cambios inmediatos o pocos planificados pero que luego suelen instalarse y permanecer en la práctica. Por ello resulta necesario repensar, valorar y reflexionar sobre esos cambios con el fin de seguir mejorando los espacios de enseñanza, siendo una medición importante del impacto el poder escuchar las voces de los estudiantes.

Para poder determinar las fortalezas y debilidades de las propuestas de enseñanzas brindadas es que al final de cada cuatrimestre se realizaron encuestas a la totalidad de los estudiantes cursantes. Al finalizar el primer cuatrimestre del 2020, los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes percibieron que

la modalidad de enseñanza implementada -módulos, clases virtuales, bibliografía, vídeos y power point- les resultó adecuada para lograr aprender los contenidos de la asignatura y manejar sus tiempos de estudios. También fue posible detectar algunas sugerencias para los encuentros sincrónicos que se lograron ajustar a partir del segundo cuatrimestre del 2020, como por ejemplo mantener fijo el día y horario del encuentro. Este cambio fue marcado positivamente en las encuestas del segundo cuatrimestre del 2020.

En relación a las orientaciones y el acompañamiento recibido, por la encuesta realizada en el primer cuatrimestre del 2021 es posible observar que los estudiantes se sintieron acompañados y que la propuesta de enseñanza, la organización y los materiales disponibles les permitieron entender la asignatura y además organizar sus tiempos- aspectos altamente valorado por ellos-.

El cambio repentino que se presentó generó en el equipo de cátedra una gran incertidumbre inicial y obligó a repensar el rol docente. Esa inestabilidad llevó a afianzar y mejorar la planificación, los materiales, los espacios de participación y a otorgarle al estudiante presencial una mayor autonomía. Se vivenció un cambio de los métodos tradicionales a la asunción de un rol de docente guía potenciado por la experiencia previa de todo el grupo. En el convencimiento de que este nuevo docente debe tener una fuerte presencia en la planificación, en los materiales y en la elección de las temáticas a desarrollar en los encuentros sincrónicos, se focalizó en estos aspectos mencionados más que en la clase propiamente dicha.

Además, poder compartir la experiencias en estos espacios de socialización permite como dice Enríquez (2019) compartir las prácticas de enseñanza que se han desarrollado para enriquecer los procesos formativos y que estos no mueran o queden acotados en la intimidad del aula o en un comentario de pasillo universitario.

## Referencias

Enriquez, P. (2019) Investigación de la Práctica Docente Universitaria. Material de estudio para el Seminario II: Investigación de la Práctica Docente. Especialización en Educación Superior. UNRC. Cap. 1, 2 y 3

Enriquez, P. y Pandiella, S. (2019). Notas de Cátedras de Seminario: “Investigación de la Práctica Docente Universitaria” Especialización en Docencia Universitaria. UNSJ

Fuentes Medina y Herrero Sánchez (1999). Evaluación docente. Hacia fundamentos de la autoevaluación. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. N° 21, vol 1.

Llorente Cejudo, M. C. (2006): “El tutor en e-learning: aspectos a tener en cuenta”. Edutec, Revista electrónica de Tecnología Educativa, 20. Universidad de Sevilla, España.

## Enseñanza VIRTUAL a través de SECUENCIAS DIDÁCTICAS INTEGRADAS EN PRIMER AÑO DE ABOGACÍA

*Nora Maria Bianconi<sup>85</sup> y Juan Guido Hernandez Guido<sup>86</sup>*



Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo (Díaz Barriga, 2013).

### Contextualización

**NUESTRO trabajo** se desarrolló en la asignatura Derecho Romano ubicada en el primer año de la carrera de Abogacía, con un equipo de trabajo integrado por docentes y ayudantes alumnos. El diseño de propuestas de enseñanza para estudiantes de primer año presenta varias características que, aun en presencialidad plantean desafíos al equipo de trabajo. Esas especiales características se relacionan principalmente con comisiones masivas de estudiantes que en su gran mayoría, recién comienzan sus trayectorias académicas universitarias, y una asignatura que

85 [nbianconi@hum.unrc.edu.ar](mailto:nbianconi@hum.unrc.edu.ar)

86 [juanguidohernandez@gmail.com](mailto:juanguidohernandez@gmail.com)

presenta un alto grado de complejidad por la especificidad técnica, la contextualización histórica y su importancia en relación a las demás asignaturas que conforman el derecho privado. A esta somera descripción deben agregarse las numerosas y variadas dificultades que se pusieron en evidencia durante la virtualidad, de las cuales destacamos los impedimentos relativos a las posibilidades concretas de conexión, entre otras. En este último aspecto nuestra prioridad estuvo dada por establecer y mantener el contacto/vínculo con los estudiantes utilizando diversos medios o dispositivos. En atención a ello diseñamos para la enseñanza secuencias didácticas integradas y organizadas en torno a cada uno de los cinco ejes problemáticos en que se estructura el programa de la asignatura. Realizamos entonces adecuaciones en las planificaciones, adaptamos materiales digitales con fines pedagógicos, y propusimos trabajos prácticos en la virtualidad.

### ***Plubio Clodio, advocatus***

*Corría el año 63 del consulado de Cicerón durante las nonas de marzo Plubio Clodio, advocatus, estaba de muy mal humor como era de costumbre. Luego de desayunar con leche, pan y un par de cabezas de ajos, ordeno que pasara el primero de sus clientes: se trataba de Marco Cornelio Calvus, quien venía furioso porque tenía un terreno cerca de la vía Apia que quería vender en el cual estaba enterrada la bisabuela de su tatarabuela, quien había sido una famosa prostituta y que Calvus no visitaba por vergüenza. Resulta que el comprador le había dicho que por esa razón no iba a concretar la operación. 1-Realiza las actividades de lectura propuestas, con un glosario de términos. Identifica elementos del contexto, personajes y nudo problemático 2- Luego responde: ¿Como calificaría al fundo, según la clasificación romana de las cosas? 2-¿Tiene razón Calvus de estar furioso? ¿Puede vender el fundo? Si-No-porque? Puedes mirar el siguiente video para lograr una mejor comprensión de la situación propuesta <https://youtu.be/jCebuaLiRzc>*

*Pero además Calvus venía con otro problema que también le provocaba su ira. Resulta que había visto a Cayo Bibulo pasearse por el foro con un grueso collar de oro, que formaba parte de una serie de joyas con las cuales había sido enterrada la pariente de Calvus, producto de su actividad. Al pedirle a Bibulo la devolución, este se había negado diciendo que era un tesoro que había encontrado ¿Puede ser considerado un caso de tesoro? Si- No ¿Por qué? Puedes mirar el siguiente video para lograr una mejor comprensión de la situación propuesta <https://youtu.be/fbJfiUkIOEM>*

*El siguiente caso para atender era de un tal Lucio Fabio Ovinus, que habitaba en Campania y quien había dado a su vecino 30 ovejas por el término de un año. Había pasado ya el año y el vecino quería solo devolver 14 animales, diciendo que eran los únicos sobrevivientes ya que 16 habían muerto. Si bien habían nacido 25 crías, el vecino quería conservarlas. 4- Indique que derecho real contiene el caso. ¿Como se deberá proceder? Fundamenta*

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Los desafíos de la virtualidad y las secuencias didácticas integradas

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Innovación e Investigación para la Mejora de la Enseñanza de Grado (PII-MEG) en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Cuarto, denominado “*Innovaciones en el uso de casos que faciliten el Aprendizaje basado en problemas (ABP). Aportes para la enseñanza del Derecho*” cuyos ejes transversales son la construcción de sentido en aprendizajes relevantes, la incorporación de TICs para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje promoviendo prácticas colaborativas en el trabajo docente.

En el convencimiento que los procesos de reflexión sobre la propia práctica, permiten lograr modificaciones en las propuestas de enseñanza, de manera tal que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos y cambio conceptual en los estudiantes, nuestro propósito fue incorporar prácticas áulicas en virtualidad que permitieran el desarrollo de procesos, que incluyeran resolución de situaciones problemáticas, con fundamento técnico-jurídico.

Proponer instancias mediadas por el uso de las Tics, que permitieran visibilizar a los estudiantes en un contexto de pandemia y con aulas masivas fue el desafío durante el ciclo 2020-2021. En ese proceso se diseñó una propuesta de enseñanza con secuencias didácticas, entendidas como instancias de planificación estratégica que nos permitieran tener en cuenta el contexto de pandemia y las condiciones sociales de la enseñanza y del aprendizaje durante ese contexto, de tal forma que se pudiera integrar desde lo metodológico, momentos sincrónicos y asincrónicos en las clases virtuales. La planificación de una secuencia didáctica supone la creación de verdaderos escenarios de aprendizaje, situaciones que el docente genera para dar a los estudiantes oportunidades diversas de vincularse con los conocimientos y desarrollar capa-



ciudades fundamentales. Así, la metodología de trabajo en cada secuencia didáctica se desarrolló en tres momentos, cada uno de los cuales permitió ir retomando las lecturas, revisando dificultades, y proponiendo actividades acotadas en relación a los contenidos abordados, a los saberes alcanzados y aquellos pendientes de transitar. En estos encuentros, se utilizaron diversos recursos que facilitaron el abordaje y la resolución de situaciones problemáticas contenidas en historias breves o “casos”.

Las situaciones implicaron una o varias tareas a resolver –desafiantes pero no imposibles- en cuyo marco los estudiantes se enfrentaron a un conflicto entre lo que sabían y lo que tenían que hacer; debieron detenerse y pensar; necesitaron movilizar varios y diversos conocimientos adquiridos previamente y también incorporar conocimientos nuevos. A partir de la resolución de los casos, se propusieron actividades para analizar avances y dificultades completando con formularios de google en pequeños grupos o de manera individual. La combinación de momentos sincrónicos y asincrónicos, con las clases de consulta en salas de Facebook permitió que la comunicación y el acompañamiento se mantuviera a lo largo del proceso, aun superando la carga horaria prevista de seis horas semanales en el caso de los alumnos que lo necesitaran. Esa comunicación se mantuvo través de diversos recursos como fueron el sitio de Facebook de la asignatura <https://www.facebook.com/groups/356690005685427>, y el correo colaborativo de la misma [derechosreales21unrc@gmail.com](mailto:derechosreales21unrc@gmail.com).

La secuencias se complementaban con diversos materiales elaborados por los docentes y disponibles en el Sial y en Facebook sobre diversas temáticas que integraron las actividades. También se utilizaron variados videos que permitieron incorporar a través de la imagen aspectos del contexto, ubicados en los siguientes links:

<https://youtu.be/fbJfiUkIOEM>

<https://youtu.be/ZnnmkpqSptE>

<https://youtu.be/iRL0J46jMjk>

<https://youtu.be/lAMD7xlnaXw>

<https://youtu.be/bEYPBnR1UN8>

<https://youtu.be/f01xbFgsdMs>

En cuanto a los materiales digitales para el trabajo individual o grupal, los mismos se elaboraron teniendo en cuenta aquellos

aspectos más significativos de los ejes seleccionados. Como grupo de trabajo docente acordamos considerar como prioritario promover la integración de contenidos a medida que se avanzaba en la resolución de actividades propuestas en los diferentes momentos. A su vez, la organización de las clases en una primera aproximación al tema, a través de una lectura compartida del material propuesto para el análisis durante un momento asincrónico, se continuaba luego en las instancias de clase virtual en los tres días por semana, que involucraba comisiones más reducidas en el número de estudiantes para fomentar la participación activa. En esos encuentros sincrónicos se desarrollaban aspectos teóricos, se revisaban los pasos seguidos para la resolución de los “casos”, se analizaban las estrategias implementadas y las soluciones propuestas; finalmente se reflexionaba sobre las dificultades detectadas durante todo el proceso, estableciendo relaciones entre saberes ya construidos en secuencias anteriores y los nuevos objeto de análisis. Finalmente las consultas en pequeños grupos a través de las mismas salas de Facebook o por google meet contribuyeron para ir avanzando en la comprensión de instituciones jurídicas principales. La integración hacia el interior de las secuencias facilitó además advertir por parte de los estudiantes las similitudes y las diferencias entre aquellas.

Las secuencias contenían actividades pensadas como oportunidades para que los estudiantes se acercaran, se vincularan e interactuaran con el objeto de conocimiento en diferentes momentos, facilitando la articulación y la integración de los contenidos que se desarrollaban en torno a una propuesta central, presentada como una situación problemática contenida en un “caso”. Para resolverla los estudiantes debían seguir los “pasos” o “instancias” de resolución que se iban incorporando a medida que avanzábamos en complejidad en el desarrollo de temas ejes en cada secuencia. Y hablamos de integración porque como *propósito principal* se planteó generar momentos para que el conocimiento avanzara en *extensión* (estableciendo interacciones entre los diferentes elementos de la asignatura enriqueciendo y complejizando significados) y *profundidad* (en progresión hacia un mayor conocimiento. Un ejemplo de “caso” propuesto para el análisis y resolución en una secuencia integrada es el se presenta a continuación. En este ejemplo podemos observar que hay varias temáticas propuestas para integrar a partir de una situación y un personaje central, que es la figura del *advocatus* en una época particular de la historia del derecho romano como es la República. Los personajes de los diversos “clientes” que llegan a su consulta con distintos problemas prácticos de su vida cotidiana, da

cuenta también de varias instituciones jurídica involucradas en la resolución de los problemas planteados. Los estados de ánimo de los personajes o las circunstancias del contexto ayudan además para poner énfasis en la trama que impulsa a la búsqueda de una solución jurídica fundada. Los videos contribuyen a la ubicación temporal situacional, a los fines de la interpretación.

## VALORACIÓN

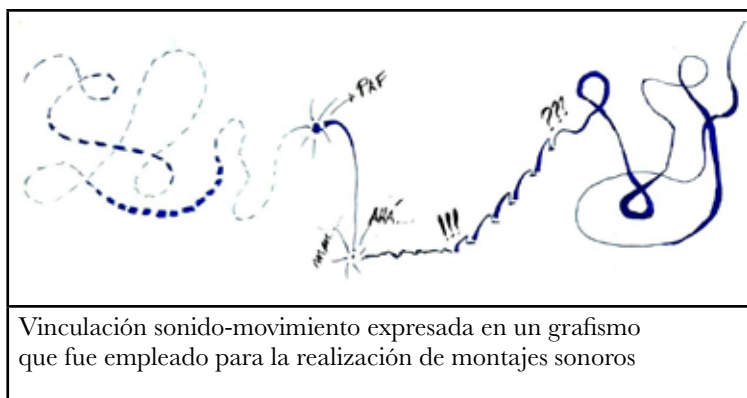
A la dinámica propia de una secuencia didáctica, subyace una perspectiva de evaluación formativa, que permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los avances y dificultades que presentan los estudiantes durante el desarrollo del proceso. De allí la importancia de articular estrechamente actividades de aprendizaje con actividades de evaluación (Díaz Barriga, 2013).

Particularmente se observó una importante contribución de los videos y los materiales digitales, ya que si bien se utilizaban complementariamente en presencialidad, durante la virtualidad cobraron mayor relevancia. Los estudiantes podían “ubicar” los personajes en contextos “tangibles” y desde allí, abordar las situaciones problemáticas con una mayor perspicacia, comprensión y entusiasmo. La utilización de las TICs siempre fue una actividad presente, pero las urgencias de la pandemia contribuyeron a su profundización, evidenciando que había mucho por hacer en relación al uso académico de los recursos tecnológicos. Por otro lado, las secuencias didácticas organizadas a partir de momentos sincrónicos y diacrónicos mediadas por las TICs, permitieron que los estudiantes se organizaran en pequeños grupos de estudio favorecedores de la organización de sus procesos de aprendizaje.

Sin perjuicio de ello, debemos señalar que la enseñanza en virtualidad presenta diversas dificultades y debilidades. No solo en relación a la pérdida de inmediatez relativo lo vincular, sino también en cuestiones relacionadas a las dificultades de conexión en docentes y/o estudiantes, con sus implicancias respecto a las problemáticas sobre el derecho al acceso. El desafío será entonces, si la presencialidad plena demorase en llegar, lograr acortar esa distancia que genera la misma tecnología que nos une y nos aleja.

## SONIDO y música: enseñanza y experiencia PERCEPTO-COGNITIVA EN VIRTUALIDAD

*Nilda E. Brizuela<sup>87</sup>, Fabian Giusiano<sup>88</sup> y Marcela Marioli<sup>89</sup>*



### Contextualización

En este trabajo presentamos aspectos innovadores de nuestra propuesta de enseñanza considerados relevantes para enfrentar los desafíos que plantea el escenario emergente.

Los antecedentes remiten al PIIMEG desarrollado en los años 2011-2012, donde se hizo efectiva una interacción entre materias afines, correspondientes a diferentes carreras de la Facultad de Ciencias Humanas:

-Música (6840) que corresponde al 3° año de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial y se dicta en el primer cuatrimestre.

-Sonido (6121) que se dicta en el 2° año de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, con régimen anual.

87 [nebrizuelao@gmail.com](mailto:nebrizuelao@gmail.com)

88 [fagiusiano@gmail.com](mailto:fagiusiano@gmail.com)

89 [mmarioli@hum.unrc.edu.ar](mailto:mmarioli@hum.unrc.edu.ar)

-Música y su Didáctica (6848) perteneciente al 3° año de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial y se dicta en el segundo cuatrimestre.

-Comunicación Videográfica (6148) corresponde al 4° año de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, que se dicta en el segundo cuatrimestre.

Proyecto PIIMEG (Res.Rec.852/2011 UNRC):

[https://docs.google.com/document/d/1dMOKFDH-sn-mumjR52sUV\\_d-OeSkgLbFp/edit?usp=sharing&oi=d=108709135483653262602&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1dMOKFDH-sn-mumjR52sUV_d-OeSkgLbFp/edit?usp=sharing&oi=d=108709135483653262602&rtpof=true&sd=true)

Si bien el desarrollo del mencionado proyecto tuvo lugar en el período 2011-2012, la acción intercátedra e interdepartamental se mantuvo entre las tres primeras asignaturas mencionadas y continúa en el presente. Tal interacción habilita una perspectiva plural que se construye a través de la indagación en diferentes campos vinculados con el fenómeno del sonido y del arte sonoro.

## Camino recorrido

A partir del referido PIIMEG, la enseñanza se organizó en base a diversos ejes como:

- Sonido y lenguaje. -Evento sonoro y evento musical. -Experiencia percepto-cognitiva.
- Aplicación de nuevas tecnologías: edición digital de sonido.

En torno a los cuales se desarrolló un trabajo conjunto a través del cual se alcanzaron acuerdos y convergencias para diseñar y aplicar estrategias de enseñanza orientadas a superar debilidades detectadas, entre ellas:

- Pérdida de referencia disciplinar de la Música frente a la jerarquía de conocimiento establecida en el contexto escolar de nivel inicial, clausurando el abordaje como saber cultural y experiencia significativa.
- Insuficiencia e inadecuación en la formación del docente “generalista” respecto del área música para el nivel inicial.
- Reduccionismo en el área de la música donde con frecuencia la enseñanza se limita a la recreación y simple reproducción del repertorio escolar.

- Fragilidad en la musicalización de producciones realizadas por estudiantes de Comunicación, que generalmente se presenta determinada por el gusto personal sin fundamentos que sustentan los criterios adoptados.
- Rasgos de pasividad, reproducción y pensamiento acrítico en los estudiantes en general.
- Dificultades en procesos de comprensión del fenómeno sonoro y sus potencialidades como lenguaje.
- Limitaciones para considerar las nuevas tecnologías como recurso didáctico en general y como herramienta aplicada al sonido en particular.
- Necesidad de optimizar espacios y recursos para trabajar con sonido (salas con tratamiento acústico, equipos de grabación y reproducción adecuados).

La búsqueda de alternativas para superar debilidades como las expuestas, también dio lugar a la decisión conjunta de revisar, ajustar y dar continuidad al trabajo iniciado en el PIIMEG.

Tal decisión implicó la conformación de un equipo de trabajo. No se trataba de formar un grupo donde cada docente se limitaba a aportar desde su especificidad. Se requería también trascender estructuras tradicionales de asignaturas y cátedras como unidades cerradas en sí mismas.

Progresivamente se afianzaron articulaciones a diversos niveles (curricular, docente-estudiante; teoría-práctica, espacios físicos, entre otros) y se fue conformando un espacio de trabajo docente compartido y comprometido con el mejoramiento de la enseñanza y con los procesos de comprensión, en una interacción sostenida en el tiempo.

Consecuentemente se efectuó:

- Cambios en la estructura de las cátedras involucradas con la incorporación de docentes como colaboradores en las referidas asignaturas de las diferentes carreras y departamentos involucrados.
- Modificaciones en las respectivas currículas a fin de articular enfoques y contenidos en cada caso. Así por ejemplo, en la asignatura Música se incorporó la perspectiva psico-física del sonido y el procesamiento técnico del mismo; en la asignatura Sonido, se agregaron contenidos relativos a la música en tanto lenguaje y como experiencia percepto-cognitiva; en la asignatura Música y su Di-

dáctica se implementó la producción de montajes sonoros entendidos como recursos didácticos. Los mismos fueron incorporados por los estudiantes en secuencias didácticas vinculadas con diversas áreas y contenidos correspondientes al nivel inicial. En todos los casos se trabajó utilizando programas de computación para la edición digital de sonido.

- Revisión y producción conjunta de materiales de cátedra y recursos didácticos (audiovisuales, gráficos, sonoros, multimedia,

Material didáctico para abordar gesto sonoro y movimiento  
*Fly*: Nilda Brizuela- Fabian Giusiano:

[https://drive.google.com/file/d/1gs5u7\\_f\\_MBZoQo-F7lwEWgFgBA2HU0kDN/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1gs5u7_f_MBZoQo-F7lwEWgFgBA2HU0kDN/view?usp=sharing)

Clase *Diseño y conexión de la cadena electroacústica* - Fabian Giusiano - Bianca Rinaudo<sup>90</sup>:

[https://drive.google.com/drive/folders/1\\_YIm158Rm-vYL-14pnRs86wZNhc2oaZOR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1_YIm158Rm-vYL-14pnRs86wZNhc2oaZOR?usp=sharing)

- Participación activa de los docentes involucrados en las diversas instancias (planificación, selección de contenidos, bibliografía, evaluación, propuesta de formación destinada a docentes y estudiantes de diversas disciplinas y niveles educativos y actividades de investigación:

Taller de *sonomontaje como recurso didáctico*: (Res. CD 281/2016 y 070/2017)

<https://docs.google.com/document/d/1KeIRWOEDF-CoSLOZmPjV0qWdkEMquaMbY/edit?usp=sharing&oid=108709135483653262602&rtpof=true&sd=true>

Proyecto de investigación (Res. Rec 852/2011 SeCyT prorrogado hasta 2015)

[https://docs.google.com/document/d/1vCgoUs2B-FO\\_ndi\\_hvG1-tEDyTo5p8dzT/edit?usp=sharing&oid=108709135483653262602&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1vCgoUs2B-FO_ndi_hvG1-tEDyTo5p8dzT/edit?usp=sharing&oid=108709135483653262602&rtpof=true&sd=true)

- Dictado de clases conjuntas con estudiantes de ambas carreras e independientemente.

<sup>90</sup> Bianca Rinaudo: Ayudante de Segunda en la Asignatura Sonido (6121) - UNRC

- Publicaciones presentadas en coautoría con los docentes involucrados, en eventos académicos y científicos, nacionales e internacionales.

Revista *Foro de Educación Musical*:

<https://drive.google.com/file/d/1FxFp50-I-D1K740dY-Fym8fKiDo-ejYqn/view?usp=sharing>

Revista *I Simposio Internacional de Arte Sonoro*:

[https://www.academia.edu/43630059/I\\_Simposio\\_Internacional\\_de\\_Arte\\_Sonoro\\_Mundos\\_Sonoros\\_cruces\\_circulaciones\\_experiencias\\_Ponencias](https://www.academia.edu/43630059/I_Simposio_Internacional_de_Arte_Sonoro_Mundos_Sonoros_cruces_circulaciones_experiencias_Ponencias) - (pag,240-248)

Desplegar estas acciones en la continuidad de la propuesta, contribuyó a superar debilidades detectadas; habilitó la ampliación y fortalecimiento del horizonte teórico y práctico de las disciplinas en articulación. Asimismo, la comprensión del fenómeno sonoro-musical se articuló con la experiencia perceptiva y la producción sonora. Esta implica la exploración, la manipulación de objetos sonoros, el uso de tecnología. Se trata de un proceso que comprende desde la búsqueda y selección de sonidos hasta el registro, procesamiento, edición y montaje sonoro empleando tecnología digital.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Encrucijada y nuevo mapa

Frente a la complejidad del contexto de pandemia desde el ciclo 2020, remarcamos aspectos que sustentan y orientan la enseñanza en virtualidad.

En este sentido resulta relevante la efectiva revisión de los fundamentos teóricos que sustentan la práctica de enseñanza. El aporte de la investigación desarrollada en el campo del sonido y de la música, respecto del proceso perceptivo y cognitivo, habilita la remoción de enfoques teóricos centrados en la abstracción que se mantuvieron durante largo tiempo, y concentrar la atención en teorías que retoman la idea de mente corporizada y aportes de las neurociencias respecto de la mente musical. El cuerpo y la acción están comprometidos enteramente en el proceso percepto-cognitivo del sonido y de la música.

En base a estos enfoques, un evento sonoro no es solo indicio, es imagen de un movimiento o gesto que se corporiza. De alguna



manera ese movimiento o gesto da existencia concreta a lo que evoca una secuencia sonora, una frase musical.

Esto se puede comprobar en diversas expresiones producidas a partir de la escucha atenta, expresiones que no solo son verbales sino también motoras y gráficas (Brizuela,2013-2014)

Ej. Respuesta motora:

<https://drive.google.com/file/d/1cCgWqBB7TwHZYbLI-lkuEm0UhmkLqZdFm/view?usp=sharing>

Ej. Respuesta gráfica:

[https://docs.google.com/document/d/1SmY6XVXaPhsK\\_KUS2rwSVDUvWlpuNEZk/edit?usp=sharing&oid=108709135483653262602&rtmpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1SmY6XVXaPhsK_KUS2rwSVDUvWlpuNEZk/edit?usp=sharing&oid=108709135483653262602&rtmpof=true&sd=true)

Esta perspectiva aporta sustento a la propuesta y al diseño de estrategias de enseñanza orientadas a revitalizar la escucha, a volver consciente aspectos sensorio-motores en la experiencia perceptiva del sonido y de la música.

Consecuentemente se proponen actividades de exploración sonora que el estudiante efectúa y presenta a través de videos donde, por ejemplo, muestra diversos modos de acción sobre objetos sonoros para explicar cualidades del sonido y sus correlatos perceptivos.

Trabajo Práctico *Cualidades del sonido* - Autora: Carina Schiavo:

<https://www.facebook.com/100000159366391/videos/3407326365949309/>

Trabajo Práctico *Cualidades del sonido* - Autoras: Jimena Garro - Rocío Minardi:

[https://drive.google.com/file/d/1Q-GeViRngpy7Yz7\\_pNs-H4t47ruRHRqDH/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Q-GeViRngpy7Yz7_pNs-H4t47ruRHRqDH/view?usp=sharing)

Asimismo, la realización de montajes sonoros, requiere inicialmente que el estudiante aprenda a utilizar una herramienta tecnológica para trabajar con sonido. Con ese propósito, el equipo docente elaboró un tutorial, un video explicativo que el estudiante puede disponer hasta lograr el manejo adecuado

Videos Explicativos *Uso de software Audition para edición de sonido* - Autora: Victoria Campi<sup>91</sup>:

91 Victoria Campi: Ayudante de Primera cátedra de Sonido (6121) -UNRC

<https://drive.google.com/drive/folders/1uVbFIBKToek-MIRceVFhA3mKiPyHk0Uej?usp=sharing>

La computadora es el “instrumento” utilizado para desarrollar un trabajo creativo que no se resuelve en la simple yuxtaposición de sonidos, implica la búsqueda, manipulación y selección de diversos materiales sonoros hasta lograr una organización creativa para construir sentido.

Trabajo práctico *Viaje Musical*: Autora: Paloma Escudero:

Guía del TP:

<https://drive.google.com/file/d/1nzIjIUM7Bfdxzy5POT-nWEyPkT654IkYJ/view?usp=sharing> -

Montaje Sonoro:

<https://drive.google.com/file/d/1qvKcWkw99pIF4pFfTN-1R2ROqTB1cRVIB/view?usp=sharing> -

Video: <https://drive.google.com/file/d/1i3B91bDaxaFb-Qa-D-3b1vQCHr3g1jqzv/view?usp=sharing>

El montaje sonoro también es entendido como un recurso didáctico que utiliza el sonido como único vehículo de comunicación. Diversos elementos -sonidos naturales, efectos sonoros, palabra, música- son utilizados en forma aislada y combinada para producir sentido.

Trabajo práctico *Paisaje Sonoro*: “Vida intrauterina” Autoras: Emilia Andreani, Emilia Khan y Macarena Torres:

[https://drive.google.com/file/d/1\\_Yd91Q9W23H12jw-QKy-W0da2sS65m29W/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1_Yd91Q9W23H12jw-QKy-W0da2sS65m29W/view?usp=sharing))

Esta propuesta además, ha dado lugar a la producción de animaciones como la siguiente, posible de ser aplicada en el nivel inicial.

Trabajo Práctico *Sonido y movimiento* - Animación para sonorizar - Propuesta didáctica presentada por las estudiantes Paula Mandrile y Florencia Pérez:

[https://drive.google.com/file/d/1sDFEiTYSzSW3nEX1S-RKuY\\_IKseRbGySb/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1sDFEiTYSzSW3nEX1S-RKuY_IKseRbGySb/view?usp=sharing)

## VALORACIÓN

Frente al escenario emergente, el camino recorrido aportó una dinámica de trabajo que allanó en buena medida la planificación y el dictado de clases no presenciales.

Es necesario señalar que no procuramos trasladar o forzar viejas prácticas a la virtualidad, sino pensar la enseñanza desde la virtualidad. Esto implica revisar fundamentos; ajustar estrategias, producir nuevos materiales, elaborar conjuntamente consignas que orientan trabajos prácticos empleando nuevas tecnologías y nuevos lenguajes.

Las diversas instancias de evaluación arrojaron datos favorables que se ponen de manifiesto en: las exposiciones presentadas por vía remota por cada estudiante (esquemas conceptuales y explicaciones complementadas con diversos recursos técnicos); en las producciones basadas en sonido realizadas en grupos de hasta tres integrantes (audios, montajes sonoros, videos); en las reflexiones donde marcaron cómo a través del cursado, fueron revirtiendo expectativas previas y aquello que creían ya conocer respecto del sonido y de la música.

Finalmente cabe señalar que el trabajo en entornos virtuales, impactó positivamente en los procesos comprensivos, según se comprueba en lo evaluado. Asimismo se observó entre los estudiantes, una comunicación más fluida, a partir de que cada uno pudo consultar los trabajos de todos, dialogar entre sí sobre los mismos; es decir ampliar la mirada, reflexionar sobre el trabajo propio y el de cada compañero; alcanzar juicios de valor sobre el proceso desarrollado, donde estuvo presente la comprensión a través del hacer; el trabajo multimedia y la acción colaborativa.

## ESCENARIOS DE APRENDIZAJE EN LA VIRTUALIDAD

### Una perspectiva desde la asignatura. FUNDAMENTO e HISTORIA DEL TRABAJO SOCIAL

*Betiana Isabel Ferrocchio<sup>92</sup> y Julieta del Valle Capelari<sup>93</sup>*



Equipo de Cátedra de Fundamentos e Historia del Trabajo Social

### Contextualización

**EL PRESENTE TRABAJO** se desarrolla en el marco que nos brinda la oportunidad de socializar las experiencias educativas en la virtualidad, recuperando la historia de la reapertura de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Río Cuarto, que como equipo docente nos interpela en la tarea de promover vínculos desde la carrera con los diversos espacios profesionales. Esto nos lleva a un presente con sentido histórico,

92 [betianaferro@gmail.com](mailto:betianaferro@gmail.com)

93 [jcapelari@gmail.unrc.edu.ar](mailto:jcapelari@gmail.unrc.edu.ar)

dato que el comienzo nos remonta a la década de los años 70 con un escenario de violencia, persecución y clausura de varias carreras de las Ciencias Humanas y Sociales, entre las cuales se encontraba Trabajo Social. En tal sentido, se contextualiza y reconstruye la reapertura de la carrera después de su cierre forzoso que dejó compañeros/as desaparecidos y/o exiliados. Pudiendo reconstruir su historia y en ella las rupturas y continuidades, las organizaciones sociales y voluntades políticas se favorecieron con dicho proceso. En relación con lo anterior se destaca la necesidad de retomar vínculos con distintos actores sociales e instituciones locales, articulando trayectorias en pos de fortalecer lazos sociales que contribuyen al desarrollo de procesos donde somos partícipes junto a otros actores, como estudiantes y referentes institucionales mediante la organización grupal en la reapertura, construcción y visibilización de la carrera.

La materia Fundamento e Historia del Trabajo Social (6920), se encuentra ubicada en el 1<sup>a</sup> año de la carrera, su dictado es cuatrimestral y la organización del equipo de trabajo está conformada por un docente en el cargo de JTP semiexclusivo y dos docentes en el cargo de ayudantes semiexclusivas. El espacio de formación propuesto es un lugar para poder aprender a mirar *la Historia del Trabajo Social*, comprendiendo los procesos complejos y particulares que posibilitaron su institucionalización y surgimiento como profesión en el campo de las Ciencias Sociales.

Partimos de una propuesta que permita reflexionar, y de alguna manera mirar la profesión en su contexto actual desde el reconocimiento de su identidad como construcción social e histórica.

La propuesta de la asignatura busca desarrollar la historia de la profesión teniendo en cuenta la historia de las sociedades, no sólo como contexto sino como insumo principal de las posibilidades de desarrollo y límites de la profesión.

La perspectiva histórica para la comprensión del Trabajo Social como profesión es lo que se aborda en esta asignatura, analizando el proceso de institucionalización de la profesión de Trabajo Social. Lejos de una historiografía asentada sobre datos aislados de hechos, personajes, documentos o fechas, lo que se busca es abordar un proceso más complejo, donde actores colectivos e individuales desarrollan luchas, protagonizan conflictos, construyen trayectorias, expresando la tensión entre lo instituido y lo instituyente.

Aquí dejamos plasmado el material bibliográfico que se utiliza para dicha asignatura. <https://drive.google.com/folderview?id=1gByijdjSrbnJr4hKT1lh8vIe2q7-jjMh>

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El escenario actual puso en suspenso todas nuestras certezas cotidianas, llevándonos a pensar sobre qué estrategias, dispositivos institucionales y prácticas pedagógicas llevar adelante con el propósito de garantizar a cada estudiante el derecho a la educación en estas particulares circunstancias.

Un gran desafío que se nos presentó desde el equipo de cátedra fue mantener los vínculos con nuestros/as estudiantes, y en este sentido las tecnologías de la información y la comunicación jugaron un papel protagónico como herramienta de acceso al conocimiento; desafío que nos convoca a involucrarnos desde el aprendizaje permanente, en cuanto a la alfabetización digital se refiere y de alguna manera nos brinda una oportunidad para hacerlo.

En este sentido, se trabaja sobre el contenido a ser aprehendido por el/la estudiante reforzando los vínculos de confianza, promoviendo el aumento de su autoestima, invitándolos/las a participar de dicho espacio no solo como encuentro para la realización de las diferentes actividades solicitadas por los/las docentes, sino también aprovechando este espacio virtual como espacio de socialización donde se pone de manifiesto los diferentes estados de ánimos, las diversas y complejas situaciones que atraviesan en su cotidianeidad convirtiéndose en un lugar de encuentro con el “otro” -el par- y el referente institucional (docente). Lo antes descrito tiene un encuadre de trabajo donde se acuerda resolver una guía de estudio por encuentro, dependiendo de la complejidad del mismo. A la vez que se realiza una sistematización sobre lo acontecido para pensar y reflexionar sobre lo actuado en pos de continuar acompañando el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes.

En consonancia con lo anterior las líneas de trabajo desarrolladas para acompañar la trayectoria educativa de los/las estudiantes fueron:

- Sostener y fortalecer las relaciones de confianza a través de la empatía, la escucha atenta, la comunicación fluida, en pos de consolidar sus logros y estimularlos intelectual-

mente a través de todos los medios posibles y a disposición, desde la virtualidad.

- Trabajo articulado entre el equipo docente para acompañar las trayectorias educativas a través de la socialización con información de la realidad social, familiar, que favorezca y refuerce el vínculo pedagógico entre docente–estudiante-conocimiento y docente-grupo clase.
- Cada semana se realiza una reunión virtual entre el equipo de cátedra para conocer en detalle el estado de situación de los/las estudiantes, así se logró identificar que muchos de ellos/as no disponían de todos los recursos tecnológicos necesarios para acceder al aprendizaje. Desde la cátedra, lo que se intenta es llegar a cada estudiante a pesar de la marcada situación de desigualdad, buscando a través de diferentes y variadas acciones motivarlos/las, entusiasmarlos/las y prever los recursos necesarios para la realización de las diferentes propuestas pedagógicas, sin perder el eje en el que *“los/las estudiantes”* son los/las verdaderos/as destinatarios de esta nueva forma de educar, mediada por la tecnología.
- Las clases fueron dictadas una vez por semana, los días viernes en la franja horaria de 18 a 22 horas bajo la modalidad sincrónica, se acordó grabarlas para ser socializadas en las distintas plataformas disponibles (Sial, Evelia, classroom) en pos de garantizar la accesibilidad a las mismas por parte de todos los estudiantes que por diversas razones no pudiesen estar presentes en la virtualidad. Se utilizó como soporte, PowerPoint, trabajos prácticos, foros de discusión e intercambio, entre otros. Adjuntamos un link de acceso que pone de manifiesto lo supra expresado <https://classroom.google.com/c/MzA5MDI1Njk0Nz-Mx/p/MzQ5NTgwMDUxMzI0/details> clase 6
- Se acordó la elección de dos estudiantes como delegadas de curso, quienes mantuvieron una comunicación permanente con el equipo de cátedra a través del uso de WhatsApp para facilitar la comunicación con el equipo docente.
- El encuadre de trabajo de las clases se desarrolló a través de la implementación de diferentes propuestas pedagógicas, valiéndonos de clases teóricas utilizando videos interactivos, realizando guías de estudios vinculados a ejemplos prácticos, con el propósito de acercar aspectos

teóricos a las distintas dimensiones histórico-socio-culturales de cada momento abordado. Para poder evaluar los contenidos trabajados se optó en una primera instancia por la realización de un parcial domiciliario grupal, así como también antes del cierre del cuatrimestre se llevó adelante un segundo parcial individual donde se les propuso a los estudiantes preguntas teóricas asociadas a la construcción de ejemplos significativos para ellos.

El desafío fue tanto para los estudiantes como para el equipo docente dado que ambos transitábamos por primera vez por caminos cuyos rasgos de identidad se caracterizaban por lo no sabido ni pensado.

Adjuntamos en el link, enlaces de un video trabajado en clase <https://drive.google.com/file/d/1jHfTdETVwK322e-gYzh5eSBmWz4ExkTVX/view>

## VALORACIÓN COMO EQUIPO DOCENTE

Desde el ciclo lectivo 2020 a la fecha venimos trabajando en el sostenimiento y acompañamiento de cada uno de los/las estudiantes, teniendo claro que nada sustituye a la institución educativa en la presencialidad y nada puede reemplazar el vínculo pedagógico, base del aprendizaje y del conocimiento como derecho fundamental que debemos garantizar.

Por ello seguimos trabajando mancomunadamente con los distintos actores que formamos y hacemos la UNRC para lograr la igualdad de oportunidades haciendo uso de todos los recursos que están a nuestro alcance como equipo de cátedra. Focalizando nuestras acciones en aquellos/as estudiantes que requieren mayor atención y contención para sobrellevar los obstáculos que se les presenta en su cotidianeidad.

El contexto actual puso en evidencia el potencial que tenemos para reinventarnos, utilizando la palabra como invitación a exponer ideas, a escucharnos, a mostrar nuestras producciones e interrogarnos, lo cual despertó expectativas sobre la posibilidad de repensarnos, de instalar debates, deliberaciones y de compartir perspectivas, así como también puso en tensión los recorridos que veníamos transitando, otorgando un lugar importante a lo que se va produciendo, dando lugar a configuraciones múltiples del pensamiento. Por lo dicho, destacamos que los procesos no se dan en forma independiente y que inciden en las formas de producir el conocimiento como así también en las subjetividades



de aquellos con quienes trabajamos y en nuestras propias experiencias. Se trata de transitar de las formas estáticas y aisladas a una perspectiva interactiva y dinámica. En esta línea, resultará de suma importancia analizar las representaciones sociales que las/los actores involucrados sostienen, y que se ponen de manifiesto en sus prácticas sociales en una realidad particular.

La presente propuesta pretende que el/la estudiante, como sujeto de aprendizaje, pueda de- construir y re- construir una visión integral de la realidad, ponerla en cuestión, interrogar e interrogarse, re- significar el contacto con la misma, a fines de posibilitar la construcción de una mirada crítica, activa y transformadora.

En ese sentido, consideramos que a la actividad docente le concierne asumir la misma mirada y actitud frente a los programas de formación. La tarea de revisión de los contenidos que transferimos y de los objetivos que pretendemos de los mismos, teniendo en cuenta los cambios permanentes de escenarios económicos, políticos e ideológicos y educativos por los cuales atraviesa nuestra sociedad.

La articulación de espacios deviene en una estrategia fundamental para lograr el objetivo principal de que los/as estudiantes puedan integrar en sus razonamientos los distintos saberes y conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas del presente ciclo, de manera tal de relacionar y aprovechar los contenidos aprehendidos direccionando su razonamiento a la finalidad que la propuesta educativa pone a su disposición, recuperando y repensando conceptos que permitirán la resolución de situaciones problemáticas para las cuales se preparan en el cursado de la Licenciatura en Trabajo Social.

Algunas de las acciones concretas fueron: abrir una página de trabajo en la plataforma <https://classroom.google.com/u/0/c/MzA5MDI1Njk0NzMx>, en la misma se subió todo el contenido de la materia.

Desde el equipo de cátedra se trabajó arduamente para garantizar a los estudiantes la continuidad de sus trayectorias educativas, sosteniendo una relación pedagógica fundada en la lógica de recibir, enlazar y sostener a los estudiantes en la universidad, facilitándoles información de los distintos servicios que posee dicha institución, tales como becas económicas y de conectividad, tutorías de pares y docentes, cursos brindado desde Secretaría Académica y/o otras informaciones importantes que son signi-

ficativas ante el cambio trascendental en la vida de los jóvenes y adultos que se acercan a nuestra universidad.

Por último, nos resulta oportuno considerar los dilemas y perspectivas de la formación profesional en la actualidad que adquiere relevancia en este momento ya que nos enfrentamos al desafío de pensar una formación no sólo de contenidos sino de determinadas formas de aprendizaje que posibiliten el desarrollo de herramientas necesarias para las exigencias que nuevas situaciones problemáticas con respecto a la dinámica social puedan presentarle a nuestros/as estudiantes.



## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Aprendiendo distinto...

Históricamente las materias *Neuro*, suelen ser unas de las más temidas, por el contenido en sí y por estar en los primeros años de la carrera. Sobre todo en el año 2020, inicio de la pandemia y el confinamiento, el desafío de hacer gustar de ellas y que las aprendan significativamente fue mayor.

Desde el comienzo, acordamos con el equipo de cátedra encontrarle la manera y hacer que fuera una cursada diferente pero efectiva. Nunca pensamos en no dar clases hasta que se resolviera la situación, por el contrario, buscamos los recursos, aprendimos, consultamos y fuimos para adelante. En el primer cuatrimestre se cursa Neurofisiología y Psicofisiología (6559) y en el segundo Neuropsicología (6563).

Hicimos uso en clases de grabadores de pantalla, que luego habilitábamos en un link de YouTube, subido luego a EVELIA, nuestro sitio de encuentros semanales de no más de una hora, para dar lugar a dudas, preguntas y demás, y el uso de Foros para incluir los TP grupales de elaboración a manera de video. Esa fue la modalidad sobre todo para la Neurofisiología y Psicofisiología, materia de primer cuatrimestre, cuando la incertidumbre del momento era muy grande. Incluso el práctico que realizábamos año a año fue tomado de una alumna de otra Universidad en Tik Tok.

Ya en segundo cuatrimestre, con algunas certezas y por las características de la materia en sí, Neuropsicología, nos permitimos, encuentros sincrónicos a través de Google meet, grabados y subidos como un recurso más al pizarrón de Evelia, para aquellos alumnos con dificultad de conexión en las clases. Incluimos la herramienta Evaluación de Evelia, para el parcial integrador y, habilitamos un Foro, para cada uno de los tests que debían tomar los estudiantes con indicaciones a manera de Tutorial por parte de cada una de las docentes y ayudantes, en pequeños miniequipos por cada test, para que supieran como realizarlos.

En los siguientes links se muestra la presentación del equipo en el 2020 <https://youtu.be/tzWCPx2suDo>, un ejemplo de clase [https://youtu.be/mV7SOgI\\_pEg](https://youtu.be/mV7SOgI_pEg), un Trabajo Práctico de los estudiantes [https://www.evelia.unrc.edu.ar/evelia/historial/idAula91896303705/foro/idForo95487855254/valentina.luce-ro\\_POWER-VIDEO\\_FIN\\_11-05-2020\\_17\\_09\\_45\\_PM.mp4](https://www.evelia.unrc.edu.ar/evelia/historial/idAula91896303705/foro/idForo95487855254/valentina.luce-ro_POWER-VIDEO_FIN_11-05-2020_17_09_45_PM.mp4)

y una parte del tutorial de los tests: <https://www.youtube.com/watch?v=iZLuRpgQcxI>.

Hoy, en 2021 fuimos perfeccionando los recursos y pudimos llevar a cabo el práctico de cerebros de vaca virtual, cada alumno consiguió alguno y entre todos, sincrónicamente lo hicimos y quedó plasmado aquí: <https://padlet.com/mldelabarreira/299auokyhfvd234>

## VALORACIÓN

Fue (y sigue siendo) una experiencia única, de construcción de un bagaje de conocimientos que no teníamos, tanto de parte de los estudiantes como del equipo de cátedra: recursos tecnológicos, plataformas, calidad y calidez humana, empatía, escucha... entre otros.

Se nos ha permitido desplegar nuestra creatividad, reinventar estrategias y recursos, fue innovador en ese sentido, aprender a grabar las clases, utilizar el foro de Evelia, para que cada estudiante y docente pueda presentarse y ser conocido por sus compañeros, vía Tik Tok, por ejemplo.

Consideramos que, en un futuro, debemos combinar ambas cuestiones, presencialidad física y presencialidad virtual, porque estuvimos y seguimos estando cerca, andamiando procesos de aprendizaje, revisando modalidades de enseñanza.

Hicimos uso de todo recurso que nos fuera de utilidad, incluyendo toma de parciales vía WhatsApp. Las inseguridades e incertidumbres de los comienzos fueron transformándose en algunas fortalezas. Fuimos testigos de mucho: estudiantes caminando su pueblo para encontrar la mejor conexión, estudiantes y docentes con sus hijos en brazos, muchos cursando mientras atravesaban por la enfermedad de Covid-19, ladridos, maullidos, madres *plumereando* la casa en pleno encuentro y hasta un beso en la cabeza, de otra madre a una estudiante, mientras tomaba notas. Entre risas, y muchos llantos, por pérdidas de familiares, espacios, libertades, nos seguimos preguntando si se habrá aprendido y enseñado...distinto, eso seguro, pero con ánimo de que, a pesar de una pandemia, se hayan logrado los objetivos académicos.

## Seminario de trastornos motores: Revisando procesos atravesando La pandemia de COVID-19

*María Laura de la Barrera<sup>97</sup> y Sonia Berón<sup>98</sup>*



Formalizando los encuentros

### Contextualización

EL SEMINARIO DE Trastornos Motores (6606) se cursa en tercer año de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Educación Especial. Año tras año el número de estudiantes no era significativo, pero en el año 2020, tras la particularidad de la pandemia atravesada por Covid 19, se sumaron a los encuentros virtuales más estudiantes y profesionales invitados, aprovechando las bondades de la virtualidad.

97 [mbarrea@hum.unrc.edu.ar](mailto:mbarrea@hum.unrc.edu.ar)

98 [sberon@hum.unrc.edu.ar](mailto:sberon@hum.unrc.edu.ar)

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Quedándonos con lo posible...

Cada miércoles del 2020 se constituía el desafío de encontrar-nos a discutir y aprender en el marco del Seminario de Trastornos Motores, optativo para alumnos de la carrera de Educación Especial, en la virtualidad. Utilizamos un aula de EVELIA y Google meet.

Llamaba la atención como cátedra que se mantuviera el número de inscriptos y que la convocatoria a que participaran invitados al Seminario desde diversas instituciones, experiencias y padres que dieran testimonio, fuera aceptada de tan buen grado.

Se culminó con el cursado, fue una experiencia tan grata y de aprendizajes significativos que nos planteamos la posibilidad de pedir el dictado virtual para el 2021, aún si se volvía a la presencialidad.

Como aún continuamos con la virtualidad y producto de haber sido una excelente experiencia, convertimos el dictado del Seminario en una propuesta, además de actividad de vinculación que fue aceptada bajo resolución.

Fue así como, el primer mes de cursado era un encuentro, a manera de aula invertida, de cerca de 2 hs. con las estudiantes. A partir de mayo, cada miércoles, de 9 a 10 los encuentros para discutir lecturas, conceptos... y, a partir de las 10 hasta las 12, los Módulos de la Actividad de Extensión, donde pasábamos de 20 alumnas a casi 60 asistentes, de manera virtual, ¡llegando a ser un aprendizaje colectivo y abierto a la comunidad!

Fue así, que las clases se hicieron *extendidas* a través de cada encuentro.

Miércoles 19 de mayo: Gabriela López, Yohana Moreno, Franco Pomilio de ACIPDIM: La importancia del currículo extendido en la educación de las personas en situación de discapacidad: <https://www.youtube.com/watch?v=T2ghAc0oyv8&t=11s>

Miércoles 26 de mayo: Vanina Muñoz. Un paraguas para Benicio. Vivir de cerca las dificultades motoras: <https://www.youtube.com/watch?v=mCILdiQQjRw&t=10s>

Miércoles 2 de junio: Emiliano Mollea, CLIVUS. ¿Qué sabemos hoy de los trastornos motores de origen encefálico, medular y neuromuscular?: <https://www.youtube.com/watch?v=Mun-JUHqIxXU&t=6s>

Miércoles 9 de junio: Constanza Orbaiz, Universidad Kennedy. La educación inclusiva de personas con dificultades motoras. Resiliencia en la diversidad. <https://www.youtube.com/watch?v=KEWODeSo3YU&t=39s>

Miércoles 16 de junio: Luciano Palazesi, UCA. Inclusión en el plano laboral. Resiliencia en la diversidad: <https://youtu.be/3hztI08Med0>

## VALORACIÓN

Ha sido una experiencia que se centró en lo posible, ante tanta adversidad, producto de la pandemia por Covid-19. Nos ha permitido resignificarnos hasta el punto de cuestionarnos el nombre de dicho Seminario. Armar la actividad nos llevó como equipo de cátedra a querer solicitar el cambio de denominación en el plan de estudios: Seminario de personas con condiciones motoras diversas, es lo más acertado, y bajo un paradigma más inclusivo.

Son etapas de construcción, pero también de *deconstrucción*. Nos hace pensarnos distinto, como docentes, profesionales, estudiantes, con otros y para otros. Salimos de las cuatro paredes, entramos a las aulas virtuales, pero se nos hizo necesario compartir, socializar, *coconstruir* con otros, era una asignatura pendiente, que se nos concretó.

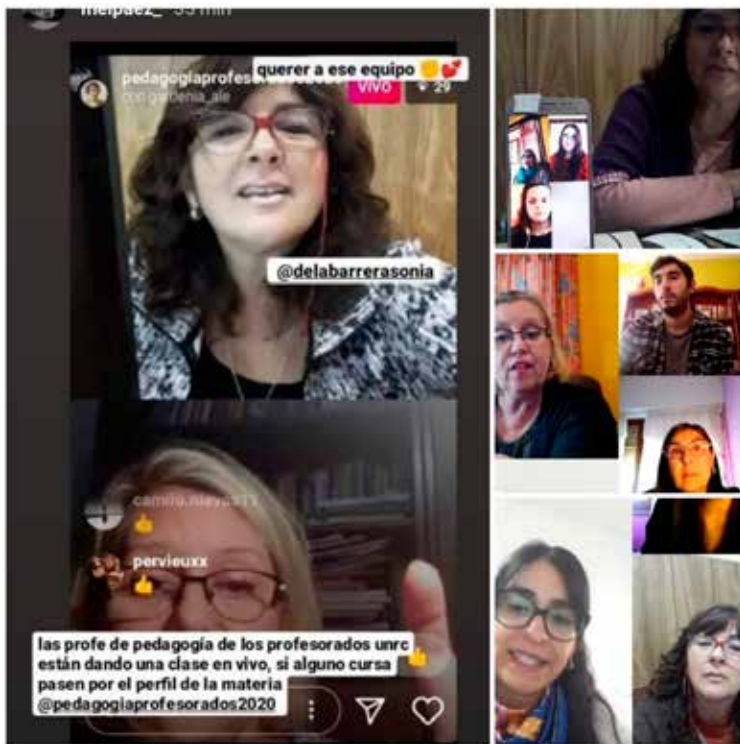
Estamos en camino de revisiones, tarea que conlleva trabajo, pero numerosos aprendizajes. Se inicia quizás bajo el nombre de mixtura ese cambio profundo de miradas y concepciones.

Bienvenidas sean las diferencias, el aprendizaje colaborativo y las ganas de innovar (por necesidad genuina), siempre.



## EVALUAR EN CLAVE PEDAGÓGICA DESDE LA CONSTRUCCIÓN CONJUNTA DE CONOCIMIENTOS

Sonia de la Barrera<sup>99</sup>, Luis Patricio Domínguez<sup>100</sup>,  
Ma. Noelia Galetto<sup>101</sup>, Marcela Ferrari<sup>102</sup>  
y Ma. Alejandra Benegas<sup>103</sup>



*“El presente es incierto y el futuro es un puro interrogante.  
Por eso, hoy más que nunca, es imprescindible pensar, pensarnos...”*  
Boaventura de Sousa Santos, 2020

99 [sdelabarrera@hum.unrc.edu.ar](mailto:sdelabarrera@hum.unrc.edu.ar)

100 [ldominguez@hum.unrc.edu.ar](mailto:ldominguez@hum.unrc.edu.ar)

101 [mngaletto@hum.unrc.edu.ar](mailto:mngaletto@hum.unrc.edu.ar)

102 [mbferrari@gmail.com](mailto:mbferrari@gmail.com)

103 [mbenegas@hum.unrc.edu.ar](mailto:mbenegas@hum.unrc.edu.ar)

## ENSEÑAR Y APRENDER PEDAGOGÍA EN LA VIRTUALIDAD

CON EL INICIO de la pandemia de Covid-19 en Argentina, el escenario de la educación se vio fracturado intempestivamente y se modificó categóricamente a nivel mundial. Desde una perspectiva pedagógica crítica y humanizadora, se comparten algunas características de la educación remota implementada en los años 2020 y 2021, puntualizando especialmente en una instancia evaluativa a la que denominamos *“Evaluación parcial domiciliaria como proceso de acompañamiento en la construcción de conocimientos de pedagogía”*.

Desde el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas ofrecemos la asignatura Pedagogía para la formación docente de los Profesorados en Matemáticas, en Ciencias Biológicas, en Física, en Química y en Ciencias de la computación de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico, Químicas y Naturales (FCEFQyN) y de los Profesorados en Historia, en Geografía, en Filosofía, en Lengua y Literatura y en Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNRC. La asignatura está ubicada en el primer cuatrimestre del primer año de las carreras de la FCH y del segundo año de los distintos Profesorados de la FCEFQyN y reúne aproximadamente a 150 estudiantes. El equipo docente está integrado por cuatro profesoras (tres con dedicación exclusiva y una semiexclusiva) y un profesor (con dedicación simple).

Partimos de considerar a la pedagogía como una disciplina teórico-práctica en permanente construcción, contextualizada y situada en un tiempo histórico determinado, cuyo objeto de reflexión privilegiado es la educación como práctica social de naturaleza política. Adherir a una pedagogía dialógica y de praxis, supone el conocimiento crítico de las realidades socio-culturales y educativas para generar propuestas superadoras a un complejo estado de situación que nos interpela. Desde esta concepción, la intención en este trabajo es aproximarnos a repensar la temática de la evaluación de los aprendizajes, de modo que aporten a la formación universitaria de nuestros estudiantes: futuras y futuros profesores de escuela media en las actuales circunstancias socio históricas del país.

## Contexto de la experiencia de enseñanza remota

En un [artículo reciente](#) presentamos a grandes rasgos algunas de las principales noticias que, sobre educación y pandemia, circulaban en medios de comunicación y redes sociales en el año 2020 en Argentina y Latinoamérica. Reflexiones que se muestran teñidas de múltiples valoraciones realizadas en un contexto social, cultural, económico y educativo mundial en crisis sanitaria debido a la epidemia de Covid-19 junto a la dinámica propagación y transmisión del virus SARS-CoV-2. Si alguna certeza teníamos es que nos encontrábamos en un escenario difícil... no estábamos preparados para hacer frente a situaciones de tanta incertidumbre como la que nos tocó y toca atravesar.

Imprevistamente aparecieron otras condiciones para el trabajo académico en la universidad que desafiaron los límites entre lo personal y profesional y ubicaron las tareas de enseñar y aprender en coordenadas temporo-espaciales diferentes a las habituales. Reconfiguraciones en las que, en general, las y los docentes universitarios nos movilizamos rápidamente, redefiniendo tareas, creando y recreando nuevas configuraciones del “aula” o de la “clase”. Lo hicimos cómo sabíamos y cómo podíamos, con la finalidad consensuada en el equipo docente, de no afectar el derecho de las y los estudiantes a cursar una carrera universitaria aún en el contexto de emergencia socio sanitaria.

A pesar de lo complejo y lo desafiante que se presenta el panorama en educación, creemos que estas situaciones también aparecen como oportunidades para reflexionar sobre aquellos aspectos que podríamos capitalizar como aprendizajes en torno a nuestra tarea educadora, dejándonos interpelar en los significados y concepciones que ya teníamos contruidos para poder avanzar así en redefiniciones de esa tarea y ¿por qué no? en la producción compartida de nuevos conocimientos pedagógicos.

## SUPUESTOS Y CONCEPCIÓN DE EVALUACIÓN COMO PROCESO

Concebimos que, en tiempos tan complejos como los actuales, profesoras y profesores tenemos el deber ético de asumir una actitud siempre dispuesta a revisar nuestras metodologías, aquello que enseñamos y también lo que dejamos de enseñar; el sentido de las tareas que proponemos, el cómo y el para qué de la evaluación, nuestros valores respecto a la docencia y nuestra función en

la formación de educadoras y educadores. Procesos de revisión pedagógica que, estamos convencidas y convencido, es necesario evidenciar durante nuestros encuentros (ahora mediados por pantallas) con estudiantes para que puedan vernos como profesionales reflexivos en nuestras maneras de pensar la educación, la enseñanza y el aprendizaje y, quizás, apropiarse de un posible modo de “ser docente”.

Intentando ser coherentes con la perspectiva freireana apostamos a la producción de condiciones en que sea posible aprender críticamente. Freire considera que en las condiciones del verdadero aprendizaje los educandos se van transformando en “sujetos de construcción y reconstrucción del saber enseñado” al mismo tiempo que el educador, igualmente sujeto de ese proceso, se va transformando en sus conocimientos (Freire, 1997, p. 28). De este modo, y retomando teorías del campo de la psicología del aprendizaje, existen múltiples formas de acceso al conocimiento (Bruner, 1990). Es decir, no sólo los entornos de educación formal con sus habituales y preponderantes prácticas relacionadas con la enseñanza de los saberes provenientes del campo de las disciplinas (convertidos en conocimientos académicos) logran promover la construcción y el enriquecimiento de nuevos conocimientos. Teniendo en cuenta estas razones, ideamos y propusimos una [actividad de evaluación](#) vinculada con dispositivos que narran historias contenidas en producciones de medios audiovisuales, en el cine, en las letras y en la música. Lo planteamos como único trabajo escrito para regularizar la asignatura, a realizar de modo individual o en grupo hasta cuatro estudiantes (comunicados en forma virtual), a través de la selección de uno de los siguientes Dispositivos que ofrecimos en 2020:

Dispositivo N°1: Documental denominado “*Leónidas Gambartes- Color natal*”, en el que se muestra la biografía y las pinturas que el artista elaboró a partir de determinados condicionamientos socioculturales:

<https://www.youtube.com/watch?v=s5iYFTOq01w&t=>

Dispositivo N° 2: Fragmentos de la película “*La lengua de las mariposas*”, producción del cine español del año 1999. Dirigida por José Luis Cuerda. Historia que transcurre en España, en 1936, en medio del clima político previo a la instauración del régimen fascista.

Escena 1 <https://www.youtube.com/watch?v=SO3U3Ty-qYrY> y Escena 2 <https://www.youtube.com/watch?v=WjE-jO-aVBo0>

Dispositivo N° 3: Cuento “*La Pequeña Francisca*”, escrito por Mariela Tulián, en el que se recuperan relatos de la transmisión oral de su comunidad indígena de San Marcos Sierras (Provincia de Córdoba). Además, forma parte de la colección “Lo que nos cuenta el viento”: <https://drive.google.com/file/d/1cQEBjG-g6ojrn40vGJ6h4aaTcrQUTbwNi/view?usp=sharing>

Dispositivo N° 4: Charla TEDx: “*Como arrebaté los derechos que la vida me negó*” de Eufrosina Cruz. Mujer indígena zapoteca mexicana, activista por los derechos de las comunidades indígenas mexicanas:

<https://www.youtube.com/watch?v=UJYZV4Yaok8&t>

Dispositivo N° 5: Tema musical “*Mirando la misma luna*” de Renata Flores, quien a través de su música en quechua resignifica el valor de su lengua. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=QJjwC-6pf88&list=RDEmzWZ5BUenYvWtdXSZ-QIs4Pg&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=QJjwC-6pf88&list=RDEmzWZ5BUenYvWtdXSZ-QIs4Pg&start_radio=1). Para profundizar:: <https://www.youtube.com/watch?v=RHgT3AARJHo>.

En base a la elección del dispositivo, invitamos a las y los estudiantes a presentar un escrito académico, con el análisis y reflexión sobre los temas y situaciones problemáticas que se muestran en él y su relación con diferentes contenidos de la asignatura, abordados en diversas instancias sincrónicas y asincrónicas. Este trabajo de análisis y reflexión se planteó de modo procesual, por lo cual, durante un mes y medio, a medida que cada estudiante iba avanzado en la elaboración del mismo, tenía la posibilidad de realizar consultas, enviar borradores de avances, reescrituras y revisar luego sobre las devoluciones que les realizaba el profesor o una de las cuatro profesoras del equipo docente. Nos distribuimos los estudiantes de los diez profesorados para orientar y acompañar en la elaboración del trabajo integrador y para ello recurrimos al correo electrónico, a la sección de actividades del aula EVELIA y/o a la realización de encuentros de trabajo sobre dudas puntuales con pequeños grupos por Google Meet o videollamadas de WhatsApp según los recursos tecnológicos de las y los estudiantes. Este mismo trabajo escrito podía seguir siendo enriquecido y completado para la instancia del examen final de la asignatura.

Hacia fines del cuatrimestre planteamos como actividad de cierre un *Conversatorio entre estudiantes y docentes al que denominamos: “Una lectura crítica de la educación actual en clave pedagógica”*. El propósito fue compartir lo elaborado por distintos grupos, un análisis por cada uno de los cinco dispositivos seleccionados. Las expo-

sitoras (pertenecientes a diversos profesorados) presentaron sus elaboraciones y análisis conceptuales a través de un breve relato mediante videos o power point animados: [Dispositivo 1](#), [Dispositivo 2](#), [Dispositivo 3](#), [Dispositivo 4](#), [Dispositivo 5](#).

Compartimos algunas [valoraciones de los y las estudiantes](#) acerca del Trabajo de evaluación propuesto que, en general, rescatan como una experiencia significativa aportante. Extraemos estos testimonios de la actividad individual [“Nos seguimos conociendo en la virtualidad”](#) que implementamos hacia el mes de julio de 2020, con la finalidad de conocer más profundamente a nuestras y nuestros estudiantes. Actividad que, con las adecuaciones necesarias, fue una estrategia compartida por el equipo docente de las asignaturas Neurofisiología y Psicofisiología (Código 6559) de las carreras del Departamento de Ciencias de la Educación.

## CERRAR PARA UN NUEVO ABRIR...

En el contexto socioeducativo actual creemos imprescindible avanzar en la formación de formadoras y formadores dispuestos a imaginar propuestas colaborativas que desafíen a sus estudiantes a pensar y dudar, a sostener los vínculos pedagógicos con humildad, generosidad, tolerancia, decisión, seguridad, “tensión entre la paciencia e impaciencia y alegría de vivir” como cualidades a cultivar si deseamos ser críticos y progresistas (Freire, 1993), favoreciendo, además, prácticas educativas humanizadoras en las que se conciba al conocimiento como una construcción social y dialéctica, clarificadora de nuestro posicionamiento acerca de ¿a favor de quién y de quiénes educamos? ¿en contra de quién y de quiénes educamos?

Coincidimos con Ramonet (2020) en que la crisis, además de sanitaria es social. La enfermedad no distingue padecientes, pero las sociedades desiguales sí, ya que los grupos más pobres y discriminados quedan más expuestos a la infección. Por su condición social, la mayoría de las familias argentinas tuvieron que continuar desarrollando sus tareas a pesar del peligro de infectarse y hacer frente a la pandemia en sus habituales condiciones habitacionales de precariedad y hacinamiento. Condiciones que caracterizan los modos de vida de un porcentaje importante de los y las estudiantes que ingresan a la universidad pública, tendencia que, penosamente, muestra lo lejos que estamos de alcanzar una auténtica “justicia educativa”. De Sousa Santos (2020) expresa que en una sociedad atravesada por la *colonialidad del poder*

y del saber, el coronavirus viene a profundizar quiebres y fracturas sociales: hay grupos sociales que se ven más afectados que otros, a los que la cuarentena resulta más difícil, dada una vulnerabilidad especial que la precede y se agrava con ella. Estos grupos que el autor denomina *los del sur*, designando un espacio-tiempo político, social y cultural, lo componen principalmente mujeres, trabajadores precarizados, informales, autónomos, personas que viven en la calle, inmigrantes, entre otros. Para el autor el virus no es democrático, sino que está agravando, profundizando y subrayando las desigualdades sociales ya existentes tal como venimos reconociendo en los ámbitos educativos.

En síntesis, creemos que situaciones coyunturales delicadas como las que vivimos afectan sin dudas a la docencia en la Universidad, emergiendo como verdaderas oportunidades para poder reflexionar con las y los estudiantes que estamos formando sobre la importancia de ser profesionales de la educación reflexivos, dispuestos a pensar y repensar constantemente sobre las modalidades pedagógicas y las estrategias digitales así como en la organización del tiempo y de las tareas de aprendizaje que diseñen, cualquiera sea la modalidad del sistema educativo en que se desempeñen a futuro... futuro que se presenta tan incierto como impredecible...

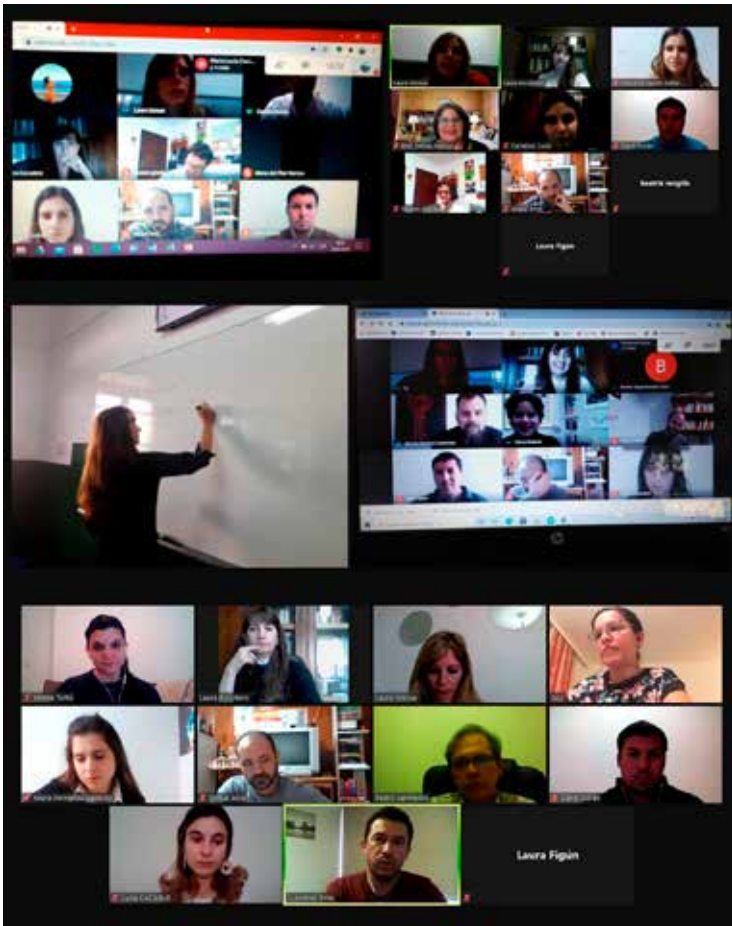
## Referencias

- Bruner, J. (1990) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Argentina. España. México. ACAL/Inter Pares. Epistemologías del sur.
- Freire, P. (1993). *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México. Siglo XXI.
- Ramonet, I. (2020). *Coronavirus: La pandemia y el sistema-mundo*. 29 de abril de 2020 En: <https://www.pagina12.com.ar/262989-coronavirus-la-pandemia-y-el-sistema-mundo> [15-08-2020]

## EDUCACIÓN EN EMERGENCIA SANITARIA.

### Desafíos y OPORTUNIDADES DE LA VIRTUALIDAD

*Laura Escudero<sup>104</sup>, Laura Giosué<sup>105</sup> y Melisa Tortú<sup>106</sup>*



104 [lauraveroarg@hotmail.com](mailto:lauraveroarg@hotmail.com)

105 [arual\\_la20@hotmail.com](mailto:arual_la20@hotmail.com)

106 [melisatortu@gmail.com](mailto:melisatortu@gmail.com)



## Contextualización

**La experiencia que** vamos a relatar es la que se llevó adelante durante el segundo cuatrimestre del año 2020 y que continúa en este segundo cuatrimestre del año 2021 en la materia *Seminario sobre problemas socio-políticos contemporáneos* correspondiente al cuarto año de la carrera Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, del Departamento del mismo nombre, de la Facultad de Ciencias Humanas.

El equipo de trabajo está conformado por una Profesora Responsable, Ayudante de Primera dedicación Semi-exclusiva, dos Colaboradoras Graduadas<sup>107</sup>, que en su momento fueron Adscriptas y al finalizar su Adscripción continuaron colaborando como graduadas en todas las actividades de la materia que incluyen Prácticas Socio-comunitarias, organización de actividades de extensión, participación en equipos de investigación, en congresos y publicaciones. El año pasado además formó parte del equipo una Adscripta, la Profesora Milagros Scoponi, que concluyó su tarea en julio de 2021.

La materia a lo largo de sus cinco unidades temáticas aborda distintos aspectos de la problemática sociopolítica contemporánea haciendo foco en el análisis del caso argentino, en el contexto regional de América Latina. En todo el trayecto de la asignatura está presente la intención de fortalecer el desarrollo de los/as futuros/as profesores para el momento que ejerzan la docencia, por lo que se han incorporado contenidos considerando las demandas de los diseños curriculares, particularmente de la educación secundaria.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Recordando, prepandemia, esa rutina que cada año en los días previos a comenzar el segundo cuatrimestre nos lleva a revisar el programa del *Seminario*, los temas, actualizar la bibliografía, pensar que actividades de extensión, de formación y motivación proponer para los/las estudiantes y también para nosotras, claro. En los últimos años planteando la necesidad de conectar a la clase con expertos/as del exterior o aún con aquellos/as que estando en el país no podían viajar a Río Cuarto, pero sin lograrlo por las barreras que nos presentaba la tecnología en ese mundo que hoy parece tan lejano. Desde luego, se realizaron otras actividades presenciales que resultaron de calidad y riqueza, que

107 Las tres profesoras autoras del presente trabajo.

fueron ampliamente aprovechadas tanto por el equipo docente como por los y las estudiantes.

Ahora bien, llegó el 2020 y con él el covid 19 que nos atravesó a todos y todas en el mundo entero. Una ventaja que tuvimos como equipo docente, fue el tiempo entre que se declaró el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) y el comienzo del segundo cuatrimestre, que nos permitió agregar a esa revisión habitual una más intensiva que fue redactar el programa de tal forma que cada artículo, video, cortometraje tuviera su link correspondiente de forma que los/as estudiantes pudieran desde ahí ingresar a los textos sugeridos y material audiovisual. En los casos en los que no fue posible proporcionar los enlaces se les aportaron los textos en formato digital, algo bueno de todo esto: ¡eliminamos el uso de papel! Por otra parte, en los contenidos no podíamos, desde una materia que trata *problemas sociopolíticos contemporáneos*, no hacer un análisis del tema de forma transversal. Y esto se vio reflejado en el Programa de la materia.

Una vez resueltos los contenidos y material, nos centramos en el *cómo* íbamos a comunicarnos con los/as estudiantes y *dónde* íbamos a dictar las clases. Para el primer punto, la comunicación con las y los estudiantes elegimos, como tantas otras cátedras, un grupo de Facebook, además del correo electrónico que era el modo de comunicación que la cátedra tenía. El grupo de Facebook nos acercó, permitió una interacción fluida, respetuosa, empática, cálida, posibilitando un intercambio de materiales y ampliar el debate de la clase. Para el segundo, *dónde*, el reto fue aprender a utilizar las plataformas zoom, meet, y desde luego el mayor, encender la cámara y dar la clase. Siempre considerando que no se trataba de replicar el aula presencial al entorno virtual, sino que eran necesarias otras estrategias, otros recursos, otros tiempos.

Poco antes de comenzar el cuatrimestre leímos un artículo que nos pareció interesante:<sup>108</sup> Así que, contactamos con la experta en comunicación Vanessa Marzán Toro, presidenta de Mujer Emprende Latina, y fue una de las primeras actividades de la materia. *#Todo Comunica*. Si bien no es un tema específico de la materia nos pareció importante su desarrollo como recurso en el contexto en el que estábamos, tanto para nosotras como para nuestros y nuestras estudiantes.

---

108 <https://cnnespanol.cnn.com/2020/07/21/opinion-10-reglas-de-oro-para-tener-exito-en-su-reunion-virtual/>

[https://drive.google.com/file/d/18i\\_9uaBIm\\_bpLA7U-KeieZpUcMmOZKXq/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/18i_9uaBIm_bpLA7U-KeieZpUcMmOZKXq/view?usp=sharing)

A veces logramos poner en prácticas estas estrategias comunicacionales, otras tantas no.

A medida que avanzamos en el dictado del Seminario, fuimos organizando charlas que tuvieron la correspondiente aprobación de la Facultad de Ciencias Humanas, sobre distintas temáticas afines a la materia y que permitieron conectar con profesores de distintas Universidades. Por ejemplo, para analizar el caso de los movimientos sociales en Colombia, participaron el Lic. Julián Ortíz (Bogotá), Dr. Pedro Sarmiento (Gran Bretaña) y la Dra. Lucy Arce (Austria); cuando en la segunda unidad tratamos “mercado, estado y sociedad” contamos con la disertación del Esp. Carlos Alonso (Buenos Aires); al llegar a la cuarta unidad (migraciones), compartimos un conversatorio *Sin fronteras* con el Lic. Marcos Altamirano (Río Cuarto) y con la artista plástica Yaircel Robledo Vargas (España). Todas estas participaciones le dieron una dinámica especial al cursado y según expresaron los y las estudiantes en la última clase, fortalecieron el desarrollo de la materia y el aprendizaje de los contenidos.

Llegada la hora de presentación del trabajo final de la asignatura, mantuvimos la solicitud de un trabajo escrito de investigación con perspectiva personal, pero al exponerlo le solicitamos que trataran, siempre recordando que están a un paso de recibirse con esta materia, de incorporar algunos recursos audiovisuales al momento del final. Los trabajos fueron todos ¡muy buenos!

## VALORACIÓN

A la hora de valorar la experiencia 2020, la consideramos altamente positiva, desde luego, en términos comparativos con la presencialidad, incrementó la comunicación entre el equipo docente y las y los estudiantes, permitió un seguimiento más personalizado al incorporar el grupo de Facebook como punto de encuentro.

Para ello, contamos con la posibilidad de conocer la percepción de los y las estudiantes en la última clase donde participó la Profesora Nérida Marino<sup>109</sup>, quién luego de hablar sobre “Ser

109 Coordinadora de la Red Provincial de Formación Docente Continua dependiente de la Dirección General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional – Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

*docente en tiempos de pandemia, su responsabilidad pedagógica*” les solicitó que comentaran cuál había sido su experiencia en el cursado del *Seminario* durante el tan particular 2020.

<https://drive.google.com/file/d/1NpHHcNsT6PJNP-Q38KOUZcF9ZvFzZKyOK/view?usp=sharing>

Creemos que existen muchas potencialidades para mejorar este tipo de experiencias en la virtualidad, por ejemplo, herramientas que no hemos utilizado aún y están disponibles.

Entre algunos de los beneficios, la experiencia virtual permite a estudiantes que no pueden asistir a una clase no perderse el dictado de la misma, por ejemplo, en los casos que las clases se graban. También da la posibilidad de realizar intercambios con docentes, estudiantes, referentes de otros lugares, rompe la barrera de la distancia física, y los recursos económicos escasos a la hora de planificar la organización de alguna charla o evento. Del lado de las dificultades, está la falta de conectividad, que en nuestro caso no fue un obstáculo.

Para 2021 el desafío es la implementación también en la virtualidad de la Práctica Socio Comunitaria que nos vinculará con dos instituciones educativas de nivel medio de la Ciudad de Río Cuarto y una Asociación Vecinal.

## Epistemología en tiempos de emergencia

*María Virginia Elisa Ferro<sup>110</sup> y Betiana Juana Sequeira<sup>111</sup>*



Epistemología en el Nivel Inicial en 2020

### Contextualización

La experiencia se ha desarrollado en el marco de las carreras:

Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial



Estudiar Educación Inicial.mp3

Asignatura: Epistemología (Código 2866) correspondiente al primer cuatrimestre del primer año del Plan vigente



[https://www.unrc.edu.ar/unrc/carreras/hum\\_lic\\_educacion\\_inicial.php](https://www.unrc.edu.ar/unrc/carreras/hum_lic_educacion_inicial.php)

[https://www.unrc.edu.ar/unrc/carreras/hum\\_prof\\_educacion\\_inicial.php](https://www.unrc.edu.ar/unrc/carreras/hum_prof_educacion_inicial.php)

110 [mveferro@gmail.com](mailto:mveferro@gmail.com)

111 [betianajuana@gmail.com](mailto:betianajuana@gmail.com)

El equipo de trabajo está conformado por la docente a cargo (Profesor Adjunto dedicación semi-exclusiva) y una Ayudante Adscripta. El número de alumnas inscriptas en 2020 fueron 107. Se describe la aplicación del Programa de la asignatura en encuentros virtuales sincrónicos de cuatro horas semanales.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Planificación global de la asignatura

Se creó un grupo de Facebook



En el mismo se compartió:

- Programa de la asignatura, descripción de la Planificación de clases por semana con la bibliografía básica correspondiente,

[https://drive.google.com/drive/folders/1\\_VMTPn8zxLFzh8EUqikVtvRXPkSH2zc-C?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1_VMTPn8zxLFzh8EUqikVtvRXPkSH2zc-C?usp=sharing)



Listado de alumnos inscriptos con sus respectivos mails, horarios de consulta (alternativas de comunicación: grupo de WhatsApp, mails de los docentes, ofrecimiento de consulta por google meet). Media hora antes de iniciar las clases, se compartía el enlace para el desarrollo de la clase (los horarios de clase son los días martes de 8 a 12 horas).

Se tomaron tres exámenes grupales (no mayores a cinco alumnas) correspondientes a cada unidad del programa. En los dos primeros casos, los exámenes contenían: una parte destinada a definiciones conceptuales, y una segunda dónde se solicitaban ejemplos de aplicación.

Primer parcial de epistemología 2020:

<https://forms.gle/KFuhBKdEQcybs86e7>



Para la tercera unidad, se solicitó un informe por enfoques epistemológicos:

- Buscar reseña biográfica de los principales autores de cada enfoque (puedes utilizar Wikipedia). Se breve, sobre todo enfócate en dónde nació, que estudió y en qué universidad; áreas específicas científicas de interés. Menciona obras que puedas relacionar con la Filosofía de la Ciencia.
- Busca y adjunta un mapa donde puedas ubicar el personaje al espacio (ubica centros de estudio o universidades en el mismo, para cada autor estudiado).
- Realiza un resumen de los textos específicos utilizados para cada enfoque.
- Realiza un glosario de términos del lenguaje cotidiano que no conozcas (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/>); o del lenguaje específico o técnico (Diccionario de Filosofía de Ferrater Mora: <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2011/10/jose-ferrater-mora-diccionario-de-filosofia-tomo-i.pdf>, son según la edición entre dos y tres tomos.
- Las clases fueron teórico-prácticas: acompañándolas con [Cuadros](#) conceptuales figuras, y al finalizar la clase se compartieron videos sobre temáticas centrales tratadas en el desarrollo:



Algunos ejemplos:



<https://www.youtube.com/watch?v=y2igdtPKdb0>

<https://www.youtube.com/watch?v=4QYaO3u1GGU>



<https://www.youtube.com/watch?v=yAW5dmbNSsA>

También se implementaron exposiciones grupales con:

<https://1drv.ms/p/s!Aiyc2axxraNr-jlXAyNAQk0Y-YxgK>



## VALORACIÓN

Si bien las clases presenciales son irremplazables (entre otras cosas por el contacto directo de quienes participamos en las mismas y los intercambios in situ), la experiencia virtual sobrepasó las expectativas iniciales. Se trabajó mucho más que en las clases presenciales (no sólo por parte de quien dictaba las mismas), se profundizó en temáticas dónde anteriormente no se hacía (dado el uso de power y videos ampliatorios). Las estudiantes han manifestado en una evaluación realizada al cerrar el ciclo que han contado con todo lo necesario para cursar la asignatura (presencia virtual del equipo, consultas, organización de material y correcta planificación y seguimiento de contenidos, entre otros).

Lo innovador de la experiencia radica en la virtualidad misma y en ajustes permanentes. El principal obstáculo para el equipo ha sido la adaptación rápida a la tecnología disponible y un aprendizaje que no cesa de herramientas de posible aplicación para el 2021. También como obstáculo cabe mencionar el grado de incertidumbre sobre lo que aprende el estudiante. Más allá del impulso dado a el trabajo colaborativo y la máxima disposición de los docentes, se ha puesto el énfasis en que cada persona es



artífice de su destino y se ha exhortado a participar en todas las instancias por parte de los alumnos.

## Referencias

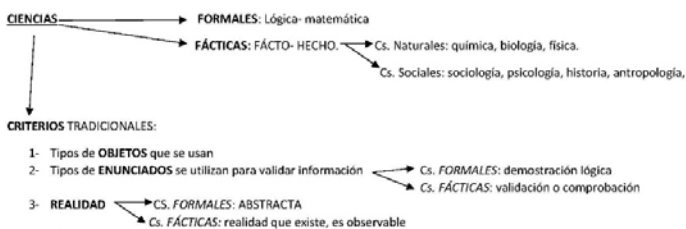
Comunicación Académica. Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas. (2020). Estudiar Educación Inicial. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vyt-gRWVpSo&list=PLkQUJTITyfltnffpXS7eOXHlz3S5utSg9&index=21&t=93s>

José Coronado. Diplomado en docencia universitaria Upel. (2014). Resumen de La teoría Crítica y la escuela de Frankfurt. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=y2igdtPKdb0>

Resúmenes Entelekia. El Estructuralismo; Saussure, Lacan, LeviStrauss, Althusser, Foucault. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=yAW5dmbNSsA>

Tuercas y Tornillos. Video Filosofía. La Fenomenología de Husserl. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=4QYaO3u1GGU>

EPISTEMOLOGÍA- NOTAS CLASE 1. 18/08



LEER para próximo encuentro KLIMOVSKY:

CAP. 1

CAP. 7

CAP. 8

CAP. 9

CAP. 10 (PARTE).

IMPORTANTE:

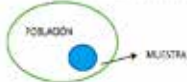
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS CENTRALES

NOCIÓN DE HIPÓTESIS/TEORÍA

NUEVO ENCUENTRO: MARTES 25/08- 8:00 HS

EPISTEMOLOGÍA: NOTAS CLASE 1, 2008

**VERSIÓN COMPLETA/COMPLEJA:** arreglos de CARNA?  
 1-Observación/libro de proyección: ÍGUAL QUE VERSIÓN SIMPLE  
 -Nómina de casos, salen usando nociones de estabilidad/constancia asociada de personas/situaciones, pero no tiene problemas lógicos.  
 +CANTIDAD CASOS + SITUACIONES DIFERENTES  
 ESTADÍSTICA: MUESTRAS POBLACIÓN REPRESENTATIVAS



TENER CUIDADO EN SU USO EN AMBAS VERSIONES, NIVEL DE VALIDEZ FRÁGIL

**MÉTODO HIPOTÉTICO DEDUCTIVO:** NO EMPLEZA POR LA DIVERSIFICACIÓN SINO POR LA ENUNCIACIÓN DE UN PROBLEMA O SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Jugar con FALSACION (NO O REFUTACIONISMO) dar abito a Popper de prueba y volver a empezar: idea negativa del progreso en ciencias.

TRABAJA POR HIPÓTESIS

**VERSIÓN SIMPLE:** POPPER, desarrolla su propio método, (ver cuadro)

Enfoque con **FORMULACIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN** (breve) / **ENUNCIADO CENTRADO** (CINCO):

**PROBLEMA:** saber qué conocimientos previos tiene los alumnos, escribir problemas: ejemplo: Qué tipo de conocimientos previos tener los alumnos referentes al perfeccionamiento: En educ. inicial

- Enunciar una **HIPÓTESIS DE PARTIDA**: H1. **Enunciado hipotético**: enunciado que afirma una cosa que no se si es verdadera, es: tener conocimientos previos tales como: la estabilidad de la lengua.
- Definir **HIPÓTESIS ALTERNATIVAS**: H1, H2 que se desgranda de la H1, que los alumnos tiene conocimientos previos como la estabilidad extendida como la expresión de emociones, o través del juego.
- **ENUNCIADOS DE OBSERVACIÓN** (Observaciones: O1, O2) finalidad para realizar **OBSERVACIONES PERTINENTES**. Enunciados de observación: definiciones o hacer con las características centrales de los términos centrales/Definir, conceptos de las hipótesis H1-H2-emociones, afectiva, sensibilidad, juego/ inspección de diccionarios, proponer que se atiende por cada uno de esos términos.
- **OBSERVACIONES PERTINENTES** O1, O2, entrelaza caso por caso.
- **TESTEO** LLEVAR LA TEORÍA A LA PRÁCTICA. **ENTRE LAS OBSERVACIONES PERTINENTES Y LOS ENUNCIADOS DE OBSERVACIÓN**  
 Tales positivos: afirmo hipótesis  
 Un caso negativo: tengo que empezar a trabajar de nuevo.

EPISTEMOLOGÍA: NOTAS CLASE 1, 2008

EPISTEMOLOGÍA  
 FILOSOFÍA DE LA CIENCIA ANGLOSAJONA  
 TEORÍA DEL CONOCIMIENTO- FRANCESA  
 Filosofía



## La experiencia de investigación operativa en la virtualidad

Patricia A. Iñiguez<sup>112</sup>, Mariana Arburua<sup>113</sup>, Fernando J. Negro<sup>114</sup>  
y Pablo Pagano<sup>115</sup>



[E-learning online education concept school desks on laptop keyboard 3d render on white]. (2016, 11 octubre). <https://media.istockphoto.com/photos/elearning-online-education-concept-school-desks-picture-id607746614?s=612x612>

Las especies que sobreviven no son las más fuertes, ni las más rápidas, ni las más inteligentes; sino aquellas que se adaptan mejor al cambio  
*Charles Darwin*

### Contextualización

A través del presente trabajo se intenta relatar la experiencia de la cátedra Investigación Operativa (IO) tras la adecuación de la modalidad de trabajo que se implementara en el 2021, en el marco de la [enseñanza remota de emergencia](#), producto de la pandemia.

112 [piniguez@fce.unrc.edu.ar](mailto:piniguez@fce.unrc.edu.ar)

113 [marburua@fce.unrc.edu.ar](mailto:marburua@fce.unrc.edu.ar)

114 [fnegro@fce.unrc.edu.ar](mailto:fnegro@fce.unrc.edu.ar)

115 [ppagano@fce.unrc.edu.ar](mailto:ppagano@fce.unrc.edu.ar)

La mencionada cátedra, que integra junto con otras el Departamento de Matemática y Estadística de la Facultad de Ciencias Económicas, está compuesta por dos profesores con dedicación exclusiva y dos auxiliares de primera con dedicación semiexclusiva. Estos docentes están afectados en el primer cuatrimestre de cada año lectivo, al dictado de la [asignatura IO](#). Una materia con una carga de 84 horas, que se ubica en el cuarto año de los planes de estudio – versión 2003 - de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración de Empresas en las modalidades presencial y a distancia.

A comienzo del 2021, la cátedra, a través de la experiencia o [práctica reflexiva](#) del 2020, se preparó para dictar la asignatura a los 92 estudiantes inscriptos en la modalidad presencial. Para ello, procedió a rediseñar las estrategias de enseñanza y planificar las actividades del primer cuatrimestre. A continuación, se describe brevemente la experiencia.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

En este segundo año de educación remota de emergencia, todas las actividades involucradas en el dictado de IO –plasmadas en un [cronograma](#) que sirvió de guía para la organización del trabajo de los docentes y estudiantes- se desarrollaron a través de dos plataformas de enseñanza virtual.

Por un lado, se creó un aula virtual en el entorno [EVELIA](#) que operó como un espacio de comunicación y consultas asincrónico, de acceso a los diversos materiales, de presentación, entrega, calificación y/o devolución de actividades grupales y de evaluaciones parciales.

Por otro, se habilitó un equipo en la plataforma unificada de comunicación y colaboración [Microsoft Teams](#), a través del cual, se intentó recrear la modalidad presencial, habilitando horarios para consultas sincrónicas y dictando dos clases semanales online de una duración de no más de 2:30 horas cada una, en las que los docentes, además de desarrollar los fundamentos de cada unidad y otorgar espacios para la discusión y la repregunta, presentaron y resolvieron [casos-problema](#) ajustados a los temas tratados, mostrando el proceso de análisis, resolución y elaboración de los informes correspondientes. De esta forma, se trabajó de manera articulada y continua [la teoría y la práctica](#) en cada una de las semanas.

Finalizada cada clase *online* se compartió, a través del aula virtual, el enlace a su [grabación](#) junto con el material de apoyo o la [presentación](#) utilizada por el o los docentes durante la misma, brindándole, así, al estudiante la posibilidad de seguir las clases y/o examinar con detenimiento, en cualquier momento y lugar, cada aspecto de los temas tratados en ellas.

Luego de la presentación y análisis de los contenidos abordados en cada unidad, incluidos los [casos modelos integradores](#) resueltos con alguna/s de las técnicas, métodos y modelos revisados en la unidad, se les propuso a los estudiantes una actividad tipo [caso-problema integrador](#) de los contenidos desarrollados para que, a través de un [trabajo colaborativo](#), en equipos de no más de 4 integrantes cada uno, resolvieran, interpretaran resultados y elaboraran un informe, poniendo, de este modo, en práctica o en aplicación, la teoría. A través de esta propuesta, la cátedra aspiró a que los estudiantes se apropiaran de los conocimientos mediante la complementación del trabajo individual y grupal, mientras que los docentes eran las veces de consultores a través de los foros o espacios de consulta habilitados en EVELIA y/o de las consultas sincrónicas en Microsoft Teams. Estas actividades integradoras, operaron, además, como [instancias evaluativas](#) formativas o de proceso, las que de ser aprobadas le permitían al estudiante sortear la/s instancia/s evaluativa/s de recuperación en caso que hubiese desaprobado con una nota no inferior a 4 la/s evaluación/es parcial/es sumativa/s.

Respecto a estas últimas, se previeron dos parciales no presenciales, escritos a mano, asistidos *online* por los docentes a través del equipo de Microsoft Teams y con entrega a través del aula virtual de EVELIA. Cada [evaluación](#) comprendió un conjunto de actividades orientadas a que el estudiante reflejara los conocimientos apropiados y la relación entre teoría y práctica. En este sentido, cada actividad constituyó un problema contextualizado a ser resuelto mediante técnicas o métodos de la IO en el que el estudiante debía fundar su proceso de resolución e interpretar desde la teoría los resultados obtenidos.

Asimismo, para aquellos estudiantes que obtuvieron en la/s evaluación/es parcial/es una nota inferior a 5 y que no aprobaron las actividades grupales integradoras, se previeron las correspondientes instancias de recuperación que consistieron en la elaboración, análisis, resolución y [presentación](#) en Microsoft Teams de un caso-problema integrador de los contenidos desarrollados en las unidades examinadas en el parcial desaprobado. Este trabajo integrador fue desarrollado en grupos, de no más de

4 estudiantes cada uno, conformados por aquellos en condiciones de recuperar las mismas evaluaciones parciales.

Cabe aclarar que, en todas las instancias evaluativas, el detalle de los contenidos examinados y la valoración correspondiente según los criterios de desempeño fijados fue presentado a los estudiantes mediante una [rúbrica](#), publicada antes de cada instancia en el aula virtual. Luego, las calificaciones se transmitieron a cada estudiante a través del recurso calificaciones de EVELIA junto con la devolución o corrección del trabajo presentado. No obstante, cada estudiante podía requerir una reunión *online* por Microsoft Teams con un docente para revisar la corrección.

## VALORACIÓN

Finalizado el cursado de IO, si se evalúa la metodología de trabajo implementada en función de los [resultados de las evaluaciones parciales](#) y, de la cantidad de estudiantes que cursaron y obtuvieron la condición de regular, se podría afirmar que la experiencia fue muy satisfactoria. En efecto, de los 66 estudiantes que cursaron –pues, 26 de los inscriptos no lo hicieron– 54 obtuvieron la condición de regular y sólo 12 resultaron libres por parcial.

Ahora bien, más allá de estos números y de las percepciones de los miembros de la cátedra, éstos concordaron en la necesidad de conocer, a través de un breve [cuestionario](#) compartido mediante un formulario de Google, el grado de satisfacción de los estudiantes que cursaron la asignatura respecto a la metodología de trabajo empleada. Participaron voluntariamente 43 estudiantes, el 65% del total que cursó efectivamente la asignatura. De sus [respuestas](#), se pudo extraer la siguiente información.

El 88,4% calificó, en términos generales, de muy buena/excelente la metodología empleada en el 2021 en el dictado de IO. Más del 70% manifestó como principales ventajas de la modalidad virtual implementada: la posibilidad que tuvieron de revisar el contenido recibido en las clases *online* mediante la repetición de sus grabaciones y la de adaptar su ritmo de estudio a la disponibilidad de tiempo pues, consideran que la rigidez en el cumplimiento de horarios es menor que en la modalidad presencial. Mientras que, reconocieron que las desventajas u obstáculos más importantes a los que debieron enfrentarse en esta nueva modalidad fueron: la exigencia de atención sostenida frente a la pantalla durante un tiempo considerable y el elevado nivel de disciplina,

constancia y organización demandada para el cursado de la asignatura.

Por otra parte, en base a los resultados obtenidos, puede afirmarse que si bien la disponibilidad/manejo de medios técnicos –como ordenador, conexión estable a internet, etc- y/o de un espacio adecuado de trabajo no han constituido un factor limitante en el cursado de la asignatura, en ocasiones -para casi la mitad de los estudiantes que opinaron- han dificultado el seguimiento de la misma.

Por lo anterior, de acuerdo a su experiencia en la modalidad virtual, el 51,2% de los estudiantes que respondieron el cuestionario prefieren una modalidad blended learning, que combine la modalidad presencial con la virtual de forma complementaria, mientras que el 27,9% prefieren la modalidad presencial y el 20,9% la virtual. Además, el 72,2% de los estudiantes recurrentes -que cursaron IO en la modalidad presencial y este año lo hicieron de manera virtual- manifestaron que se “sintieron más cómodos” o “se llevaron mejor” con esta última.

Otra información brindada por el cuestionario se refiere a la valoración positiva que hicieron los estudiantes respecto a los [materiales/herramientas](#) que se pusieron a su disposición. Además de las opiniones vertidas en el espacio del cuestionario destinado a comentarios y sugerencias, donde algunos estudiantes rescataron el valor de determinados recursos empleados, el 84% del total de estudiantes que respondió el cuestionario definió como “muy importante” las [notas de cátedra](#) y las grabaciones de las clases *online* y más del 75% calificó de igual manera al cronograma de actividades y a las presentaciones utilizadas por los docentes en las clases *online*. Solo poco más de un 20% estableció como “medianamente importante” el acceso a la bibliografía digital, las rúbricas y la habilitación de espacios de consulta asincrónicos.

Por último, y en relación a la importancia de la participación en las clases *online* y en los trabajos grupales integradores, el análisis de los datos recabados por la cátedra reveló que registraron una [asistencia](#) a clase igual o superior al 70% el 60,87% de los estudiantes inscriptos y que casi el 86% de ellos logró regularizar IO. Por otra parte, alrededor del 45% de los estudiantes que aprobaron los [trabajos integradores](#) o las evaluaciones formativas, obtuvieron la condición de regular. Información ésta que demuestra que, aún en virtualidad, el seguimiento de las clases, el contacto con el docente, la aplicación de los contenidos desarrollados para la resolución de casos-problema integradores y la

interacción con los pares o el trabajo colaborativo constituyen elementos sustanciales para lograr los objetivos de aprendizaje.

Los logros alcanzados satisfacen las expectativas del equipo, aunque ha implicado un arduo trabajo.



## CONSTRUYENDO PRESENCIA en LA DISTANCIA: La CONTINUIDAD DEL LAZO PEDAGÓGICO

*Silvia Luján<sup>116</sup>, Carolina Albelo<sup>117</sup>, Claudia I. Díaz<sup>118</sup>  
y Milagros Ekerman<sup>119</sup>*



### Contextualización

Se presenta aquí una descripción de las propuestas de enseñanza construidas desde marzo de 2020 hasta la actualidad, en la que mudamos la modalidad de los procesos pedagógicos de la presencialidad a la virtualidad, (en el marco de la Emergencia Sanitaria COVID 19), en las asignaturas Orientación Vocacional I y II de la Lic. en Psicopedagogía.

El equipo docente se compone por una profesora adjunta responsable, dos profesoras ayudantes de primera y en ambos años contamos con la colaboración de una adscripta. En el año 2020 participaron activamente dos ayudantes alumnas.

116 [slujan@rec.unrc.edu.ar](mailto:slujan@rec.unrc.edu.ar)

117 [calbelo@hum.unrc.edu.ar](mailto:calbelo@hum.unrc.edu.ar)

118 [cdiaz@hum.unrc.edu.ar](mailto:cdiaz@hum.unrc.edu.ar)

119 [milii\\_e@hotmail.com](mailto:milii_e@hotmail.com)

Las asignaturas Orientación Vocacional I (Código 6572) y Orientación Vocacional II (Código 6577) están ubicadas en el 1º cuatrimestre y 2º cuatrimestre, respectivamente, de la Licenciatura en Psicopedagogía.

La Orientación Vocacional-Ocupacional es un campo de trabajo incluido en las actividades profesionales reservadas para la carrera Licenciatura en Psicopedagogía en el que se trabaja con personas, grupos y organizaciones, en las diferentes etapas de la vida, pero fundamentalmente en las transiciones de ciclos de la educación formal, no formal y el mundo del trabajo. Su principal objetivo es acompañar a las personas en la construcción de sus proyectos de vida referidos primordialmente a las trayectorias educativas y laborales.

En esta asignatura se vienen desarrollando prácticas socio-comunitarias desde hace varios años, siendo una experiencia sumamente positiva para la formación de nuestras/os estudiantes, para las y los destinatarios de las mismas y para el equipo docente por los desafíos que implica la articulación universidad-territorio, las cuales no pudieron llevarse a cabo en el año 2020 por las razones de público conocimiento dado que las mismas se desarrollan en instituciones educativas. En este momento tenemos prevista la primera reunión virtual con referentes escolares para analizar las situaciones institucionales y analizar las alternativas de redefinición de las Prácticas Socio Comunitarias.

## APRENDIENDO CON LAS Y LOS ESTUDIANTES

Al intentar sintetizar las estrategias y recursos que fuimos utilizando para sostener el dictado de clases y el vínculo entre docentes y estudiantes advertimos que son muchos y variados, motivo por el cual mencionaremos los que han resultado de mayor significación.

En el primer cuatrimestre de 2020 se dictó la materia *Orientación Vocacional I*, manteniendo dos encuentros virtuales semanales a través de la plataforma Facebook, en un grupo cerrado. Esa plataforma venía siendo utilizada para compartir materiales, información referida a la dinámica de clase, etc. y al momento de tener que mudar con urgencia la propuesta pedagógica al entorno virtual, decidimos seguir con ese formato. Sin embargo, incorporamos recursos que ofrece esa red y creamos actividades que pudieran implementarse a través de ella, tales como: videos en vivo y participación de estudiantes a partir de preguntas y

comentarios en el muro. Aprendimos a utilizar grabar los power point para cada tema, los que se alojaron en Facebook, junto a guías de actividades y materiales bibliográficos que se scanearon en su totalidad. Las diferentes producciones que elaboraban los estudiantes se compartieron en el muro de Facebook, en la plataforma Padlet y en trabajos presentados por correo electrónico. Todas las actividades prácticas fueron contextualizadas y explicadas en consignas compartidas con anticipación, además de monitoreadas a través de videos en vivo y espacios de consulta por correo electrónico y messenger, del grupo de Facebook.

En esta misma asignatura, en el presente año, las clases se desarrollaron a través de un encuentro virtual sincrónico semanal, mediante la plataforma de Google Meet institucional, que nos permitió además grabar cada uno de los encuentros para luego compartirlos con los estudiantes. El grupo de Facebook permitió también, incorporar estudiantes de años anteriores que se preparan para rendir las materias y necesitan bibliografía digitalizada, pudiendo acceder a los otros recursos que se van alojando allí. Este año incorporamos un aula virtual en EVELIA, en la que se fueron presentando y sistematizando las actividades, contenidos, bibliografía, noticias, enlaces de las grabaciones de cada clase, etc. Otra innovación fue solicitar una cuenta de correo electrónico específica para ambas asignaturas, de manera que convergen allí todas las consultas e intercambios con las y los estudiantes, sin necesidad de utilizar cuentas personales. Cabe mencionar que la cantidad de horas de dedicación semanal a la asignatura es de 4, por lo que se ofrecieron actividades asincrónicas que completaron las clases sincrónicas.

### Herramientas digitales utilizadas

- Utilizamos un muro de padlet para la presentación de las y los estudiantes y la respuesta a la pregunta “¿Qué es la vocación?”, desde sus representaciones, ideas, creencias, etc. <https://padlet.com/albelocarolina78/tiglkcdm0ihs-66co>
- Elaboración de síntesis en la que se identificaron diferentes concepciones del término “vocación” a lo largo del tiempo, analizando el video La Vocación del programa “Mejor hablar de ciertas cosas”- Canal Encuentro, para articular reflexivamente con contenidos de la Unidad 1. <https://www.youtube.com/watch?v=O2tZxs58tOI>

- Análisis grupal de los enfoques Contemporáneos de la Orientación Vocacional: a cada grupo se le designó un enfoque y autor, el cual debía ser desarrollado y expuesto a través de la clase sincrónica a partir de recursos elegidos por los/as estudiantes.
- En el año 2020 se utilizó una actividad de cierre de la asignatura a través de Padlet y en 2021, se realizó a través de la pizarra colaborativa Jamboard considerando algunos interrogantes referidos a contenidos, actividades, aspectos vinculares y aprendizajes de cada uno/a de lo/as estudiantes desde sus propias voces, de cuyas respuestas e intercambios se retomaron aspectos que incluimos en el punto *Valoraciones*.

En la materia *Orientación Vocacional II* se desarrolló un encuentro virtual sincrónico semanal mediante la plataforma de Google meet UNRC y el grupo de Facebook. Las clases fueron grabadas y subidas en el grupo cerrado de Facebook y en aula virtual de EVELIA.

Se presentaron actividades de análisis y reflexión a partir de materiales de casos clínicos de personas que realizaron procesos de orientación y reorientación vocacional, tales como fichas personales, autobiografías, autorretratos, resultados de test de intereses, etc., los cuales fueron scaneados y compartidos en drive (respetando el anonimato), para ser analizados y discutidos en encuentros sincrónicos, como también en actividades de análisis en base a la bibliografía pertinente.

- Nos parece interesante compartir el enlace a una actividad colectiva que se alojó en drive denominada “Cuento por relevos” para dar inicio al cursado de la segunda materia, porque da cuenta de pensamientos y sentimientos de las/los estudiantes en aquel momento [Orientación vocacional II 2020 “Cuento por relevos”](#).
- Se utilizó una actividad de cierre del cursado de esta asignatura a partir de tres preguntas principales, mediante la plataforma Mentimeter, una aplicación utilizada para crear presentaciones con comentarios en tiempo real.

### **Materiales educativos multimediales:**

VIDEO: entrevista realizada al Mgter. Marcelo Rocha por UniRío TV, a partir de un encuentro de formación sobre discapacidad y proyecto de vida. Disponible en <https://www.youtube>.

[com/watch?v=nuy1bDWgAg4&fbclid=IwAR2fANkhhTLI9-JBlPa9xOmH1tZGGbiQ-VUZq9Y3tr0A8nlFaSTcPhI-t-4](https://www.youtube.com/watch?v=nuy1bDWgAg4&fbclid=IwAR2fANkhhTLI9-JBlPa9xOmH1tZGGbiQ-VUZq9Y3tr0A8nlFaSTcPhI-t-4) .

PELÍCULA: Las chicas de la lencería. Película suiza (2006), en la que se pone de manifiesto que las elecciones de personas mayores. [https://www.youtube.com/watch?v=5xo4Ej1QswE&list=PLu15NWiehM1n96BknaZqo91w5go4\\_2XeL&index=2&t=0s](https://www.youtube.com/watch?v=5xo4Ej1QswE&list=PLu15NWiehM1n96BknaZqo91w5go4_2XeL&index=2&t=0s).

VIDEO: producido a través de YOUTUBE por las Licenciadas Berton y Peralta, sobre las conclusiones del TFL: Re-creando el/los proyecto/s de vida en la vejez, a través de la participación de las personas mayores, en programas educativos. <https://www.youtube.com/watch?v=MwfxYMvDhIo&feature=youtu.be>

VIDEO: producido a través de DROPBOX por el equipo profesional del Área de discapacidad de la Municipalidad de Río Cuarto, para desarrollo del tema Orientación Vocacional y personas en situación de discapacidad.

*Con respecto a las evaluaciones:* se consideró particularmente importante tener en cuenta en ambos años, el compromiso de cada estudiante a través de su presencia en las instancias de encuentros virtuales sincrónicos, en la comunicación con el equipo docente para plantear dudas, dificultades, etc., y en la entrega de actividades solicitadas en tiempo y forma.

Se solicitó la realización de una entrevista virtual a un/a adolescente, joven y/o adulta/o referida a sus elecciones vocacionales y elaboración proyectos de estudio y/o trabajo, la cual fue analizada a partir de consignas ofrecidas para articular con determinados contenidos. Esta actividad se elaboró en una instancia gradual de análisis y supervisión del equipo de cátedra, constituyéndose en evaluaciones de proceso presentadas en dos momentos del cuatrimestre como parciales.

En la asignatura Orientación Vocacional II, del segundo cuatrimestre, se implementaron dos instancias parciales de elaboración procesual, con dos entregas como instancias formales para acceder a la condición de alumno/a regular. Fueron instancias de avance de un proyecto de planificación para procesos de orientación en diferentes contextos y destinatarios. Consistió en elaborar una propuesta de trabajo contextualizada, atendiendo a destinatarios, objetivos, encuadre, técnicas y estrategias, además de presentar un marco teórico y fundamentación con los principales conceptos desarrollados en la materia. En la primera

entrega, los estudiantes recibían una devolución por parte de las profesoras, con sugerencias que deberían tener en cuenta, para la entrega final. Para mayor detalle, compartimos enlace de los últimos programas:

*Orientación Vocacional I:*

<https://docs.google.com/document/d/1WjCu-5159xLn-EVL4WHqq35KtqkxxsG/edit?usp=sharing&oid=115984341685843725524&rtpof=true&sd=true>

*Orientación vocacional II:*

<https://drive.google.com/file/d/16T6or1QSI0IIRYOZOqj-rq9-jCiGbMV1/view?usp=sharing>

## VALORACIÓN

Sabiéndonos aprendices permanentes, consideramos valioso atender a las valoraciones que se han ido configurando sobre el desarrollo de las materias, a través de algunas apreciaciones de las/os estudiantes y ayudantes de cátedra, recuperando sus voces:

*“Quiero agradecer enormemente a las profes, ayudantes, a todo el equipo por sus hermosas clases, paciencia, comprensión y sobre todo enriquecer nuestros conocimientos en este momento tan difícil que es la virtualidad!!!”* (Estudiante 2020)

*“A pesar de tantos contratiempos, creo que lo académico fue muy fructífero, ya que seguimos aprendiendo todxs, tanto estudiantes como docentes. Aprendimos cómo seguir, cómo avanzar, siempre juntxs. Y es uno de los aspectos que rescato de la cátedra: la disposición, el acompañamiento y el entendimiento para cada situación particular de lxs estudiantes. Eso también implica la educación, construir juntxs”* (Ayudante alumna 2020)

La búsqueda de alternativas, la diversidad de estrategias que se fueron desplegando, la intencionalidad reflexiva y re-significativa del quehacer docente, fueron valoradas positivamente por las y los estudiantes:

*“Quiero valorar que como profes, se reinventan y resignifican sus prácticas, eso es muy valioso para nosotros como estudiantes.”* (Estudiante 2021)

*“Cuando sientas que ya no puedes más, inténtalo una vez más... A las profes y ayudantes de la cátedra, la frase también va para ellas por el hecho de no haber bajado los brazos*

*e intentar una vez más traspasar el cursado presencial al mero hecho de la virtualidad, donde todo es más distante. Aunque en este caso han dado todo de sí para que cada clase, cada exposición y cada trabajo fuera significativo y me sentido como en el aula con ustedes” (Estudiante 2021)*

Atendiendo al título de este escrito, la continuidad del lazo pedagógico en la virtualidad fue y es posible por el alto nivel de implicación del equipo docente, ayudantes y de los/as estudiantes constituyendo el motor principal para gestar y concretar las diferentes instancias pedagógicas:

*“En estas situaciones es cuando nacen las inventivas, los descubrimientos y grandes estrategias para salir adelante” (Ayudante alumna 2020)*

*“Pudimos llevar y seguir la materia de forma organizada, además de abordar todos los contenidos, valoramos la organización en EVELIA y el grupo de Facebook, así como los diferentes recursos que se nos presentaron, fueron muy claros” (Estudiante 2021)*

Como aspectos positivos rescatamos principalmente haber aprendido de las fortalezas de cada integrante del equipo para sostener el desarrollo de las asignaturas, cuidando las relaciones subjetivas y particulares con las y los estudiantes. Esta modalidad posibilitó el retorno de estudiantes que habían dejado la carrera por diversos motivos y de esta manera pudieron volver a cursar y rendir materias.

Haber superado resistencias sobre la utilización de herramientas informáticas, agudizar la creatividad y la búsqueda de nuevos recursos didácticos ha favorecido nuestra labor docente. Sin embargo, sabemos que muchas/os estudiantes no pudieron sostener el cursado remoto por dificultades económicas referidas a no contar con dispositivos y conectividad disponibles, o con espacios habitacionales adecuados (compartidos con familia) lo que dificulta la atención y privacidad, por la falta de cercanía física para discutir y pensar con otros en simultaneidad y por la falta de vivencia de habitar la universidad, situaciones que han incidido en que muchas/os no pudieran sostener el cursado, o se hayan retrasado en el mismo.

Seguramente deberemos seguir apelando a la creatividad y al compromiso para incorporar los aprendizajes adquiridos a la enseñanza en pos-pandemia, a la vez que disfrutar del proceso

de surge a partir de la presencia de quienes nos encontramos en el aula física. Evidentemente, las universidades públicas deberán contemplar a la brevedad, la ampliación y mejora de aspectos estructurales, materiales, tecnológicos, a la vez que investigar y discutir aspectos políticos, ideológicos y pedagógicos que la pandemia puso en evidencia, para que se priorice el derecho de todos y todas, a la educación universitaria.



# INVIERTO LA CLASE, INVIERTO EL APRENDIZAJE, INVIERTO EN IDEAS

Daniela P. Paruzzo<sup>120</sup>



“I’ll be wiser hereafter”  
 (“De ahora en adelante seré más listo”). (Vi.295)

## Contextualización

La presente experiencia fue desarrollada en la asignatura *Introducción al Estudio de la Literatura* (6429), asignatura cuatrimestral del tercer año del Profesorado y Licenciatura en Inglés, Departamento de Lenguas, Facultad de Ciencias Humanas, UNRC. La cohorte 2020 contó con un total de 22 estudiantes. La asignatura, como su denominación lo indica, es una materia que introduce a los estudiantes al estudio de la literatura en sus tres géneros clásicos, prosa, poesía y teatro. El programa 2020

120 [dparuzzo@hum.unrc.edu.ar](mailto:dparuzzo@hum.unrc.edu.ar)

propone el análisis de las obras literarias seleccionadas en torno al eje temático *las relaciones humanas*.

En la experiencia que aquí se presenta, el tema abordado fue la introducción al estudio de la obra teatral [La Tempestad](#) del dramaturgo inglés William Shakespeare, último tema en el desarrollo del programa de estudios.



## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Clase invertida, discusión garantida



La cátedra se propuso trabajar la última unidad del programa que aborda la obra [La Tempestad](#) de William Shakespeare en la modalidad de clase invertida para propiciar un aprendizaje activo. Dado el particular y desafiante contexto mundial y la necesidad de implementar una enseñanza remota de emergencia, los propósitos perseguidos con la propuesta fueron:

- Abordar la complejidad del estudio de la obra de Shakespeare de una manera más amena y próxima a los nuevos modos de acercamiento a la información que tienen los estudiantes.
- Dedicar el tiempo de la clase sincrónica al análisis y discusión de la obra literaria.

- Ofrecer a los estudiantes la posibilidad de abordar los contenidos con cierta flexibilidad y de poder administrar sus tiempos.

Antes de llevar a cabo la propuesta, anunciamos a los estudiantes que abriríamos el abordaje de la obra teatral de Shakespeare a través de un modelo pedagógico diferente al habitual llamado clase invertida en un documento. [Shakespeare's Time! - Flipped class](#) alojado en un Google Classroom que abriéramos para dictar la asignatura en la virtualidad.

La clase referida consiste en una lección TedEd adaptada que dimos en titular [On The Tempest](#). En ella se ofrece la visualización de un [video TED](#) sobre la obra [The Tempest](#) (La Tempestad) de William Shakespeare.



El video presenta tanto la obra como cuestiones que la obra permite entretener sobre su contexto y autor. Ésta es la primera sección, [Watch](#), de las cuatro secciones en las que se organiza la lección. La siguiente sección, [Think](#), ofrece una actividad de comprensión basada en el video que cierra con una pregunta a responder con palabras propias.

[Dig Deeper](#) es una sección que invita a indagar más sobre la obra y el dramaturgo a través de enlaces estratégicamente seleccionados.



Hay una última sección, [Discuss](#), donde los participantes pueden comenzar una discusión escrita sobre una temática presentada en la clase invertida y una consigna que induce a ampliar la discusión del eje temático propuesto en la asignatura, *las relaciones humanas*. Ambas consignas se presentan en la fase asincrónica para que el estudiante las desarrolle individualmente y a su ritmo para luego recuperar lo trabajado y socializarlo cooperativamente en la clase sincrónica.

## VALORACIÓN

Entendemos que la propuesta alentó una forma de aprender más autorregulada, flexible y activa por parte de los estudiantes que luego se vio reflejada en la participación en la clase sincrónica. Por otro lado, su aspecto motivador fomentó la curiosidad al alcance de un “click” con los diferentes vínculos ofrecidos en la clase invertida diseñada con la herramienta TedEd. Sin embargo, también es cierto que algunos estudiantes se vieron abrumados por la cantidad y diversidad de material para acceder a través de los distintos vínculos ofrecidos; esto responde quizás, a una manera más tradicional de entender el aprendizaje y recibir la enseñanza en la que todo lo ofrecido es material de lectura obligada y que debe realizarse de manera lineal, ordenada y regulada por el profesor con poco espacio para la decisión del estudiante respecto de su abordaje.

No obstante, las fortalezas de la modalidad de clase invertida superan las circunstanciales debilidades. Esta modalidad permite a los estudiantes no sólo trabajar sobre el material de estudio en los tiempos que deseen sino también chequear la comprensión sobre el tema y pensar puntos a clarificar previo al encuentro sincrónico en el que colaborativamente continúan construyendo conocimiento. Al docente le permite, por un lado, ofrecer una gama más amplia y variada de materiales a ser abordados efectivamente por los estudiantes como requisito en la asignatura y por otro lado, dirigir la atención de los estudiantes hacia aspectos particulares sobre el tema, la obra de Shakespeare en este caso, para que los estudiantes los trabajen a sus ritmos y los afiancen en momentos asincrónicos para luego dedicar el tiempo de encuentro sincrónico a clarificar, profundizar, analizar y poner en juego conceptos, ideas, interpretaciones previamente abordados en las fases de familiarización y comprensión de la obra y su contexto. Es esperable que este abordaje favorezca aprendizajes más memorables y significativos ya que el nivel e involucramiento de los estudiantes en la discusión durante el encuentro sincrónico fue altamente positivo.

Más allá de las dificultades que pudieran haber atravesado la propuesta, la puesta en práctica de esta experiencia didáctica constituyó un desafío más en los escenarios emergentes de esta época particular que pudo sortearse positivamente. Y ojalá la experiencia vivenciada nos permita, a docentes y estudiantes, hacernos eco de las palabras de Caliban en *La Tempestad*, “De ahora en adelante seré más listo.” (Vi.295)

## EL DESAFÍO DE CONSTRUIR LAZO EDUCATIVO EN TIEMPOS DE DISTANCIAMIENTO SOCIAL

*Carmaña Verde<sup>121</sup>, Silvana Pereyra<sup>122</sup> y Lucía Rinaudo<sup>123</sup>*



### Contextualización

La experiencia que a continuación desarrollamos está situada en las asignaturas Psicología Evolutiva I y Psicología Evolutiva II ubicadas en el segundo año de las carreras Licenciatura en Psicopedagogía, Profesorado y Licenciatura en Educación Especial. Ambas son de carácter cuatrimestral (la primera de ellas en el primer cuatrimestre y la segunda a posteriori), existiendo una continuidad entre las mismas en tanto comparten el mismo equipo docente y el marco epistemológico desde el cual se estudia el desarrollo humano a lo largo de todo el curso de la vida.

Las asignaturas mencionadas tienen por propósito estudiar el complejo y permanente proceso de constitución subjetiva que

121 [carmiverde@gmail.com](mailto:carmiverde@gmail.com)

122 [silmpereyra@gmail.com](mailto:silmpereyra@gmail.com)

123 [ljrinaudo@gmail.com](mailto:ljrinaudo@gmail.com)

se produce a lo largo de toda la vida. Para ello tomamos conceptualizaciones fundadas en el Paradigma del Curso Vital, que incorpora y retrabaja desarrollos provenientes de diversas disciplinas. La Teoría Psicoanalítica ofrece el marco referencial para comprender las operaciones psíquicas y los procesos subjetivos que se producen en los diversos momentos del curso vital: niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez. Los mencionados aportes se apartan de los planteos de la cronología y el evolucionismo que fueron hegemónicos en la Psicología Evolutiva del Siglo XX, y que aún perduran, para dar lugar a concepciones que conjugan psiquis, cuerpo y contexto social en las particularidades de cada tiempo histórico.

La propuesta didáctica que demandó adecuaciones en la enseñanza remota de emergencia, la diseñamos en torno a algunos interrogantes: ¿Cómo abordar el estudio del desarrollo atendiendo a su complejidad?, ¿cuáles son las representaciones hegemónicas acerca de los diversos momentos del desarrollo?, ¿qué impacto tienen sobre la constitución de subjetividades?, ¿y sobre las prácticas profesionales?, ¿qué recursos didácticos son pertinentes a los fines de des-ocultar perspectivas naturalizadas, deshistorizadas y descontextualizadas acerca del desarrollo?, ¿cómo potenciar la reflexión y el pensamiento crítico en las y los estudiantes en entornos digitales de enseñanza?

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El aislamiento obligatorio nos ubicó como docentes en la necesidad de generar otros modos de encontrarnos entre nosotras y de vincularnos con las y los estudiantes; otros espacios y tiempos de intercambios que se vieron envueltos por el desconcierto, la incertidumbre, llevándonos a preguntarnos permanentemente: ¿Qué hacer ante el nuevo escenario de enseñanza remota?, ¿qué proponer?, ¿cómo sostener lo previsto?, ¿cómo responder a las diferentes inquietudes de las y los estudiantes?, ¿cómo trabajar con herramientas digitales?, ¿qué ocurre con el vínculo pedagógico mediado por las pantallas?, ¿cómo se enseña y cómo se aprende en estas clases?, ¿cómo se trabajan los conocimientos?, ¿cómo evaluar en este contexto de virtualidad?

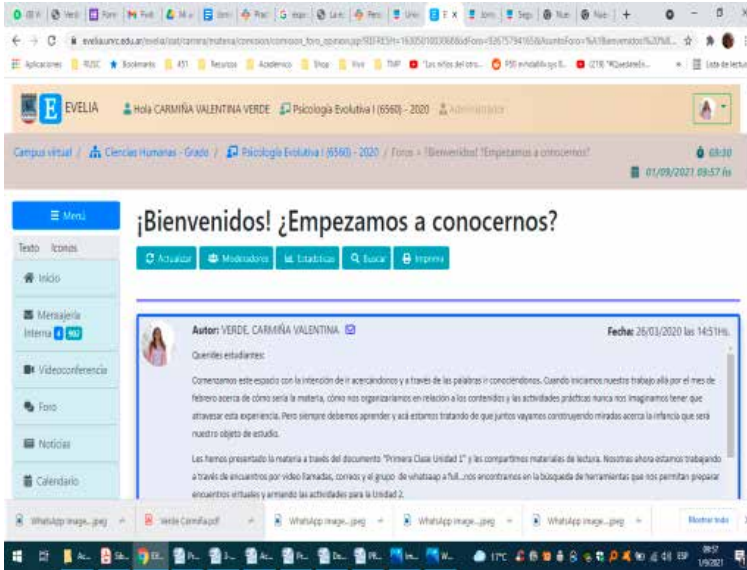
La experiencia en el dictado de las asignaturas nos fue llevando a la búsqueda, la investigación, y el acercamiento a diferentes recursos pedagógico-didácticos conjuntamente con herramientas digitales, que nos permitieran a medida que avanzaba el tiempo de distanciamiento social, fortalecer el encuentro entre conoci-

miento, estudiantes y docentes. Cabe destacar que las asignaturas se fueron organizando teniendo en cuenta principalmente las necesidades e inquietudes de las y los estudiantes a lo largo de su dictado, de modo que cada instancia del proceso de enseñanza-aprendizaje fue diseñado para sostener el vínculo educativo a partir de la construcción conjunta y colaborativa de conocimientos.

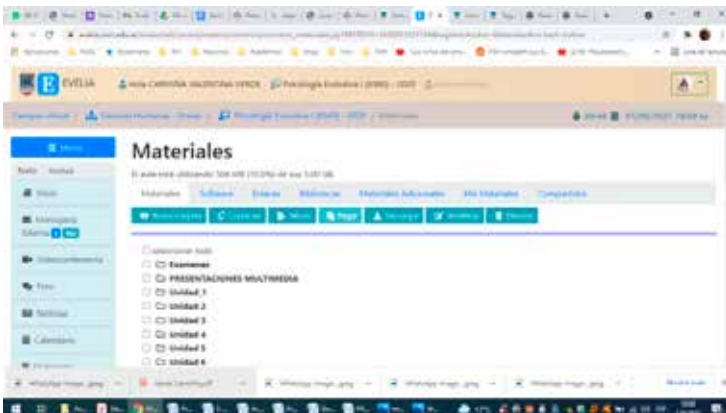
Lo primero que nos planteamos fue el armado de un grupo de whatsapp, con el propósito de facilitar la comunicación inmediata con las y los estudiantes, y ser además el espacio donde compartir los materiales. Cada encuentro lo iniciábamos a través de una invitación por medio de este grupo, donde se presentaba el material de estudio, enriquecido con audios explicativos, videos y vínculos de youtube con la intención de generar procesos reflexivos sobre los contenidos.



Paralelamente, creamos en el Entorno Virtual “EVELIA” un aula a los fines de generar espacios de trabajo entre las y los estudiantes: Se abrieron “Foros” que tuvieron como objetivo promover el intercambio con nosotras alrededor de aspectos que nos posibilitaran acercarnos más a las diferentes situaciones personales y a las consultas sobre los materiales de lectura.



Ordenamos la bibliografía sugerida, las presentaciones multimediales y los enlaces de las clases desde el espacio “Materiales”. Además utilizamos la solapa de “Noticias”, para compartir la información que les permitía a las y los estudiantes anticiparse al modo en cómo se iban a organizar los encuentros semanalmente. El sistema de videollamadas JITSY generado desde EVELIA, se estableció como espacio para encuentros de consultas.





Frente a la visibilización de diferencias entre nuestras y nuestros estudiantes para el acceso a espacios sincrónicos de encuentros, y a la extensión del tiempo que empezó a marcarnos la situación de Pandemia, recurrimos al recurso de webinar. Ello nos permitió la transmisión en directo de la explicación de los contenidos de las unidades, acompañados por presentaciones multimediales, asegurando así la interacción con las y los estudiantes a través del espacio del chat, con la opción de que al quedar grabado accedieran de acuerdo a sus posibilidades.

Compartimos como ejemplo algunos enlaces de esos encuentros:

Psicología Evolutiva I: (Primer Cuatrimestre)

Unidad V: *Conflictiva edípica: del vínculo dual a la terceridad*

<https://www.youtube.com/watch?v=yu5un-knewY>

Unidad VI: *Tercer tiempo lógico - latencia*

<https://www.youtube.com/watch?v=mRNtWqNbhkc>

Psicología Evolutiva II: (Segundo Cuatrimestre)

Unidad III: *Subjetividades epocales: adolescencias*

<https://www.youtube.com/watch?v=q1UeMzoYiXE>

Unidad VI: *Transición a la adultez*

<https://www.youtube.com/watch?v=xHrsKCjjB9c>

Pero más allá de las herramientas que nos iban posibilitando avanzar en el recorrido de los contenidos, siempre nos movilizaba qué nuevas experiencias de aprendizaje se estaban constituyendo en las y los estudiantes; si estaban pudiendo ser protagonistas o si desde el avasallamiento de la situación se estaban ubicando en un lugar más de receptores.

Por esto, después de los encuentros enmarcados desde el formato de webinar, diseñamos actividades que permitieron espacios de trabajo donde las y los estudiantes debían analizar desde el marco conceptual ofrecido, diferentes propuestas pedagógico-didácticas partiendo de recursos como canciones o cuentos infantiles, situaciones problemáticas, análisis de casos clínicos, entre otros. Dichas actividades se realizaban bajo la modalidad de trabajo grupal donde se iban sugiriendo diferentes propuestas de formatos para la presentación, siendo compartidas a través de enlaces por Google Meet. El objetivo consistía en promover aprendizajes significativos en torno al proceso de constitución

subjetiva en las infancias actuales, las adolescencias, juventudes, adulteces y personas mayores.

A continuación compartimos imágenes de diferentes recorridos realizados por las y los estudiantes, con presentaciones multimediales, que nos resultaron creativas y novedosas.



Entender los cambios producidos por el escenario de “educación remota de emergencia” que se iniciaba a partir del decreto presidencial N° 260/2020 del 12 de marzo, introduciendo el concepto de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, nos llevó a pensar cómo el espacio universitario, más allá de estar mediado por diferentes recursos digitales, es un lugar de encuentro donde se juegan dinámicas entre el deseo singular y las producciones de una subjetividad social. Así, los escenarios diseñados a partir de distintas estrategias pedagógica-didácticas, nos condujo a reflexionar que las y los estudiantes van disponiendo esquemas de representación que configuran nuevos campos de acción, ubicándonos así como docentes abiertos permanentemente a interrogantes y nuevas búsquedas en torno a las prácticas educativas.

## VALORACIÓN

Como equipo docente podríamos decir que la experiencia de enseñanza remota en contexto de emergencia, impuso un gran desafío a nuestro rol. Principalmente nos interpeló en cuanto a cómo adecuar nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo universitario, que propiciaran la continuidad pedagógica de las y los estudiantes. En este sentido, atravesadas por las transformaciones epocales que fuimos viviendo, se nos impuso la necesidad de reflexionar en torno a la educación y el mundo digital: por un lado, las herramientas digitales garantizarían la continuidad del proceso educativo universitario, pero por el otro, las dificultades que las y los estudiantes presentaron en el acceso a las tecnologías pusieron en evidencia el creciente proceso de desigualdad social que cercenaba el derecho a la educación superior de muchos de ellas y ellos.

De la experiencia mencionada, rescatamos como fortaleza el haber convocado a las y los estudiantes a instancias de trabajo desde invitaciones de cercanía afectiva en que se privilegiara el intercambio, considerando las situaciones subjetivas que cada uno estaba atravesando, desde una posición de comprensión y flexibilidad: por ejemplo, teniendo en cuenta los horarios de dictado de las clases en función de que los períodos de atención son más fluctuantes en la virtualidad, que varios estudiantes no se pudieran conectar de manera sincrónica, que no prendiesen las cámaras y participaran en el chat con aportes y comentarios, que no se tomara asistencia y se considerase que apelarían a la grabación de las clases, etc. Cabe aclarar que lo mencionado, en un comienzo fue connotado por nosotras como una dificultad u obstáculo que se instalaría ante la educación remota, pero ir transitando por dicha experiencia, nos permitió resignificarla, rescatando sus beneficios.

Recuperamos como potencialidad frente a un escenario de distanciamiento social, los vínculos mediatizados por las pantallas, en donde se propició el trabajo grupal y colaborativo, en el que se fomentaron los intercambios, participaciones y reflexiones, como modo de sostenimiento colectivo ante el escenario de incertidumbre en el que todas y todos nos vimos sometidos. Ya sea desde las demandas e inquietudes de las y los estudiantes, como en nuestra función docente, se tornaban indispensables los espacios y dinámicas de trabajo que privilegiaron encuentros “como en la presencialidad”, en donde fue posible vernos, conocernos, dialogar, escucharnos, e intercambiar saberes y experiencias.

Por otro lado, las y los estudiantes rescataron como valiosas e innovadoras todas aquellas estrategias pedagógico-didácticas que se facilitaron en el desarrollo de las clases: el ofrecimiento de numerosos recursos como poesías, fragmentos literarios, canciones, cantos, cuentos, publicidades, cortometrajes, viñetas cómicas, etc. Ello permitió, por un lado, una mayor comprensión de los contenidos teóricos respecto de la constitución psíquica y subjetiva en los diferentes momentos del curso vital, y por el otro conectarnos (docentes y estudiantes) por instantes, con ofertas simbólicas que recuperaban vivencias placenteras de nuestras infancias y adolescencias, y que bajo modos creativos, nos ayudaban a tramitar las experiencias de fragilidad impuestas ante la situación de pandemia.

Sostenemos que el presente escenario de pandemia mundial, de algún modo vino a resaltar fuertemente la idea de que no podemos en soledad: más que nunca, nos reafirmó la convicción de que necesitamos del semejante para sostenernos ante la complejidad de la vida humana y los cambios epocales que continuaremos atravesando como colectivo social. En función de lo mencionado, los interrogantes se renuevan en el campo de lo socio-educativo: ¿Cómo continuar construyendo una universidad que sepa acompañar-nos?, ¿cómo continuar pensando la institución universitaria como espacio de cuidado? Ante el contexto de emergencia sanitaria, apostamos desde nuestra función docente a reconstruir puentes y reinventar modos de vinculación con las y los estudiantes que nos encuentren en comunidad. Como dice Korinfeld (2020), “Ser” docente es más bien el “estar siendo” de una tarea esperanzada y esperanzadora para con nosotros y para con los otros”.

## *Enseñanza HÍBRIDA O MIXTA*



## EXPERIENCIA EDUCATIVA VIRTUAL y PRESENCIAL en anatomía veterinaria

*Rita Cecilia Fioretti<sup>124</sup>, Rosana Moine<sup>125</sup>, María Soledad Gigena<sup>126</sup>  
y Mario Salvi<sup>127</sup>*



Desarrollo de actividades prácticas de Anatomía Veterinaria

### Contextualización

Esta experiencia plantea el abordaje de una enseñanza mixta (teórico práctica), adaptada a la virtualidad, en la asignatura Anatomía Veterinaria I (Cód. 3057), ubicada curricularmente en el primer cuatrimestre del primer año de la carrera de Medicina Veterinaria. Dicha asignatura presenta relaciones con la mayoría de las disciplinas de la carrera y proporciona al estudiante conocimientos básicos y esenciales de la anatomía comparada del aparato locomotor y del sistema nervioso de los animales domésticos. Dicha asignatura está destinada a 500 alumnos aproximadamente. Se planteó la necesidad de reflexionar sobre la práctica docente en la virtualidad, ya que los estu-

124 [cfioretti@ayv.unrc.edu.ar](mailto:cfioretti@ayv.unrc.edu.ar)

125 [rmoine@ayv.unrc.edu.ar](mailto:rmoine@ayv.unrc.edu.ar)

126 [sgigena@ayv.unrc.edu.ar](mailto:sgigena@ayv.unrc.edu.ar)

127 [msalvi@ayv.unrc.edu.ar](mailto:msalvi@ayv.unrc.edu.ar)

diantes tenían dificultad en relacionar y transferir conocimientos anatómicos teóricos.

En la enseñanza y aprendizaje de la anatomía, la adquisición de saberes requiere no sólo de habilidades, sino fundamentalmente de la capacidad para otorgar sentido o significado entre los conocimientos previos y los nuevos, entre los teóricos y los prácticos, entre la comprensión y las manifestaciones clínicas. En el campo de la educación se admite la necesidad de que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean de carácter interdisciplinar para que el estudiante se vea motivado y desarrolle un conjunto de destrezas que permitan establecer nuevas relaciones e interacciones entre los contenidos de diferentes disciplinas, favoreciendo el enriquecimiento mutuo.

Una de las dificultades más frecuentes que manifiestan los estudiantes consiste en establecer una relación directa en la utilización del material anatómico para comprender los aspectos teóricos, es decir la vinculación entre la teoría y la práctica. Por otra parte, es necesario promover la motivación del estudio de los contenidos, por medio de recursos de interés veterinario. Así surge el desarrollo de este trabajo basado en propuestas didácticas y de integración de conocimientos del aparato locomotor equino: osteología, miología y artrología del miembro torácico y pélvico.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Recursos didácticos para aprender el aparato locomotor del caballo

En este trabajo se desarrollaron actividades con la finalidad de favorecer que el estudiante comprenda integralmente la Anatomía del miembro torácico y pélvico del caballo; de manera que se constituyan en recursos para el aprendizaje. Las herramientas didácticas desarrolladas pueden permitirles a los alumnos concretar el acto de aprender, bajo la premisa de la educación como construcción e integración del conocimiento a través de un proceso activo.

Los docentes, en reuniones periódicas, planificaron el desarrollo de la experiencia. Se partió con el dictado de clases teóricas virtuales, (cohorte de estudiantes 2021), mediante plataforma Google Meet. Una semana antes del dictado de dichas clases, se cargaban en el sitio del sitio de la asignatura, recursos didácticos, como power point correspondientes a los temas en estu-

dio<sup>128</sup>, links de videos, libros y otros materiales relacionados<sup>129</sup>. Además se cargaban el listado de nombres anatómicos y las guías de trabajos prácticos. Otros materiales disponibles fueron links de YouTube como complemento de las clases teóricas<sup>130</sup>. Todos estos materiales, eran considerados como orientadores para la comprensión e incorporación de conocimientos, pudiendo hacer uso de los mismos en los distintos momentos del aprendizaje. Se abordaron, durante el primer cuatrimestre, los temas osteología, artrología y miología del miembro torácico y pélvico del equino, entre otros temas. La guía de cada tema planteado, era elaborada por los estudiantes, en forma individual, posterior a la clase virtual y corregida en el siguiente encuentro. Luego las enviaban por correo al docente de cada comisión. El envío de guías sirvió como herramienta, junto a los exámenes virtuales, para obtener la regularidad de la asignatura. Además, participaron docentes de Patología Quirúrgica quienes, virtualmente, interaccionaron con los estudiantes, presentando la importancia del estudio del aparato locomotor del caballo de manera integrada. Estos conceptos se desarrollaron como eje motivador y para dar sentido al estudio del tema.

Al finalizar el dictado virtual se acordaron, planificaron y ejecutaron las clases prácticas presenciales. Durante las mismas, los estudiantes (en grupos de 12 alumnos por sala), recibieron las nociones básicas para utilizar materiales anatómicos<sup>131</sup>. El equipo docente orientó a los estudiantes en el proceso de integración

---

128 Generalidades de miología: [https://docs.google.com/presentation/d/1wdjzwEhxmVb16DwfkxHakjK7GMp\\_xTn/edit?usp=sharing&ouid=116236359297374549366&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/presentation/d/1wdjzwEhxmVb16DwfkxHakjK7GMp_xTn/edit?usp=sharing&ouid=116236359297374549366&rtpof=true&sd=true)

Miología del miembro torácico: <https://docs.google.com/presentation/d/1ZtpJ6T7MOpPtB1uv2PWNnkdEG-XNVmEH/edit?usp=sharing&ouid=105652921079062732303&rtpof=true&sd=true>

129 Ej. de videos: Articulación metacarpofalangiana (menudillo) en équidos. Serie: Anatomía Veterinaria: Aparato Locomotor. 2012. UMTv (Universidad de Murcia).

<https://tv.um.es/video?id=37791&serie=8781&cod=a1>

Videos propios: [https://drive.google.com/folderview?id=10AQnN4C-ypuDboAcjc\\_p4GN6c8GR5SzZm](https://drive.google.com/folderview?id=10AQnN4C-ypuDboAcjc_p4GN6c8GR5SzZm)

130 Músculos intrínsecos del miembro torácico, 2º parte <https://youtu.be/-ZP25NULho>

Músculos del miembro torácico, 3º parte <https://youtu.be/sCxi7jlvG4s>

131 Galería de fotos con las actividades prácticas realizadas en la asignatura Anatomía Veterinaria I

[https://docs.google.com/presentation/d/1x4CwopH87w0R-72seofsKo\\_Bv-dUCCsYq/edit?usp=sharing&ouid=116236359297374549366&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/presentation/d/1x4CwopH87w0R-72seofsKo_Bv-dUCCsYq/edit?usp=sharing&ouid=116236359297374549366&rtpof=true&sd=true)



de la osteología, miología y artrología del miembro torácico y pélvico. Se indagaron conocimientos previos, destacando los conceptos claves del tema a desarrollar y sus posibles relaciones, que permitieron realizar el análisis al final de la experiencia. En esta experiencia se plantearon los siguientes objetivos:

### Objetivo General

- Desarrollar estrategias de integración y comprensión de conocimientos teóricos-prácticos en la virtualidad y presencialidad acotada, que promuevan el proceso de enseñanza y aprendizaje en Anatomía, afianzando y evaluando las competencias básicas implicadas en el inicio de la carrera de Medicina Veterinaria.

### Objetivos específicos

- Favorecer la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos anatómicos integrados del aparato locomotor del equino por medio del uso de material anatómico en salas de anatomía, guías de estudio, videos y links explicativos.
- Motivar el aprendizaje mediante las patologías para dar sentido al estudio de las regiones y promover la interdisciplinariedad entre equipos docentes en las diferentes etapas de la experiencia.

Por último, se establecieron las pautas de evaluación y valoración del proceso de enseñanza aprendizaje. Las actividades se valoraron a través de encuestas. Se realizó además, un análisis estadístico. Se demuestra una constante búsqueda para entender y atender a los problemas presentados en nuestra asignatura. Es una necesidad, a su vez, propiciar la interdisciplinariedad entre asignaturas de los últimos años con asignaturas básicas, brindando herramientas para el aprendizaje al futuro graduado.

### VALORACIÓN

Luego de reflexionar sobre esta experiencia, en el contexto actual, se considera que la combinación de la modalidad virtual y presencial, en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el cursado de la asignatura Anatomía Veterinaria I, es indispensable con la finalidad de posibilitar el contacto con el objeto real y la comprensión e integración de conocimientos. En este diseño metodológico los alumnos participaron de las clases prácticas de una manera activa; retomando, recuperando y relacionando concep-

tos. Ellos, en su gran mayoría, interactuaron con el conocimiento básico y aplicado, estableciendo relaciones.



Fig. 1: Modalidad de trabajo: teóricos virtuales y empleo de guías como facilitadores para el estudio y comprensión del tema.



Fig. 2: Modalidad de trabajo con el empleo de videos y link explicativos para facilitar la comprensión del tema.

El análisis de la encuesta realizada a los estudiantes, le permitió al equipo docente observar que la modalidad de trabajo con teóricos virtuales y empleo de guías; videos y link explicativos, facilitaron el estudio y comprensión del tema abordado (Fig. 1 y 2). La figura 3 muestra resultados de la integración de los conocimientos osteo-artro-musculares del miembro torácico y pélvico del equino



Fig. 3: Integración de los conocimientos osteo-artro-musculares del miembro torácico y pélvico del equino

La figura 4 muestra los resultados de la incorporación de problemáticas clínicas para el estudio del miembro torácico y pélvico del caballo, como eje motivador.



Fig. 4 Problemáticas clínicas como motivadoras para el estudio del miembro torácico y pélvico

Las limitaciones y obstáculos que se presentaron en la virtualidad estuvieron relacionados con problemas tecnológicos y/o de conectividad; el desafío consistió en subsanarlo con un constante seguimiento a través de la corrección y puesta en común de las guías de estudio. Así también se brindaron videos que les permitieron a los estudiantes “retomar” contenidos disciplinares.

En la etapa de actividades prácticas, intervinieron cuestiones propias de la pandemia, ya que el número elevado de estudiantes y el aforo permitido (número de alumnos por sala) influyeron en la cantidad de prácticos por comisión a los que pudieron asistir los alumnos y el tiempo necesario de cada estudiante para estar en contacto con el material de estudio para lograr la transferencia del conocimiento. Si bien los protocolos sanitarios marcaron el rumbo, desde la óptica de los estudiantes y docentes volver de a poco a la presencialidad resultó muy productivo. En esta experiencia los alumnos fueron los protagonistas principales interactuando con el conocimiento básico y aplicado. Las actividades prácticas fueron ampliadas por herramientas tecnológicas ampliando conceptos y utilizando imágenes que brindan una información rápida y precisa. Además los ejemplos de patologías ofrecieron un sentido al estudio del tema.

Las potencialidades y fortalezas de esta experiencia radican en la importancia de “volver al aula” en época de pandemia y lo imprescindible que ello es para un estudiante del área de la Medicina Veterinaria. Se encontraron herramientas sencillas y clásicas, que resultaron apropiadas. El abordaje de las guías de estudio, la visualización de videos, la utilización de piezas anatómicas y la motivación por medio de patologías clínicas, facilitaron la construcción del conocimiento y sirvieron como recursos permitiendo la comprensión e integración de contenidos.

## ESPECTROFOTOMETRÍA como técnica analítica.

### TRABAJO PRÁCTICO EN MODALIDAD MIXTA

Paola Pereira<sup>132</sup>, Noelia Monesterolo<sup>133</sup> y Walter Giordano<sup>134</sup>



Representación esquemática de la propuesta realizada para la replanificación del Trabajo Práctico de Laboratorio *Espectrofotometría* (Química Biológica 2110) en un contexto de presencialidad acotada.

### Contextualización

EL PRESENTE TRABAJO fue diseñado para Química Biológica (2110), asignatura dictada para estudiantes de las carreras de Microbiología y Técnico de Laboratorio, cuando los mismos se encuentran en el primer cuatrimestre del segundo año de sus trayectos curriculares. Los miembros del equipo docente de dicha asignatura (Dr. Walter Giordano, Dra. Melina Talano, Dra. Daniela Medeot, Dra. Laura Villasuso, Dra. Ana Luz Serra, Dra. Noelia Monesterolo, Dra. Paola Pereira) se distribuyen las diferentes tareas comprendidas en su dictado, a saber: 1) Clases Teóricas, 2) Clases de Coloquios (resolución de problemas asociados

132 [ppereira@exa.unrc.edu.ar](mailto:ppereira@exa.unrc.edu.ar)

133 [nmonesterolo@exa.unrc.edu.ar](mailto:nmonesterolo@exa.unrc.edu.ar)

134 [wgiordano@exa.unrc.edu.ar](mailto:wgiordano@exa.unrc.edu.ar)

a los contenidos teóricos) y 3) Trabajos Prácticos de Laboratorio. El presente trabajo pretende socializar las estrategias empleadas para llevar a cabo los trabajos prácticos de laboratorio, tomando como ejemplo la replanificación de uno de ellos en particular para un contexto de presencialidad acotada y en una modalidad de trabajo híbrida o mixta que combinó actividades en virtualidad y en presencialidad. Este trabajo fue realizado con los estudiantes de la cohorte 2020, como actividad replanificada para la presencialidad en 2021. Como sucedió con equipos docentes de otras tantas asignaturas del primer cuatrimestre que tenían la planificación lista para desarrollar en el contexto tradicional de presencialidad plena, nos vimos repentinamente obligados a redefinir los contenidos para su dictado en un nuevo escenario.

Esta situación nos planteó numerosos interrogantes, no solo aquellos relacionados con la metodología de trabajo a emplear sino también sobre pautas y requisitos que podrían o no ser solicitados considerando que otros factores de tipo socio-económicos, culturales y/o emocionales estarían también afectando la factibilidad de las propuestas. Los prácticos se orientaron en esta primera instancia hacia la resolución situaciones problemáticas, similares a las planteadas en la presencialidad durante la realización de los trabajos de Laboratorio. Para esto, en una primera instancia los estudiantes analizaban el contenido de las guías de Trabajos Prácticos (TPs) compartidas a través del SIAL de la asignatura, posteriormente se generaba un espacio de consulta en la virtualidad y finalmente de manera individual enviaban la resolución de los mencionados problemas al correo electrónico institucional de las docentes a cargo.

La experiencia adquirida en la virtualidad durante el segundo cuatrimestre, el nuevo contexto de presencialidad acotada, que permitía la “recuperación” de algunas actividades prácticas, y la capacitación recibida en jornadas de formación docente para el desarrollo de actividades en contextos de virtualidad, nos permitieron redefinir el dictado de los TPs en esta asignatura. De este modo, adoptamos diferentes herramientas y procedimientos que nos permitieron entre otras cosas a) crear el aula virtual de TPs (Google classroom, desde la cuenta institucional de las docentes); 2) compartir en la misma material audiovisual y bibliográfico de interés y emplear su enlace de meet para llevar a cabo los encuentros virtuales sincrónicos; 3) desarrollar un laboratorio virtual que anticipó la situación de trabajo a resolver en la presencialidad y proporcionó información valiosa respecto a la manipulación del instrumental y equipamiento de laboratorio a emplear en la

instancia presencial; 4) llevar a cabo el TP de manera presencial en los Laboratorios de la FCEFQyN-UNRC, optimizando el tiempo de trabajo, y favoreciendo la manipulación consciente de los materiales y equipos de laboratorio; y 5) realizar un cierre de las actividades en la virtualidad, donde los estudiantes a través de un Padlet colaborativo compartieron los principales resultados obtenidos.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Redefiniendo el dictado de la actividad práctica

Como se mencionó previamente, en una primera instancia, los contenidos de los trabajos prácticos de la asignatura pasaron a ser adaptados para un contexto de virtualidad plena, en la cual se incluyó a un reducido número de herramientas o vías de comunicación/interacción en la virtualidad (materiales de SIAL, consultas y entregas de trabajo vía correo electrónico institucional). En una instancia posterior, una vez habilitado el acceso a los laboratorios de la UNRC, siguiendo los procedimientos y protocolos de trabajo seguro (PTS), nos vimos ante la posibilidad de emplear una estrategia de trabajo mixta para “recuperar” parte de los TPs de la asignatura. A continuación, se comparte la propuesta detallada para la readecuación de la actividad correspondiente al año 2020, oportunamente presentada a los estudiantes. Emplearemos la misma para andamiar el detalle de las actividades realizadas en este marco.

*Modalidad mixta o híbrida, virtual/presencial:*

1<sup>ra</sup> semana. Actividades desarrolladas a través del aula virtual (Google classroom) de la asignatura (asincrónicas y sincrónicas), 2<sup>da</sup> semana. Actividad presencial, Laboratorios 7 y 8 UNRC. Actividad de cierre virtual (Padlet colaborativo).

1<sup>ra</sup> semana:

- Repaso de los contenidos a tratar (con foco en la confección curvas de calibración y análisis de muestras problema). Para esta instancia se empleó el software Camtasia, para facilitar la presentación del material explicativo de interés (<https://youtu.be/KlmtET5jd2g>). En este material se recomendó a los estudiantes el empleo de un simulador virtual (<https://phet.colorado.edu/es/simulations/beers-law-lab>), considerando que facilita la comprensión de los contenidos teóricos asociados a la Ley de Lam-

bert-Beer (fundamental para la temática tratada en el TP) y se suministraron instrucciones sencillas para su utilización.

- Presentación y resolución conjunta de un Laboratorio Virtual (<http://chemcollective.org/chem/scenariobased/foodcolor/>), que explicita una situación problemática similar a la propuesta para la presencialidad.
- Realización de tarea de formulario en el aula virtual (Google classroom) de la asignatura.

## 2<sup>da</sup> Parte:

En laboratorio físico – UNRC.

- Resolución práctica de la situación problemática tratada en el laboratorio virtual (etapa previa), empleando los principios de espectrofotometría (espectro de absorción/ curva de calibración y muestra problema).

Cierre: semana 15 de marzo. Cierre en modalidad virtual asincrónica (padlet colaborativo grupal) y sincrónica (discusión y evaluación del trabajo colaborativo).

Cronograma propuesto considerando el aforo de trabajo según los PTS vigentes:

- Grupos 1-2: martes 23/2
- Grupos 3-4: jueves 25/2
- Grupos 5-6: martes 2/3
- Grupos 7-8: jueves 4/3
- Grupo 9 y ausentes con anterioridad 9/3

## Criterios de acreditación:

- Resolución de los interrogantes y la situación problemática planteados en el video explicativo.
- Participación en la resolución del laboratorio virtual, clase virtual sincrónica.
- Asistencia al Laboratorio presencial a desarrollar en la UNRC.
- Resolución práctica de la situación problemática, integrando los contenidos teóricos abordados.

- Participación en el trabajo colaborativo asincrónico presentado el gráfico de la curva de calibración obtenido en el laboratorio de la UNRC y las principales conclusiones. (Modelo: <https://padlet.com/ppereiral3/4266w7fp7qj-me9pu>).
- Exposición adecuada de los resultados obtenidos, uso del vocabulario propio de la temática y fluidez en el manejo general de los temas.

## VALORACIÓN

La siguiente replanificación se diagramó considerando la necesidad de contextualizarla en la propuesta curricular institucional vigente. En este sentido, de acuerdo con la visión plasmada en el Plan Estratégico de la Facultad de Ciencias Exactas (PEExa 2021-2023) se destaca la necesidad de formar profesionales competentes y ciudadanos críticos, con alto potencial de crecimiento, capaces de generar y transferir conocimientos académicos, científicos y tecnológicos, y participar de procesos transformadores para el desarrollo sustentable del país.

Consideramos que para estimular el sentido crítico y la generación de conocimientos debemos desde una primera instancia proponer a los estudiantes otro plano diferente al de la expectativa y la repetición, deben ser partícipes necesariamente activos en las diferentes actividades formativas; ya sea en la modalidad presencial o a distancia, en la medida de las posibilidades. Creemos también que esta forma de trabajo debe ser presentada y motivada desde su ingreso a la vida universitaria y mantenerse a lo largo de su trayecto curricular; de modo contrario, quedarán como esfuerzos inconexos en la integridad del mismo. Creemos, tal como se expone en el antes mencionado PEExa, que dentro de las principales debilidades referidas a la docencia universitaria se pueden mencionar una insuficiente articulación con los diferentes niveles del sistema educativo; una escasa integración o colaboración inter o transdisciplinar entre equipos docentes y la existencia de incongruencias y asimetrías por parte de los docentes en las estrategias de enseñanza, los objetivos de aprendizaje y los mecanismos de evaluación. Estos deben ser aspectos cruciales sobre los que trabajar de manera coordinada para que los intentos individuales de mejora en la planificación curricular se traduzcan en una efectiva mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje, independientemente del contexto social particular que debamos atravesar.



En relación al desarrollo en particular de esta actividad, la respuesta recibida de parte de los estudiantes ha sido muy satisfactoria, en cuanto al grado involucramiento generado, la participación activa en las diferentes instancias de trabajo, la buena predisposición para el desarrollo del TP en el Laboratorio, el nivel de comprensión adquirido previo al desarrollo de la actividad presencial y grado de análisis mostrado en la redacción de los resultados obtenidos y en la elaboración de las conclusiones. Adicionalmente, han participado activamente en el trabajo colaborativo de cierre, mostrando en general un alto grado de compromiso con la propuesta.

A modo de cierre destacamos que, debido a la interacción directa con el instrumental y la adquisición de ciertas destrezas procedimentales y cognitivas específicas que presupone el desarrollo de actividades prácticas de laboratorio, suele concebirse a la presencialidad plena como el único contexto posible para su concreción. Sin embargo, en base a los resultados obtenidos consideramos que la incorporación de nuevas tecnologías para el mejoramiento de la enseñanza en la virtualidad y el empleo de una modalidad *mixta o híbrida* han hecho de esta experiencia, de tránsito inicialmente obligatorio, una alternativa elegible a futuro.

## *Acciones institucionales*

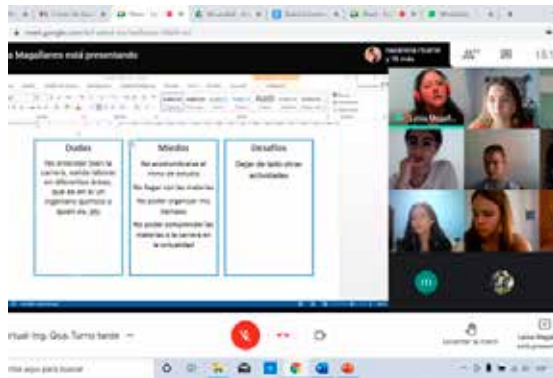


---

2022: Jornadas Universitarias de Puertas Abiertas (JUPA)

## INTEGRACIÓN A LA CULTURA UNIVERSITARIA MEDIADA POR LA PANTALLA EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA

*Estela Cattalano<sup>135</sup>, Marcelo Curti<sup>136</sup>, Leisa Magallanes<sup>137</sup>  
y Mariano Vaca<sup>138</sup>*



“Aprender es una tarea permanente, la modalidad es un medio para lograrlo.” Adriana Contreras

### Contextualización

**La Facultad de Ingeniería** sostiene un espacio de trabajo conjunto, coordinado por la Secretaría Académica y la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y Graduados de la Facultad, con los distintos grupos ejecutores de actividades relacionadas con el ingreso a las cinco carreras que se ofrecen. Dicho espacio está formado por dos áreas: una académica, formada por las asignaturas de Matemática y Física y otra, llamada Introducción a la Cultura Universitaria (ICU), formada por el Grupo de Acción Tutorial (GAT), el Gabinete de Asesoramiento Pedagógico (GAPI), el Laboratorio de Monitoreo de Inserción de Graduados

135 [ecattalano@ing.unrc.edu.ar](mailto:ecattalano@ing.unrc.edu.ar)

136 [mcurti@ing.unrc.edu.ar](mailto:mcurti@ing.unrc.edu.ar)

137 [lmagallanes@ing.unrc.edu.ar](mailto:lmagallanes@ing.unrc.edu.ar)

138 [cvaca@ing.unrc.edu.ar](mailto:cvaca@ing.unrc.edu.ar)

(MIG), el Centro de Estudiantes (CEI) y el Registro de Alumnos (REGALUM).

El GAT, grupo al que pertenecemos los autores de esta presentación, es un equipo de trabajo formado por docentes tutores de las cinco carreras de la facultad y la Asesora Pedagógica. Depende de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles y Graduados, y tiene por finalidad orientar y acompañar de forma socio-afectiva al aspirante durante todo su primer año en la vida universitaria.

La planificación, articulación y estrategias desarrolladas por los distintos grupos y actores institucionales que intervinieron en el ingreso 2021, se inició con reuniones de la Comisión *ad hoc* durante el año 2020. Sin embargo, las medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio, tomadas tanto en el país, como en nuestra universidad por la pandemia de COVID-19, afectaron el desarrollo normal y presencial de las actividades. En este sentido, la facultad en su conjunto se adecuó a esta nueva forma de trabajo, con la imposibilidad de asistir a la universidad y teniendo que desarrollar todas las actividades desde la virtualidad.

En el marco del proyecto Ingreso 2021, las actividades de los aspirantes iniciaron el 22 de febrero y se extendieron hasta el 26 de marzo bajo la modalidad virtual. La propuesta específica formulada por el GAT contó con la participación conjunta con otros espacios institucionales (MIG, CEI y REGALUM) con quienes, en función de las actividades previstas, pudo articular acciones en beneficio de los ingresantes.

Las actividades se basan en una concepción del ingreso como tramo inicial de la formación que abarca por lo menos todo el primer año universitario y se centraron en el ingresante como actor clave del proceso. Por lo tanto, se brindó orientación y acompañamiento, así como herramientas que los ayudará a configurar el oficio de estudiante.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

En el espacio de ICU, el GAT implementó una dinámica de trabajo con instancias asincrónicas y sincrónicas. Se decidió el uso del aula virtual Google Classroom, debido a que es de amplia utilización en el nivel medio, de modo que los ingresantes no experimentaran un cambio drástico.

El objetivo de las actividades organizadas por el GAT fue mostrar la importancia y el valor del trabajo en grupo y promover vinculaciones, interacciones y comunicación entre los es-

tudiantes. Por lo tanto, las actividades se orientaban a generar su motivación, entusiasmo y la posibilidad de realizar preguntas variadas en relación con la vida universitaria, reflexionar sobre lo que saben y esperan de la carrera elegida, y sus expectativas con relación a la futura profesión.

## ACTIVIDADES Y MOMENTOS DE TRABAJO

Los integrantes del GAT organizaron y planificaron las actividades en comisiones divididos por carrera y franja horaria mediante la administración del aula virtual “ICU”, compartida también con el MIG, CEI y REGALUM. Durante las cinco semanas de desarrollo de actividades de inicio a la vida universitaria, se acompañó a los ingresantes mediante las actividades que se describen a continuación.

## ACTIVIDADES ASINCRÓNICAS

### Presentación de docentes e ingresantes:

¡Bienvenidos! ¿Nos conocemos?



Figura 1. Presentaciones de docentes, no docentes, estudiantes e ingresantes.

El primer día del ingreso se realizaron las presentaciones por parte de los docentes del ingreso en la plataforma digital Padlet,

ya que en ella se permite crear muros colaborativos. Mientras que durante la primera semana fue el turno de los estudiantes para, previa comunicación en el tablón de Classroom, conformar los grupos y organizar sus presentaciones de forma grupal. La plataforma elegida les permitió presentarse mediante una imagen, nombre, lugar de origen, lo que más les gusta hacer y sus contactos (correo, celular, etc.). En la Figura 1 se muestran capturas de las presentaciones a modo de ejemplo.

### ¿Cómo me imagino en el futuro cuando sea profesional? ¿Qué y cuánto sé sobre la profesión?

Durante la segunda semana del ingreso, se trabajó de forma individual en un muro Padlet, la consigna “Yo, ingeniero”. Los estudiantes debieron realizar una composición a elección con diferentes recursos (un dibujo a mano alzada, imagen, palabras, texto o tema musical) y un breve comentario<sup>139</sup>. En dicha composición los estudiantes debían mostrar sus representaciones acerca de la futura vida profesional.

### Actividades sincrónicas: Mates Virtuales

El espacio sincrónico se planificó en dos momentos durante el ingreso. El primer espacio –Mate Virtual 1– por carrera, se reflexionó sobre la profesión y la carrera después de haber transitado las dos primeras semanas de cursado. La actividad se inició con una síntesis de las representaciones compartidas en el muro Padlet. Luego se relevó como se sentían las primeras semanas del ingreso, sus emociones, dudas y miedos. Y se mostró un flyer para verificar las instancias de preinscripción a las carreras que se elaboró en conjunto con REGALUM<sup>140</sup>.

El segundo espacio –Mate Virtual 2– se realizó el último día del período programado para el ingreso. Este encuentro se articuló en conjunto con REGALUM y CEI. Se explicó el uso del Sistema de Información Académica de la UNRC (Sisinfo), previo a las inscripciones, con el objetivo de mostrar el sistema y lograr una efectiva inscripción en las materias de las carreras. Además, los integrantes del CEI abordaron aspectos generales y particulares de la Resolución de C.S. 120/2017 que establece el régimen de estudiantes y de enseñanza de la UNRC. Por parte de los tutores del GAT se finalizó el encuentro con el mensaje “*En esta carrera*

139 <https://padlet.com/lmagallanes/tqiogpp7wl9v3yx7>

140 <https://drive.google.com/file/d/1fkQr59sVUTRxl-cA-G2IXUKqvgQFJYggq/view?usp=sharing>

“no” *corras...*”, con el objetivo de que los alumnos deben preparar su cursado y no hacer de manera automática la inscripción a todas las materias correspondientes a ese año en el plan de estudios, incentivando a un proceso de autorreflexión que considere su autonomía, criterios y toma de decisiones.

### Infografías: Construcción de la mochila del estudiante universitario

Cada semana durante el período de ingreso se publicaron infografías numeradas y secuenciales que permitieron la construcción de la mochila del estudiante universitario de forma gradual. Los títulos de las infografías compartidas fueron:

1. ¿Cómo me organizo para el estudio virtual?
2. ¿Cómo prepararse para una clase virtual?
3. El “grupo de estudio”
4. ¿Cómo tomar apuntes?
5. ¿Cómo manejo el tiempo? (articulada con la información que brindó el MIG, en el taller sincrónicos con los estudiantes).
6. En esta carrera “no” *corras...*

La infografía, como recurso didáctico, se empleó de modo asincrónico en el aula Classroom. Las infografías contenían imágenes y mensajes breves y claros brindando consejos y tips a los estudiantes que le permitirán desenvolverse en la vida universitaria. La infografía es una herramienta que impacta en las formas de acceso y de apropiación del conocimiento y sirven como un recurso educativo ante la imperante cultura visual que rodea a los adolescentes<sup>141</sup>. Otros autores también sostienen la importancia de esta herramienta<sup>142</sup>.

### VALORACIÓN

Como Institución, se alcanzó el propósito de fortalecernos y presentarnos a los ingresantes como un grupo de trabajo mul-

141 Minervini. La Infografía como Recurso Didáctico. Revista Latina de Comunicación Social. Año 8 N° 59, 2005. Disponible en: <http://revistalatinacs.org/200506minervini.pdf>

142 Arredondo, et al., Las infografías: uso en la educación. El dominio de las ciencias. Vol. 7 N° 1 2021. Disponible en: <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1640>

tidisciplinario. Por parte de los ingresantes, la mayoría realizó su presentación de forma grupal contactándose entre ellos por WhatsApp o las aulas virtuales, destacando actividades de recreación. Además, se pudo conocer el lugar de procedencia, orientación del colegio, y actividades complementarias de la mayoría de los alumnos de las carreras.

Al trabajar con la profesión, se destacó el conocimiento por parte de los estudiantes, indicando en cada rama de la ingeniería roles, puestos de trabajo, áreas y tipo de industrias. La representación del Ingeniero que predomina es la imagen de un ingeniero trabajando solo.

Las infografías permitieron la construcción de la “mochila del ingresante” de un modo interactivo y una forma de acceso continua, que aún está en proceso de valoración completa, a lo largo del primer año del ingresante.

Al trabajar con los alumnos de forma sincrónica en el Mate virtual 1, se pudo percibir incertidumbre con gran carga de ansiedad por saber qué pasará en cuanto a la carrera. Las emociones en general fueron positivas y se reconoce que el nerviosismo, la ansiedad, la inquietud, obedecen a lo nuevo y desconocido como las asignaturas, las evaluaciones, el ambiente universitario y una nueva realidad.

El Mate virtual 2 fue el espacio de cierre de varios actores del ingreso mediante un trabajo conjunto y articulado, que logró fortalecer las acciones para saber hacer lo que respecta a un estudiante universitario.



## Desafíos y posibilidades para seguir acompañando a los ingresantes en la virtualidad

*Yamila Clerici<sup>143</sup>, Ana Clara Donadoni<sup>144</sup>, M. Eugenia Kehoe<sup>145</sup>  
y Jimena Clerici<sup>146</sup>*



Figura 1: Imágenes encuentro Febrero y Agosto 2020

### Contextualización

Las **POLÍTICAS EDUCATIVAS** universitarias de los últimos años vienen abogando por acciones de inclusión y mejora educativa, que promuevan el ingreso, la continuidad y el egreso. En ese sentido, el *Programa de ingreso, continuidad y egreso de estudiantes en las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Cuarto: orientaciones para el diseño, implementación y evaluación de proyectos para la integración a la cultura universitaria* (aprobado por Res CS 422/15) y el posterior *Programa Académico Integral. Ingreso, continuidad y egreso de estudiantes en las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Cuarto: periodo 2020-2023* (aprobado por Res CS 053/2020) sostienen acciones vinculadas al ingreso a la Universidad. Particularmente desde la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) se gestionan programas y proyectos que

143 [yclerici@fce.unrc.edu.ar](mailto:yclerici@fce.unrc.edu.ar)

144 [adonadoni@fce.unrc.edu.ar](mailto:adonadoni@fce.unrc.edu.ar)

145 [ekehoe@fce.unrc.edu.ar](mailto:ekehoe@fce.unrc.edu.ar)

146 [jimeclerici@gmail.com](mailto:jimeclerici@gmail.com)

brindan lineamientos generales para trabajar las actividades de ingreso desarrolladas en el ámbito de cada Facultad. Dicha propuesta se sostiene en el concepto de ingreso a la universidad como un proceso que se inicia desde la escuela secundaria, y que continúa en los primeros años, una vez ingresados en la Universidad. Las orientaciones que se ofrecen se reconocen en tres etapas: la primera, dedicada a las actividades que vinculan a la Universidad con la Escuela Secundaria; la segunda, destinada a las actividades que se realizan en la Universidad antes de iniciar las asignaturas que incluyen actividades alfabetizadoras en los campos disciplinares (ICA) y de integración a la cultura institucional (ICI) y la tercera, en la que se continuarán los procesos abordados en la etapa anterior y los temas sobre los procesos de integración a la Universidad, en un período más extendido que inicialmente se plantea para el primer año de las carreras (Vogliotti, Pramparo, Clerici y Roldan, 2016).

Estos lineamientos se plasman a nivel de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) UNRC en los *Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria* (aprobado por Res CD 283/2014; 298/2015; 291/2016; 266/2017; 186/2020) que se vienen desarrollando desde el año 2015. Particularmente en este trabajo se hará referencia a las actividades de Integración a la Cultura Institucional (ICI) desde la perspectiva de las tutoras y la asesora pedagógica que llevan adelante dichas actividades. El módulo de ICI se desarrolla por un grupo de tutoras, conformado por cinco<sup>147</sup> docentes de primer año de las carreras de la FCE provenientes de distintos campos disciplinares (administración, contabilidad y economía)<sup>148</sup>, conjuntamente con el área de asesoramiento pedagógico y la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En estos encuentros con los estudiantes de primer año se busca conectarlos con la vida cotidiana de la institución, con su organización, funcionamiento, normativa, con los diversos actores y con los diferentes tipos de conocimiento y experiencias que vivenciarán al transitar la universidad, además de los académicos. Según Vélez (2005) el ingresante aprende a ser estudiante universitario, encontrándose no sólo con los conocimientos y prácticas propias

---

147 Isabel Ardila, Belen Celli, Yamila Clerici, Ana Clara Donadoni y Eugenia Kehoe.

148 Las carreras de grado que ofrece la Facultad de Ciencias Económicas (UNRC) son Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía. Desde el año 2020 se ofrece también la Tecnicatura en Gestión Empresarial, cuyos estudiantes participan también de los encuentros ICI.

de la disciplina sino también de una cultura universitaria que requiere la apropiación de sus códigos, sus costumbres, sus lenguajes y lugares; esto que Bracchi (2016) denomina la construcción del oficio de estudiante. En este sentido, la construcción de dicho oficio requiere no sólo de nuevas formas de vincularse con el conocimiento y el aprendizaje, sino también apropiarse de nuevas lógicas institucionales. Es precisamente en este interjuego que cobran relevancia las propuestas del módulo ICI como un acompañamiento institucional al aspirante/ingresante.

Cabe mencionar que históricamente estas actividades de ICI se realizan por medio de tres y cuatro encuentros presenciales, en los cuales se trabajan temas específicos. El primero se desarrolla los primeros días de Febrero, en el marco de las actividades de ingreso, a fin de tratar aspectos relacionados a la elección de la carrera, cómo imaginan su futura profesión y la visualización de la carrera como recorrido o trayecto, es decir se trabajan las decisiones tomadas y las expectativas. El segundo se desarrolla antes de los primeros parciales con la finalidad de comenzar a pensar cómo se van a preparar para ello, particularmente en una materia o varias materias según las posibilidades de trabajo conjunto con los equipos de cátedra. El tercer y cuarto ICI se realizan terminando el primer cuatrimestre entendiendo este período como oportuno para realizar balances y proyecciones, reflexionar sobre el rendimiento del primer cuatrimestre y prepararse para el segundo, incluyendo la preparación para los finales.

En el contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), desde marzo del 2020 y el consiguiente Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), se tuvo la necesidad de revisar las planificaciones y readecuar las actividades de estos encuentros con el fin de seguir desarrollando dichos espacios institucionales relacionadas con el ingreso. Así, el presente trabajo tiene como propósito dar cuenta de cómo se transitaron estos encuentros durante el año 2020 y 2021, comentando los cambios necesarios y el modo de implementación. Finalmente, se presenta una valoración de las acciones emprendidas en este marco.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

En febrero del 2020, por las planificaciones realizadas en el proyecto de encuentros de integración a la vida universitaria del 2019, se pudo desarrollar de manera presencial el primer encuentro ICI en las instalaciones de la universidad primando el

trabajo en grupo y la interacción entre los nuevos ingresantes entre sí y con los docentes.

Con el cambio emergente y el pase a la virtualidad el equipo de ICI debió cambiar las formas de trabajo. Así, las actividades se planificaron a través de reuniones virtuales y trabajo colaborativo en línea entre la asesora pedagógica y tutoras. La finalidad de estas reuniones previas era delimitar y definir las actividades a desarrollar, objetivos y fundamentaciones del encuentro y por último cómo abordar la dinámica de trabajo bajo la modalidad virtual, ya que sería la primera vez que el encuentro se desarrollaría en dicho contexto. Se mantuvieron dos encuentros virtuales y un tercer encuentro de “ensayo” de la propuesta.

Desde el segundo encuentro del 2020, dichos espacios comenzaron a desarrollarse a través de la utilización de la plataforma MS TEAMS trabajando con las comisiones del turno mañana y tarde que se habían definido en la presencialidad. La mayor preocupación de ese momento era cómo sostener la interacción con los estudiantes, cómo poder escucharlos, o mejor dicho en este contexto leer, o en otras palabras cómo conocer sus preocupaciones, sus dudas, sus temores sobre esta nueva forma de ser estudiantes, en un contexto de virtualización de la enseñanza que ellos no habían elegido. Esto evidenció la necesidad de contar con herramientas que permitieran habilitar la palabra, de modo que se pueda escuchar a los estudiantes, que no se sientan solos en este contexto de aislamiento, que puedan ver que a muchos les sucede lo mismo. Así, se fueron encontrando e incorporamos diferentes estrategias que permitieron conocer lo que estaban sintiendo y vivenciando los estudiantes, demostrándoles además que muchos de sus compañeros estaban atravesados por temores y preocupaciones similares. El uso de herramientas interactivas sincrónicas, como el chat y el mentimeter, posibilitaron la participación de los estudiantes. Las respuestas de los estudiantes en esos espacios dieron cuenta de sus emociones y de la necesidad de acompañamiento.

A partir del 2021, debido a la cantidad de aspirantes/ingresantes que participaban, las actividades se realizaron por el canal oficial de YOUTUBE de la FCE. Se desarrolló un primer encuentro 3 en el que se trabajó sobre lo que significaba iniciar una carrera en el contexto de la virtualidad y se proponía identificar las herramientas personales que disponían para afrontar la carrera universitaria y las ayudas que la institución podría ofrecerles. En un segundo encuentro, se trabajó sobre las plataformas que se utilizarían en el marco de las actividades de alfabetización

académica, la planificación del cursado, entre otras temáticas. El tercer encuentro, contó con la colaboración de docentes de la Facultad de Ciencias Humanas, y se abordó el tema del bienestar académico

Todos los encuentros se desarrollaron en dos o tres horarios con la intención de poder disponer de un tiempo para resolver preguntas en vivo. Desde aquí pueden acceder a otras presentaciones del primer y segundo taller. vinculado a las emociones. La temática central del cuarto encuentro se relaciona con la planificación de los exámenes finales.

En cada uno de estos encuentros se mantenía la preocupación por la interacción. Aquí, los estudiantes sorprendieron gratamente, pues las consultas surgieron rápidamente en el chat e iban aumentando a medida que se avanzaba en la propuesta. La tan buscada interacción asumió nuevos formatos y, si bien no conservó los mismos rasgos que la presencialidad, permitió cumplir con el objetivo de acompañar a los estudiantes, responder sus dudas y transmitirles, de alguna manera, ciertas tranquilidades que los ayuden a transitar de la mejor manera su carrera universitaria.

## VALORACIONES

Esta experiencia significó pensar nuevas y diferentes maneras de hacer lo que se venía trabajando desde hace muchos años de una determinada forma. Como equipo de trabajo, la primera sensación fue de imposibilidad e incertidumbre haciéndose presente en expresiones como “esto no se puede”, “cómo se manejan los silencios que ya se daban en la presencialidad”, entre otras. Luego, con claridad de propósitos y entendiendo que esto sólo significaba correrse del espacio conocido, se fueron buscando y encontrando herramientas tecnológicas que posibilitaron acompañar a los aspirantes/ingresantes en el proceso de construcción del oficio de estudiante universitario y seguir acercándonos a ellos, cambiando solo el modo de actuar –ya no desde la presencialidad sino desde la virtualidad-.

A pesar del desafío fue posible el intercambio y la retroalimentación entre los estudiantes y las tutoras. Además, este tipo de actividades permite ir generando lazos institucionales y de pertenencia. En este sentido, los estudiantes no sólo agradecen la actividad, sino que con posterioridad algunos estudiantes se contactaron con tutoras puntuales por otras cuestiones académicas. Cumpliendo de este modo otro de los objetivos de la actividad,

tal como ir estableciendo vínculos entre estudiantes y docentes de los primeros años.

## Referencias

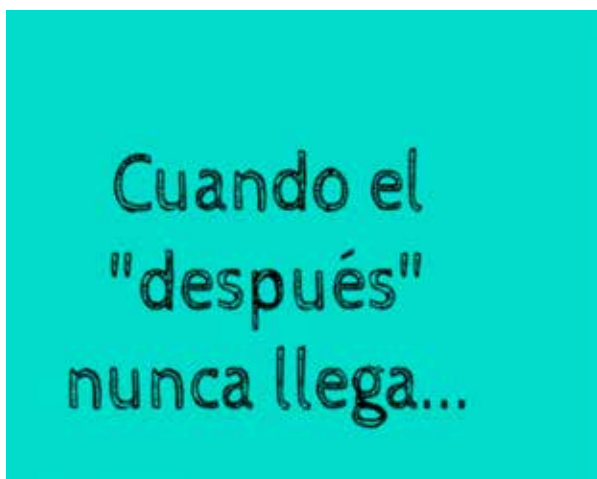
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2 (3).
- Resolución n° 053/2020 [Consejo Superior Universidad Nacional de Río Cuarto]. Programa Académico Integral. Ingreso, continuidad y egreso de estudiantes a la Universidad Nacional de Río Cuarto Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/>
- Resolución n° 422/2015 [Consejo Superior Universidad Nacional de Río Cuarto]. Programa de ingreso, continuidad y egreso de estudiantes en las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Cuarto Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/>
- Resolución n° 186/2020 [Consejo Directivo Facultad Ciencias Económicas- UNRC]. Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria
- Resolución n° 266/2017 [Consejo Directivo Facultad Ciencias Económicas- UNRC]. Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria
- Resolución n° 291/2016 [Consejo Directivo Facultad Ciencias Económicas- UNRC]. Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria
- Resolución n° 298/2015 [Consejo Directivo Facultad Ciencias Económicas- UNRC]. Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria
- Resolución n° 283/2014 [Consejo Directivo Facultad Ciencias Económicas- UNRC]. Proyectos de Encuentros de integración a la Cultura Universitaria
- Vélez, G. (2005). Ingresar a la Universidad: Aprender el oficio de estudiante universitario. En Britos, M., y Schneider, M. (Coords.), Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria, Año 2(1).

Vogliotti, A.; Pramparo, C.; Clerici, J. y Roldan, C. (2016). Integración a la Cultura Universitaria: Lineamientos institucionales. V Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de Ingreso y permanencia en carreras científico-tecnológicas. Bahía Blanca. [Archivo PDF]. Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/integracion-cultura-univ-lineamientos.pdf>

## HACER AHORA LO QUE SE PUEDE DEJAR PARA MAÑANA:

### TALLER VIRTUAL PARA ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE AGRONOMÍA Y VETERINARIA

*Laura Macor<sup>149</sup> y Carolina Roldán<sup>150</sup>*



#### Contextualización

EL CONTEXTO DE pandemia nos ha obligado a repensarnos como educadores y repensar el acompañamiento institucional que ofrecemos a los estudiantes. Desde la Facultad de Agronomía y Veterinaria nos propusimos acompañarlos en este proceso de reorganización que debieron hacer de su rol, el cual les ha exigido encontrar nuevos tiempos, espacios y modalidades de estudio.

Desde hace 6 años, se desarrolla en la FAV un ciclo de talleres que permiten poner en palabras y dialogar con los estudiantes sobre sus preocupaciones académicas habituales. Desde el año 2018 este ciclo de talleres se enmarca en el Programa de Acompañamiento y orientación a estudiantes (Res. Dec. N° 074/18) y

149 [lmacor@ayv.unrc.edu.ar](mailto:lmacor@ayv.unrc.edu.ar)

150 [croldan@ayv.unrc.edu.ar](mailto:croldan@ayv.unrc.edu.ar)



prevé una estructura que contempla tres problemáticas recurrentes y de interés en nuestros alumnos:

1. Gestión del Tiempo
2. Ansiedad ante los exámenes
3. ¿Cómo preparar un examen?

En contexto de pandemia mundial contemplamos agregar un cuarto taller al ciclo, que es el que compartiremos en esta presentación “Hacer ahora lo que se puede dejar para mañana”.

Estos espacios de encuentro nacen de manera complementaria a la tarea de orientación y acompañamiento que desde la Asesoría Pedagógica se realiza a los estudiantes de la Facultad, buscando ampliar su mirada psicopedagógica, sumando otras perspectivas de abordaje: el coaching, la neuroeducación y la psicología.

Se espera de este taller, en consonancia con los demás que pertenecen al ciclo, seguir acompañando al estudiante de la FAV en la transformación de su rol, asumiendo protagonismo en sus procesos de aprendizaje.

### **PROCRASTINAR, POSTERGAR, POSPONER... Ups!**

¿Por qué trabajar esta temática con los estudiantes? ¿A qué refiere el concepto de procrastinación académica? Procrastinar refiere a la acción de diferir o aplazar actividades. O sea, si lo pensamos a nivel académico referimos a esas acciones que nos llevan a “dejar para mañana” aquello que podemos resolver hoy: tareas, lecturas, horas de estudio, etc. Riva, 2006 en Quant y Sanchez (2012) sostiene que la procrastinación se presenta en la búsqueda de una consecuencia positiva a corto plazo evitando realizar acciones menos placenteras que tienen consecuencias más a largo plazo. Por ejemplo, un estudiante tiene un examen parcial en 15 días y elige omitir la tarde de estudio para realizar otra actividad más placentera. Muchas veces esta elección está relacionada a la incomodidad o displacer con el que interpreta el momento de estudio, ya que el mismo lo conecta a la responsabilidad, el compromiso, las presiones propias y las familiares, la incertidumbre, la situación de evaluación, e incluso la decepción o frustración, al dedicar tiempo y priorizar “estudiar” sin alcanzar resultados a largo plazo.

Con el fin de evitar estas situaciones incómodas, realiza postergaciones constantes de la tarea, encontrándose a días del exa-

men sin haber estudiado, con sensación de sobrecarga, culpa, irresponsabilidad, frustración, entre otras sensaciones. La mayoría de las veces, el estudiante no es consciente de este proceso y se encuentra deliberando entre lo que “debería hacer” y lo que “quiere hacer”, sin poder evaluar a corto plazo las consecuencias académicas, y sobre la propia vida, de aquellas decisiones diarias que impactan a largo plazo.

El proceso académico universitario, y más aún en un escenario de emergencia demanda un exceso cognitivo, mayor aprendizaje autónomo, habilidades creativas, gestión emocional, interacción social y autoconciencia, etc. En algunos estudiantes puede generar estrés y ansiedad, al ser interpretados como “amenazantes” (Furlan, 2008; Contreras, 2016; Larruzea-Urkixo et al., 2020).

El objetivo de este taller, en complementariedad con los otros que se dictan, es seguir acompañando a los estudiantes en esta tarea personal de “hacerse cargo”, tomar consciencia de algunas actitudes habituales que tienden a hacerse hábitos y no los favorecen académicamente. Desde el taller trabajamos estrategias que les permiten reconocer su propia actitud de procrastinación hacia el aprendizaje para poder trabajar en ellas y favorecer la construcción de estrategias personales que les permitan alcanzar mayores niveles de autocontrol, determinación y gestión de aquellas acciones necesarias para alcanzar procesos de aprendizajes significativos.

CANCEL your PLANS

## Quando el "después" nunca llega...

Taller "Hacer ahora lo que se puede dejar para mañana"

<https://meet.google.com/pgi-cnvv-vey>

VIERNES 7 DE MAYO  
18 HS.

Instituto Pedagógico

El taller se realizó de manera sincrónica a través de Google Meet, la metodología de trabajo fue dialógica y constructivista. El taller fue diseñado con el objetivo de generar el espacio para conversar “desde” y no “sobre”, que los asistentes puedan construir significado sobre la actitud de procrastinar: ¿Para qué lo hago? con el fin de comprender sus propias conductas y poder intervenir en ellas.

Las facilitadoras buscamos favorecer durante el taller, un clima afectivo de aprendizaje y reflexión, de identificación con los compañeros, reconocer que “esto no solo me pasa a mí”

**Los invitamos a hacer Click en los libritos para compartir una lectura**



El taller comenzó con la presentación de los facilitadores, relatando la propia experiencia en relación a la procrastinación, luego se mostraron algunas situaciones que pueden estar vinculadas a la misma, y se conversó sobre la identificación de los estudiantes con ellas.

**Los invitamos a hacer Click para ver un video sobre la percepción de los estudiantes que hicieron el taller**



Se realizó una introducción a la relación existente entre el sistema instintivo emocional, el neocortex y la actitud procrastinadora.

**Los invitamos a hacer Click para compartir las lecturas**



La neuroeducación permite conocer las bases biológicas de nuestras actitudes, abre la posibilidad de salir del espacio de la “culpa” ¿Porqué soy así? y entrar al espacio de la responsabilidad ¿Qué puedo hacer para transformarlo?. En el taller se hizo hincapié en la factibilidad de transformación de nuestras maneras de ser, a partir de la neuro plasticidad. Permitir que los estudiantes puedan transformar el “*Yo soy así*”, por “*En este momento estoy siendo así, y elijo transformarlo*”.

**Los invitamos a hacer Click en los libritos para compartir una lectura**



Desde la construcción conjunta surgieron diferentes propuestas para transformar la actitud procrastinadora

**Los invitamos a hacer Click para ver un video sobre lo presentado en el taller**



## VALORACIÓN

Luego del taller se realizó una encuesta a los estudiantes. El 100% valoró el taller como muy bueno a excelente, y la recomendación más frecuente fue que los talleres se realicen con mayor frecuencia.

**Los invitamos a hacer Click para ver un video sobre lo construido en el taller**



Algunas sugerencias que co-construimos con los estudiantes como cierre del encuentro:

*Incluir actividades de disfrute.* La mayor producción e intensidad de los neurotransmisores ligados a los efectos de las actividades placenteras, que favorecen a su vez la motivación en la rutina del estudiante puede favorecer su rendimiento académico (Valdez, 2011).

*Incluir el “cuerpo” en la rutina diaria* Tomar espacios de descanso, incluirlos en las planificaciones de estudio, dormir entre siete y ocho horas, mantenerse hidratado, alimentarse etc.

*Monitorear y “dirigir” su proceso de aprendizaje* Ser conscientes de los factores que afectan su rendimiento intelectual; Observarse, Reflexionar ¿Cómo, cuándo, dónde y por qué utilizar una estrategia particular? ¿Necesito disminuir la velocidad y repasar esta información? ¿Debería practicar este nuevo conocimiento para asegurarme de que lo comprendo antes de seguir adelante? ¿Cómo se conecta esta información nueva con lo que ya sé sobre este tema? ¿Necesito información adicional? Al generar mayor confianza en sus habilidades académicas, este proceso aumen-

ta la motivación, y disminuye las sensaciones displacenteras que pueden generar el hábito de procrastinar.

## Referencias

- Eysenck, M.W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M.G. (2007). Anxiety and cognitive performance: attentional control theory. *Emotion*, 7(2), 336-353.
- Furlan, L., Kohan Cortada, A., Piemontesi, S. E. y Heredia, D. E. 2008. Autorregulación de la atención, afrontamiento y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Nerea Larruzea-Urkixo, Olga Cardeñoso Ramírez, Nahia Idoia-ga Mondragon 2020 El alumnado del Grado de Educación ante las tareas universitarias: emoción y cognición *Educación XX1*. 23.1, 2020, pp. 197-220. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23453>
- Valdés, M.A.E 2011 Motivación y neurociencia: algunas implicaciones educativas *Acción Pedagógica*, ISSN-e 1315-401X, Vol. 20, N°. 1, 2011, págs. 104-109.

## ENCUENTRO REGIONAL DE TEATRO UNIVERSITARIO

*Iris Fernanda Oro<sup>151</sup>, Virginia Tellería<sup>152</sup>, Micaela Montiel<sup>153</sup>  
y Carolina Luna<sup>154</sup>*



Flyer del 4° Encuentro Regional de Teatro Universitario  
2020 edición online

### Contextualización

EL taller y grupo de teatro de la Universidad Nacional de Río Cuarto, dependiente del Dpto. de Arte y Cultura de la Secretaría de Extensión y Desarrollo, cuenta con una trayectoria

151 [ifernandaoro@gmail.com](mailto:ifernandaoro@gmail.com)

152 [vtelleria18@gmail.com](mailto:vtelleria18@gmail.com)

153 [montiel.m.micaela@gmail.com](mailto:montiel.m.micaela@gmail.com)

154 [carolu2315@gmail.com](mailto:carolu2315@gmail.com)

dentro de la institución de más de 30 años. En el 2017, bajo la dirección de la Prof. Fernanda Oro, comenzamos a llevar adelante un encuentro de teatro universitario y que en este año vamos a celebrar nuestra 5° edición.

A causa del contexto en que nos encontramos inmersos, impuesto por el COVID-19, que nos obligó e imposibilitó el reencontro, el convivio entre actor y espectador, y el de compartir espacios de reflexión, es que nos propusimos resistir como comunidad de hacedores/as de teatro. Fue así que, encontramos la posibilidad de potenciarnos desde la formación y capacitación en el [4° Encuentro Regional de Teatro Universitario](#) de manera virtual, cuyo eje temático del encuentro fue: “*Teatro y procesos creativos*”

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El Encuentro Regional de Teatro Universitario (ERTU) lo concebimos como un evento en el que participan diversos grupos de teatro universitarios nacionales y regionales. Éste parte de la necesidad de crear un [espacio de encuentro, reflexión y capacitación](#).

Consideramos que las universidades son un espacio de reflexión y compromiso social, por lo que con el [ERTU](#) queremos generar un lugar de conocimiento, intercambio, acción y reflexión. Afianzando así el arte en general y el teatro en particular en nuestras universidades y en la sociedad.

A través de una integración interuniversitaria, buscamos evidenciar y discutir las problemáticas del teatro en la actualidad, promoviendo una temática comprometida con su realidad el “Teatro y los procesos creativos”, este fue el enfoque de las distintas actividades: charlas, debate, talleres y muestra de producciones.

El encuentro presenta una doble finalidad, por un lado, la de vincularse con otras universidades que tienen formación académica en teatro, como así también con los elencos universitarios que dependen de las secretarías de extensión. Por otro lado, la de generar un espacio de [formación para los docentes](#) que tienen a cargo la materia teatro en diferentes niveles educativos, para actores, directores y docentes en general.

A raíz del contexto de pandemia, en el año 2020 tuvimos que redireccionar y reorientar el [encuentro](#) para poder llevarlo a cabo. Por esa razón, las propuestas de charlas, talleres y producciones debimos pensarlas de manera que pudiéramos desarrollarlas en la virtualidad. Esta situación particular nos representó un gran

desafío como organizadores y como elenco, ya que en el teatro una de las principales características es convivio con el otro. Frente a esta situación tuvimos que buscar herramientas desconocidas para nosotros que nos permitieran llevar adelante el encuentro.

Destinamos un tiempo de búsqueda y exploración, en el que contactamos con otras personas que conocían recursos tecnológicos y que nos aconsejaron sobre las herramientas que podíamos utilizar. En este proceso nos comunicamos con personal de la [UTI](#) de la Universidad Nacional de Río Cuarto, quienes nos habilitaron los recursos tecnológicos de la institución como: sala de conferencia de la UTI, canal de [youtube UniRioTV](#) y la creación de un correo institucional que nos permitiría grabar los talleres realizados en google meet. Por nuestra parte, contamos con manejo de redes sociales y utilizamos tanto el facebook del departamento de [arte y cultura](#), como el del [ERTU](#). También creamos un [instagram](#) que nos permitió dar visibilidad y promocionar el evento.

El encuentro de teatro en la presencialidad tenía una duración de dos días completos, durante la mañana y la tarde desarrollamos las charlas y talleres. Por la noche, realizamos las muestras artísticas de las diferentes universidades que participan del evento. Para adaptarlo a la virtualidad tuvimos que pensarlo con una duración más amplia, pero que implicara menos carga horaria en el día frente a la compu y así evitar el cansancio de quienes participaban. Fue así que el [encuentro](#) tuvo una duración de cinco días. En cada jornada desarrollábamos una actividad, es decir, un taller o una charla con una extensión de dos horas. Excepto el día sábado en el que realizamos una charla de cuatro horas dividida en dos instancias: una, por la mañana y otra, a la tarde.

Los talleres los realizamos por medio de la plataforma google meet y contábamos con un cupo de cuarenta personas debido a las limitaciones que nos imponía dicho recurso. Por esa razón, tomamos la decisión de grabarlos para luego socializarlos a través de nuestro facebook y en el [canal de youtube](#) de la universidad. De esta manera, quienes no habían podido participar, lograron acceder a ellos. En cambio para el desarrollo de las charlas, la dinámica fue diferente. Utilizamos la sala de conferencia de la UTI, en la cual ingresábamos algunos miembros del elenco como moderadores, dos técnicos que nos ayudaban con el soporte tecnológico y con la [transmisión en directo](#) por el canal de youtube de UniRioTV. Por este último medio, también se subían las producciones tanto propias como de otras universidades que participaron de la propuesta.



Para desarrollar las distintas actividades contamos con invitados de distintas partes de Argentina y de otros países. Los talleres y charlas estuvieron a cargo de: [Luis Sampredo](#), desde España; [Nerina Dip](#), desde Tucumán a través del [INT](#) (Instituto Nacional del Teatro); [Cecilia Caroff](#), de Mendoza y [Abel Carrizo Muñoz](#), de Chile.

Las producciones artísticas estuvieron a cargo de: [UBA \(Univ. de Bs. As.\)](#); Univ. Prov. de Córdoba, [Escuela de teatro Roberto Arlt: UNLPam](#) (Universidad Nacional de La Pampa), [UNNE](#) (Universidad Nacional del Nordeste); [UNT](#) (Universidad Nacional de Tucumán); y elenco [UNRC](#) (Universidad Nacional de Río Cuarto).

En este breve texto hemos querido repasar nuestra experiencia de llevar adelante el encuentro de teatro en la virtualidad. Actividad que nos dio mucha satisfacción poder sostener a pesar de las limitaciones.

## VALORACIÓN

Luego de realizar la experiencia de adaptar el encuentro de teatro a la virtualidad, consideramos que esta vivencia nos dejó grandes crecimientos a nivel de grupo y la valoramos como positiva. En primer lugar, porque pudimos sostener y dar continuidad a un trabajo que venimos realizando hace años y en segundo lugar porque nos permitió ampliar nuestras fronteras físicas de trabajo, fue así que contamos con participantes de otras regiones y países.

Por medio de esta experiencia adquirimos conocimientos tecnológicos que nos ayudan a enriquecer nuestras futuras propuestas y nos da herramientas para pensar al teatro desde el [tecnovivio](#) y ya no tan sólo restringido al convivio. Fue así como la pandemia nos obligó a romper con ciertas estructuras y frente a eso buscar alternativas para poder seguir desarrollando esta actividad que tanto nos gusta y que tanto aporta a la cultura.

Entre las dificultades que tuvimos que afrontar la más sobresaliente fue el poco conocimiento de los recursos tecnológicos que teníamos. Por esa razón, contar con el apoyo y el compromiso de profesionales técnicos que son parte de la institución, nos permitió tener otro alcance y articular distintos espacios que son parte de nuestra universidad, como el área de teatro con la tecnología. Otra dificultad que por momentos enfrentamos fue la falta de conectividad entre los organizadores, lo que nos llevó a plantear la estrategia de contar con algún suplente y así asegurar la presencia de un moderador en las actividades.

Creemos que la gran fortaleza que tuvimos como grupo, estuvo marcado por un fuerte compromiso para afrontar este contexto desconocido que nos desafío a buscar alternativas y así lograr la realización y continuidad del Encuentro Regional de Teatro Universitario.

## TRABAJO COLABORATIVO EN EL INGRESO A LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

*Clarisa Pereyra<sup>155</sup>, Marcela Montero<sup>156</sup> y Mariana Gianotti<sup>157</sup>*



### Contextualización

**DESDE LA SECRETARÍA** Académica de la Facultad de Ciencias Humanas, en el marco de la contingencia que nos atraviesa por la pandemia, se presentó el proyecto de ingreso denominado “Flexibilidad, Inclusión y Trabajo Colaborativo en el Ingreso a la Facultad de Ciencias Humanas” (Res. CD 206/2020). En dicho proyecto, se constituyen como principios básicos de la política académica de la Facultad, la inclusión, la flexibilidad y el trabajo colaborativo para que se habiliten posibilidades articuladoras en el paso de la escuela secundaria a la universidad, en la definición de la carrera a seguir y en el inicio de un trayecto de formación para aprender, como comunidad, a potenciar posibilidades en el marco de una exorbitante diversidad de situacio-

155 [cpereyra@hum.unrc.edu.ar](mailto:cpereyra@hum.unrc.edu.ar)

156 [mmontero@hum.unrc.edu.ar](mailto:mmontero@hum.unrc.edu.ar)

157 [gianotti@hum.unrc.edu.ar](mailto:gianotti@hum.unrc.edu.ar)

nes, condiciones y contextos como consecuencia de la pandemia 2020.

Dado este contexto particular, se implementaron diversas actividades de promoción y oferta educativa de la Facultad que se organizaron en dos etapas. En la primera se llevaron a cabo actividades de promoción de las carreras de la Facultad de Ciencias Humanas mediante las JUPA (Jornadas Universitarias de Puertas Abiertas), las cuales se desarrollaron durante los meses de octubre y noviembre de 2020, en forma virtual y sincrónica. En una segunda etapa, se llevaron a cabo las actividades de Incorporación a la Cultura Universitaria (ICU) a partir de los módulos ICA (Integración a la Cultura Académica) e ICI (Integración a la Cultura Institucional) durante los meses de febrero, marzo y abril, también en forma virtual.

El módulo ICA se desarrolló mediante encuentros sincrónicos y actividades en aulas virtuales y micro sitios web en los que se ofrecieron organizadores, calendarios y materiales asincrónicos para facilitar el acceso de los aspirantes que simultáneamente estaban cerrando el período del secundario 2020. Las actividades desarrolladas abordaron los contenidos disciplinares de cada carrera y acercamiento al perfil profesional; también se incluyeron actividades específicas sobre lectura y escritura con el fin de acercar al aspirante al conocimiento de los diferentes géneros académicos.

En cuanto al abordaje de aspectos vinculados al ICI y a la vida universitaria en sí misma, se priorizaron cuatro ejes considerados necesarios y/o emergentes de la situación socio – sanitaria y educativa actual. En tal sentido, se propusieron talleres, espacios de debate, foros de discusión, videos y/o micro-sitios formativos a los que estudiantes aspirantes pudieron acceder en diferentes momentos de su trayecto de ingreso. El proyecto estuvo destinado a los 2575 aspirantes inscriptos en las 25 carreras de pregrado y grado de la FCH, y fue desarrollado por 13 equipos compuestos por docentes, alumnos avanzados y graduados.

## REFORMULACIÓN DE LOS MÓDULOS ICA e ICI

La propuesta planteada para el ingreso 2021 se sostiene y fundamenta en el Proyecto Marco para la Integración a la Cultura Universitaria 2020- 2023 aprobado por resolución de Consejo Superior N° 0054/2020 que regula las actividades de Ingreso en

la UNRC, organizadas en dos módulos: Integración a la Cultura Institucional e Integración a la Cultura Académica.

En cuanto al abordaje de aspectos vinculados al Ingreso a la Cultura Institucional (ICI) se abordaron cuatro ejes:

- Ser estudiante en la Universidad Pública y estudiar en condiciones de pandemia.
- Universidad Pública y participación estudiantil (deberes y derechos de estudiantes)
- Políticas de género en la FCH.
- Estudio independiente y evaluación en la universidad

El módulo de *Integración a la Cultura Académica* se desarrolló mediante encuentros sincrónicos con equipos docentes de cada carrera, y mediante actividades en plataformas/aulas virtuales y micro sitios en los que se ofrecieron organizadores, calendarios y materiales asincrónicos para facilitar el acceso de aspirantes que simultáneamente estaban cerrando el período del secundario 2020 (*Ver ejemplo*). Participaron equipos docentes de las diferentes carreras de la facultad junto a los coordinadores y estudiantes tutores.

Las actividades desarrolladas durante este módulo fueron específicas en cuanto a contenidos disciplinares de cada carrera y acercamiento al perfil profesional; también se incluyeron actividades específicas sobre lectura y escritura con el fin de acercar al aspirante al conocimiento de los diferentes géneros académicos.

### “DISCULPE PROFE LA HORA”

Con el objetivo de elaborar el *informe de las actividades de Ingreso 2021* sobre los módulos de ICI e ICA se hizo la valoración y autoevaluación de lo realizado. Se les consultó a los coordinadores sobre lo transitado en el ingreso 2021, la cantidad de aspirantes total de sus carreras, la participación activa/real de los aspirantes en las aulas virtuales, porcentaje de participación en las actividades propuestas, entre otros aspectos (*Acceso al formulario*).

Si lo valoramos en términos cuantitativos, la participación activa de los alumnos en las aulas virtuales no muestra variaciones en relación a los años anteriores. En la mayoría de las carreras se registró más del 75% de participación de los estudiantes inscriptos.

Si lo vemos en términos cualitativos, se evidencian nuevos modos de relación, otros tiempos y otras mediaciones. (Testimonios [Aquí](#))

Los coordinadores de ingreso identificaron como novedoso y positivo el uso de videos para plantear temáticas propias de la disciplina, redes sociales para la comunicación entre grupos (administradas además por estudiantes avanzados y/o aspirantes), diversas plataformas que constituyeron un desafío de aprendizaje para los estudiantes y micro sitios por carrera que concentraron información necesaria para comenzar el recorrido en la universidad.

Asimismo, valoraron la articulación permanente entre las actividades propuestas en las plataformas y lo trabajado en los encuentros sincrónicos, como también la definición de roles diferenciados entre los docentes y estudiantes que conformaron cada equipo de trabajo.

Entre los cambios más significativos provocados por la contingencia de la virtualidad se identificaron: la dificultad de regular el tiempo de trabajo, ya que los estudiantes realizaban sus consultas en cualquier día y hora; el cansancio y hastío provocado por la pantalla como mediadora; la ansiedad por asistir a encuentros sincrónicos y los problemas de conectividad que en algunos casos dejaron afuera a los estudiantes.

Además, la incorporación de aspirantes nuevos en diferentes momentos del período de ingreso (debido a las dificultades para cerrar el nivel medio) fue generando otras necesidades en la organización de las propuestas de ingreso.

Uno de los objetivos fundamentales de las actividades de ingreso de la FCH es poder acompañar a los aspirantes en su tránsito desde el secundario a la universidad en aspectos organizativos (aulas virtuales), administrativos y académicos; pero también en lo socio-afectivo debido a la situación de desarraigo, incertidumbre, angustia y/o ansiedad que se genera por el inicio de una carrera universitaria que, además, se enmarca en un contexto de educación virtual debido al imperativo de la pandemia (Testimonios [Aquí](#)).

A los aspectos vinculares y afectivos se agregan otros que tienen que ver con las dificultades de los estudiantes al momento de interpretar textos o consignas y los problemas de acceso a la información.

El distanciamiento social impide que la contención que ofrecen los docentes y alumnos avanzados de las carreras sea accesible en forma inmediata y fluida, lo que podría estar generando el incremento de la ansiedad y de emociones relacionadas con la incertidumbre y angustia.

## VALORACIÓN

A efectos de sintetizar las valoraciones que hicieron los equipos de ingreso en relación a la experiencia transitada, se identificaron fortalezas y dificultades, que seguramente serán motores de otras innovaciones que den lugar a mayores índices de flexibilidad, trabajo colaborativo e inclusión.

Entre las fortalezas se reconocen:

- Organización del micrositio en la página web de la Facultad.
- Puesta en marcha de ICA e ICI totalmente virtual y para todas las carreras de la FCH.
- Comunicación directa con los estudiantes.
- Compromiso de los docentes que conforman el equipo.
- Participación de estudiantes desde otras provincias
- Personalización- individualización del trabajo de los docentes y/o estudiantes.
- Acceso a la propuesta por parte de personas en situaciones diversas (con personas a cargo, trabajando, viviendo en otras ciudades) que, de ser la cursada presencial, no hubiesen podido hacerlo.

Entre las dificultades más recurrentes se identifican:

- No todos los ingresantes cuentan con los recursos y equipamiento necesario para la educación virtual, como tampoco con el nivel de manejo de las plataformas utilizadas.
- Duración del cursillo de ingreso y el permanente ingreso de aspirantes.
- Ansiedad de los estudiantes por la virtualidad y el acceso a la información.
- El acceso a trámites de preinscripción y/o entrega de documentación.

- La virtualidad en sí misma, como barrera para la comunicación directa entre docente – alumno y alumno –alumno
- La plataforma disponible para los encuentros sincrónicos no soporta la totalidad de los aspirantes en las carreras de más de 150 estudiantes.

*“el proceso fue complejo, hubo que atender múltiples situaciones que demandaron mucho tiempo y esfuerzo por parte del equipo, que en simultáneo desarrollaba otras tareas como exámenes, inicio de otras asignaturas y actividades de gestión”.*

(Relato docente-coordinador 3)

Esta vez, lo novedoso y lo desafiante no sólo involucró a los ingresantes. Tanto estudiantes como docentes nos encontramos invadidos por la falta de certezas, obligados a incorporar otras formas, interpelados por otras palabras claves. Nos encontramos necesitados de recurrir a dispositivos tecnológicos que nos ayudaran a achicar varias distancias para generar vínculos con el otro. Estos encuentros se caracterizaron por el enorme esfuerzo de adecuación y por el interés centrado en las necesidades de estos nuevos estudiantes que se vieron obligados a ganarle a las circunstancias adversas y desiguales desde las cuales intentan acceder a nuevos mundos posibles.




## TIPS... COMO ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN Y DIVULGACIÓN INSTITUCIONAL

*Carolina Roldán<sup>158</sup>, Marcelo Alcoba<sup>159</sup> y Natalia Picco<sup>160</sup>*



### Contextualización

La Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), desde sus políticas institucionales, asume a la *alfabetización académica* como una estrategia necesaria para la participación disciplinar y discursiva de los estudiantes, y, por ende, prioritaria para el mejoramiento de la enseñanza de grado, en particular en los primeros años. Desde esta convicción, la Secretaría Académica Central implementa desde 2015, entre otras acciones, convocatorias periódicas a la presentación de proyectos sobre escritura y lectura

en las disciplinas de las diferentes carreras (PELPA ). La propuesta institucional pone en valor la relevancia que tienen estas habilidades cognitivas para la construcción y transformación del conocimiento e invita a los equipos docentes a asumir el desafío de trabajar desde esta línea de formación.

La convocatoria PELPA cuenta con una Comisión Asesora integrada por docentes de cada una de las facultades de la UNRC y

158 [croldan@rec.unrc.edu.ar](mailto:croldan@rec.unrc.edu.ar)

159 [malcoba@ing.unrc.edu.ar](mailto:malcoba@ing.unrc.edu.ar)

160 [npicco@ayv.unrc.edu.ar](mailto:npicco@ayv.unrc.edu.ar)

asesores pedagógicos y especialistas de la Secretaría Académica. Dicha comisión se convierte en referente institucional de la propuesta, participando como responsables de la articulación entre la política académica y la comunidad institucional, con instancias de formación, asesoramiento y acompañamiento a los docentes interesados en participar de PELPA. La particularidad del trabajo de la Comisión está dada por la interdisciplinariedad de esta, al contar con aportes provenientes de las múltiples formaciones disciplinares de sus integrantes desde un trabajo colectivo y colaborativo en constante construcción.

Prioritariamente, la Comisión funciona acompañando y asesorando a los docentes en la formulación y desarrollo de los proyectos, entendiendo que en el ámbito de la mejora de las prácticas educativas universitarias el asesoramiento juega un rol relevante en la animación y sostenimiento a los docentes (Lucarelli, 2012). Sin embargo, sin perder de vista esta función, las reuniones periódicas mantenidas por sus integrantes ponen en discusión otros modos de propiciar procesos impregnados de los lineamientos de la alfabetización académica que impacten positivamente en la comunidad universitaria.

La tarea de la Comisión Asesora, parte del convencimiento de que alfabetizar académicamente implica un importante compromiso y predisposición por parte de los docentes universitarios, sobre todo de aquellos que dictan asignaturas en los primeros años de las carreras. Estos docentes son quienes contactan tempranamente a los ingresantes con el campo disciplinar, convirtiéndose en referentes para enfrentar este nuevo desafío de formación profesional. Sin embargo, muchos docentes perciben que no poseen las herramientas pedagógicas necesarias para propiciar aprendizajes autorreflexivos de los ingresantes, en relación a la comprensión lectora y a la escritura desde una perspectiva crítica que permita el acceso a la cultura académica.

## ESCRIBIR PARA APRENDER INSTITUCIONALMENTE

### Escribir, compartir y trascender los equipos de trabajo

Desde comienzos de este año, en el marco de las Convocatorias institucionales PELPA la Comisión Asesora, impulsa la creación de un espacio virtual de socialización de conocimientos. El mismo pretende compartir, a partir de reflexiones prácticas del hacer docente, las experiencias, resultados de investigaciones y

proyectos en relación con procesos de lectura y escritura que se llevan a cabo y se sostienen en nuestra Universidad, con el objetivo de contribuir a potenciar prácticas más inclusivas.

La iniciativa trata de recuperar la construcción del recorrido que lleva más de treinta años en nuestra universidad y que se ha fortalecido con la implementación de las convocatorias PELPA. Desde la propuesta, se pretende potenciar la experiencia capitalizada en estos años mediante escritos breves, a modo de TIPS, que aporten sugerencias o recomendaciones sobre los saberes construidos, en un formato de fácil acceso para toda la comunidad universitaria. Esta iniciativa intenta favorecer la divulgación de los saberes construidos, apostando a que su implementación no quede sólo en el interior de las cátedras que participan de proyectos o los grupos de investigación, sino que puedan compartirse con toda la comunidad universitaria.

Los TIPS buscan favorecer la democratización de los saberes construidos en el marco de las prácticas de enseñanza e investigación en Alfabetización Académica, procurando trascender el equipo de trabajo que lleva adelante los proyectos e invitando a transformar ese conocimiento en un formato accesible para toda la comunidad como aporte pedagógico y didáctico.

Tener que pensar en la escritura desde estos formatos de divulgación, tener que escribir para colegas y estudiantes de nuestra institución u otras, invita a los docentes a transformar el conocimiento construido desde *el hacer docente e investigativo* en un texto que transmita saberes y, al mismo tiempo, potencie el desarrollo de escenarios de intercambios y reflexión didácticos.

Desde la Comisión PELPA pensamos que esta iniciativa, institucionalmente favorece el establecimiento de lazos e intercambios al interior de nuestra Universidad, desde la generación de espacios virtuales compartidos, así como también potencia la posibilidad de acercar el conocimiento construido sobre el leer y escribir en la universidad a un público más amplio, no especialista en el tema, pero que pueda valerse de los conocimientos en el campo disciplinar o nivel educativo que trabaje.

## La puesta en marcha....

La materialización del proyecto tiene una primera instancia en la que se convoca a referentes locales, docentes de la institución de reconocida trayectoria en la investigación de los procesos

de lectura y escritura, quienes valoran la iniciativa y aceptan el desafío de compartir sus experiencias en este formato particular.

Las resonancias que tuvo la propuesta y las devoluciones que recibimos de los docentes, nos alentaron a ampliar y diversificar la convocatoria, a fin de enriquecerla desde dos perspectivas: 1) invitando a especialistas nacionales e internacionales de la temática a participar y 2) impulsando a directores, co-directores y equipos de trabajo de las distintas ediciones PELPA, a sistematizar y socializar sus prácticas docentes vinculadas a la alfabetización académica. En este mismo sentido, buscando potenciar y retroalimentar el vínculo con propuestas formativas institucionales que también fortalecen el trabajo desde la lectura y escritura en las disciplinas, se invitó a egresados de las diferentes cohortes de la Diplomatura en Lectura y Escritura y Pensamiento Crítico en Educación Superior; entendiendo que estos profesionales enriquecen sus actividades pedagógicas desde esta formación especializada.

En todos los casos, junto a la convocatoria, los autores participantes reciben una serie de pautas generales orientadoras con el objetivo de poder comunicar y divulgar las diferentes propuestas en un formato común estandarizado que es editado adecuadamente sosteniendo también la identidad visual de la propuesta. Para la socialización de las producciones, se apela tanto a los medios de comunicación (Hoja Aparte, Radio FM 97,7) como a las redes sociales de la UNRC, y están a disposición permanente para su lectura en la página de la Secretaría Académica de nuestra Universidad. Los invitamos a recorrer esta galería virtual y escuchar los TIPS desde la voz de sus autores (hacer click en cada ícono):



A esta propuesta institucional también subyace la convicción de “escribir para aprender”. Escribir propicia transformar el conocimiento construido por el equipo de trabajo y, al mismo tiempo, nos propone aprender de nuestros colegas. Trabajar colaborativamente en la divulgación de los conocimientos construidos desde la investigación o implementación de proyectos que apuestan a la alfabetización académica como una estrategia necesaria para la participación disciplinar y discursiva de los estudiantes, y, por ende, prioritaria para el mejoramiento de la enseñanza de grado.

Trabajar en la escritura de TIPS para compartir con la comunidad universitaria invita a los docentes a reflexionar nuevamente sobre el acceso de sus estudiantes al conocimiento profesional y su rol como educadores en este proceso; decidir qué habilidades cognitivas, de pensamiento quiero movilizar desde mis aportes en otros colegas; posibilita desarrollar comprensiones más profundas y nuevos significados sobre los conocimientos construidos hasta el momento; nos invita a dialogar nuevamente con nuestros equipos y con nosotros mismos desde otro lugar.

## Una MIRADA DESDE adENTRO: POTENCIALIDADES DE LA PROPUESTA

Compartimos, a modo de cierre de este escrito, algunas reflexiones sobre distintos aspectos que forjaron esta propuesta.

*Diseño, planificación y formas de trabajo propuestos.* Si bien la escritura de relatos breves a modo de TIPS no es una estrategia comúnmente utilizada ni elegida por los especialistas en alfabetización académica, confiere proactividad a este recurso literario en cuanto al diálogo y rescate de textos que en un principio son familiares o de fácil alcance para el lector. En este sentido, desde la Comisión Asesora PELPA reconocemos la importancia de proponer actividades que ofrezcan ejemplos concretos sobre las formas posibles de trabajar la lectura y la escritura y que permitan a los participantes ponerse en un papel protagónico de acción y reflexión. La propuesta pone a consideración otros modos de compartir los saberes construidos en el ámbito de la institución asumiendo la función enseñanza-aprendizaje como prioridad en el ámbito de una universidad pública que apuesta a potenciar el acceso para todos y genera estrategias que contribuyan efectivamente para ello.

*Participación de especialistas y docentes con un fuerte compromiso social* de construir y compartir nuevos espacios que potencien sus miradas alfabetizadoras y respondan a la diversidad de necesidades que puedan tener los estudiantes en su aprendizaje.

*El papel de la Comisión Asesora propiciando este tipo de actividades.* Como integrantes de la comunidad universitaria de nuestra UNRC, seguimos acompañando las nuevas necesidades y los interrogantes que se abren ante nuevos escenarios, asumiendo el compromiso de formar profesionales críticos y reflexivos capaces de crear puentes y transformaciones en un mundo tan complejo como cambiante.



Escultura ubicada en el patio del pabellón 2, al lado de la Plaza de la Militancia.

The background is a complex, abstract composition. It features a dense, textured surface with a color palette dominated by vibrant greens and warm oranges/yellows. The textures appear to be layered, with some areas showing fine, parallel lines, possibly representing wood grain or a specific paper texture. Overlaid on these textures are several large, dark, geometric shapes, including squares and rectangles, which are slightly offset from each other, creating a sense of depth and movement. The overall effect is one of organic complexity and dynamic energy.

## EPÍLOGO

Presente interpelante  
a un futuro incierto  
que reclama prioridades  
y urgencias educativas



*¿Y...? ¿Cómo serán las aulas del futuro...?*

En este LIBRO dimos cuenta de *avances tecnológicos* en materia educativa que la UNRC fue construyendo y logrando en sus cincuenta años de existencia y hasta hoy, lo que ayudó a hacer frente a la *crítica situación* planteada por la *pandemia* (2020/21) que implicó la *conversión* imprevista y casi intempestiva de la *presencialidad en virtualidad* para todas las funciones de la Universidad. Ello imprimió un escenario inusual, extraño e inimaginable, en el cual también tuvo lugar la conmemoración de su *cincuentenario* el 1° de Mayo de 2021.

Somos concientes que este desarrollo tecnológico puede ser mejorado, ampliado y superado, pero lo que se disponía y lo nuevo que se incorporó en los últimos años ha constituido el medio e instrumento principal para la virtualización generalizada de las funciones universitarias durante la emergencia sanitaria por el COVID-19. Nos permitió en buena medida, ‘salir del paso’.

En consonancia con su carácter *de pública e inclusiva*, en ese momento la prioridad de la institución fue sostener el *derecho a la educación superior*, por lo cual lo que identificamos como *educación remota en emergencia* constituyó el soporte para mantener en la virtualidad el vínculo pedagógico en el desarrollo curricular de las carreras de pregrado y grado de las cinco Facultades que componen la Universidad.

Ambos aspectos: *desarrollo tecnológico* y *educación virtual* ofrecieron (ofrecen) un potencial necesario para enfrentar la emergencia. Si bien la situación fue muy compleja por la formación desigual de los actores en el dominio de las tecnologías en entornos virtuales, hubo quienes asumiendo la complejidad como desafío, aprovecharon para plantear genuinas innovaciones en la ense-



ñanza. Varios factores pudieron haber incidido; formación previa, la orientación ofrecida en diferentes instancias institucionales en ese momento, la continuidad de convocatorias anuales a la presentación de proyectos innovadores, el convencimiento acerca de que lo remoto era casi la única posibilidad para seguir, además de los atractivos propios de los recursos o dispositivos que ofrece la tecnología, que resultan muy motivadores para muchos/as. Y así, aun en condiciones laborales desiguales y de mucho costo personal, los/as docentes pudieron no sólo *organizar e implementar los procesos de enseñanza y de aprendizaje* en los espacios curriculares, sino que además muchos se preocuparon y ocuparon de *diseñar innovaciones pedagógicas y disciplinares para enseñar creativamente en la virtualidad*. Algunas son las que se presentan en este libro.

Propuestas creativas, ideas con imaginación, interesantes experiencias, motivadas participaciones, la novedad desafiante de la tecnología, el acogimiento de la virtualidad, la facilidad de lo remoto cuando se logra buen dominio. Pasadas las primeras instancias de dificultades e inexperiencias matizadas con la desorientación de un contexto confuso e imprevisible, generador de bloqueos y resistencias, llegó la adaptación crítica (¡y valga la contradicción!). Costó dedicación y esfuerzos pero se logró mayoritariamente una acomodación inteligente en el propio domicilio que permitió priorizar lo laboral en simultáneo con las actividades hogareñas y de cuidado y acompañamiento a integrantes familiares. Acomodamiento que implicó, por un lado, la construcción de nuevos hábitos y con el tiempo un cierto acostumbramiento que, hasta un punto, después fue difícil abandonar, sobre todo por la simultaneidad y concentración de tareas en un mismo espacio sin necesidad de desplazamiento; pero por otro lado, las expectativas y deseos de volver a la 'normalidad', a la presencialidad, a las tareas con interacciones personales físicas, a la necesidad de encuentros intersubjetivos, a la comunicación y al diálogo del compañerismo.

Hoy la tensión se dirime en términos de una *presencialidad con integración de la virtualidad*, para lo cual es necesario acordar decisiones acerca de cómo hacerlo, con qué criterios y estrategias. Todo lo aprendido sirve, pero la interpelación mayor es el consenso sobre el sentido, vinculado con la reintegración de estudiantes que no pudieron sostenerse pese a los esfuerzos en la implementación de la educación remota en emergencia y también la ampliación de la cobertura desde la intención de inclusión con calidad educativa. Temas cruciales para el debate, acuerdos, decisiones y cambios.

Claro está, la solución no fue perfecta, ni completa, ni exenta de limitaciones y dificultades. Fue lo que la institución y el conjunto humano pudo hacer para enfrentar tamaña realidad. Sin embargo, hay mucho para recuperar y recrear en el contexto pos.

En este estado del debate y por la influencia de lo vivido en estos años, es dable recordar que la educación en general y la universitaria en particular, no constituyen problemas técnicos centrados en el uso de este o aquel recurso o artefacto, como así tampoco puede plantearse que las innovaciones que implican el uso de nuevas tecnologías, permiten un cambio genuino *per se* sobre todo en relación a la integralidad y calidad de la formación. Es difícil pensar que sólo a través de los recursos puede alcanzarse una formación con integración de sus *dimensiones profesionales, socio-culturales, ciudadanas y humanas*, como sostienen nuestros principios estatutarios.

Hoy por hoy, en el escenario educativo hay postura casi unánime en considerar que la educación es un problema eminentemente político, social y cultural, dónde la reflexión sostenida, el juicio fundamentado, las amplias y diversas participaciones, las definiciones y decisiones compartidas colectivamente constituyen las mejores estrategias para plantear y concretar cambios relevantes que, además, estén orientados por el sentido de aportar a una sociedad más igualitaria, con justicia social, democrática y emancipada.

El contexto de la pandemia ha interpelado algunas reflexiones sobre cuestiones educativas fundamentales y sobre todo de algunas que antes no estaban visiblemente presentes en las agendas académicas y políticas. La ahora reconocida *educación remota de emergencia* es un indicador de esta situación. Sin dudas abre un camino para esa reflexión.

En coincidencia con algunos autores (López, 2020), y sin ánimo de agotar el listado, lo que podríamos agendar para empezar a pensar algunos temas a discutir/dialogar en y con la comunidad podrían referirse a:

Una mayor *inversión educativa y una mejor distribución* de los recursos económicos, sobre todo lo segundo, tratando de ir superando las inequidades que se pronuncian con tanta crudeza en la actualidad y que permanentemente entorpecen el cumplimiento de derechos humanos y sociales. Recordemos que muchos estudiantes, contrario a lo que a veces supone el imaginario colectivo que los considera 'nativos digitales', no podían acceder a la tecnologías no sólo por carecer de recursos y condiciones externas,

sino por desconocimiento. Una educación inclusiva, debe mirar y actuar sobre estos aspectos.

*Profundizar la inclusión educativa* a través de una *cobertura efectiva*, generando condiciones institucionales que acompañen durante toda la trayectoria de las carreras de modo tal que quienes ingresan, si mantienen su interés en la formación, puedan graduarse; para lo cual habría que centrar las miradas en las prácticas educativas, sobre todo de aquellas que no coinciden con modelos integradores. En alusión al acceso y sostenimiento de estudiantes en sus carreras, sería conveniente considerar en la implementación de los planes de estudio, el 25 % de estrategias virtuales (asincrónicas) que ofrece la institución (RCS N° 297/2017) para facilitar la continuidad de los estudios sobre todo para aquellos que por diversas razones de vida *no pueden sostener la presencialidad física*. En ese sentido sería beneficioso continuar con la implementación del *Programa Potenciar la Graduación en las carreras de pregrado y grado de la UNRC* (RCS N° 103/16) que desde su implementación en 2016 ha permitido la graduación de más de 300 estudiantes de diferentes carreras, que a su propio decir, no podrían haberse titulado de otro modo.

Pero también es crucial considerar la importancia de la presencialidad para las interacciones interpersonales, los procesos comunicativos y la presencia real sobre todo en la *configuración del territorio público y su territorialidad*, en las múltiples posibilidades de participación (académicas, recreativas, políticas, culturales, artísticas) que brinda la cultura institucional y abona directamente, no sólo a lo técnico-profesional, sino al perfil integral: socio-cultural, ciudadano, ético y humano, presente en las carreras, todo lo cual da lugar a la construcción del tejido social, de los *vínculos y lazos sociales necesarios para darle vida y existencia al espacio público*. En definitiva, *consolidar y ampliar lo público, la importancia de la entidad de lo público*.

Continuar con la *innovación curricular* iniciada en 2017 (RCS N° 298/2017) para que todos los planes de estudio (hasta el momento el 50 % de los planes de la Universidad ya han sido cambiados) puedan considerar la *contextualización, flexibilidad e integralidad*, además de la *transversalidad* de conocimientos socio-políticos culturales y prácticas que, con una metodología dialéctica teoría-práctica, un proceso de alfabetización académica crítica y la incorporación de tecnologías, fortalezcan la formación y el compromiso social desde un *paradigma socio-crítico, promotor de los derechos humanos, sociales y ambientales. Cuidar el ambiente y defender nuestros derechos y recursos naturales, no negociarlos ni venderlos. Aspectos fun-*

*damentales para enseñarlos hoy y siempre.* Decisiones del presente que afectarán nuestro futuro.

Otro aspecto principal es la *planificación estratégica y situacional* construida colaborativamente en la que el papel docente es fundamental para otorgar un significado sustantivo y contextual, desde lo epistémico y lo metodológico en la implementación de los procesos institucionales y de enseñanza y de aprendizaje, sobre todo para el acompañamiento de estudiantes en los diferentes tramos de las carreras. Es importante que la concepción que sustenta esta planificación no sólo integre las diferentes dimensiones de la formación (a las que aludimos más arriba), sino además de lo cognitivo e intelectual, atienda a los aspectos afectivos y socio-emocionales de los protagonistas intervinientes en la formación. Se trata de metodologías dialógicas, interactivas, grupales, facilitadoras de procesos reflexivos centralmente de enseñanzas y de aprendizajes, de la metacognición permanente, de la consideración y estudio de problemáticas relevantes socio-culturales, políticas, ambientales y humanas, en la conjunción entre teoría-disciplinar y prácticas profesionales con compromiso social.

La última cuestión refiere al *futuro, en dónde apostamos con convicción y esperanzas*; pero también está vinculada a las instancias de incertidumbre, que aprendimos a conocer y enfrentar durante la pandemia. Ese momento, frente a la imprevisibilidad y lo impensado, las certezas fueron claramente cuestionadas. Nunca como en ese momento tuvimos la sensación de la *no existencia de la estabilidad*. ¿Volvimos ahora a la normalidad? Posiblemente, pero en un estado diferente. Aun siendo así, cobramos conciencia de que nada es para siempre. Nos quedó la sensación de que es posible que esa situación se repita o que se produzca otra que ni nos imaginamos.

Si bien es importante (y tranquilizador) reconocer que en general la 'normalidad' pudo haber regresado, parte de la esperanza que mantenemos como humanidad es prepararnos, al menos estar avisados, más allá de no disponer de lo necesario ante una situación imprevisible que desconocemos acerca de cómo se instalará en nuestras vidas. Nuevos lenguajes, nuevos sentidos, reconocimiento de múltiples realidades y situaciones. Reconocer estas cuestiones es ya una preparación o una anticipación.

Coincidimos con López (2020) en un concepto que nos parece toda una definición: "hay que enfatizar en que existen diferentes contextos y tradiciones, lo que nos lleva al punto más importante y es considerar que *la educación que se debe trabajar es subversiva*, es

decir, *que cuestiona y se cuestiona a sí misma*, sin por ello olvidar la sensibilidad hacia otro (y otra), esto es ‘una práctica atenta al sufrimiento, al sufrimiento de los presentes y de los ausentes’” (Mèlich, 2008, pág. 52 en López, 2020) con miras hacia lo futuro, hacia lo inevitable, mientras exista el tiempo.

No individualismos. No competencia desmedida que implique el avance de unos/as en desmedro de otros/as. Ni eficientismo excluyente. Tampoco tecnicismo deshumanizado. Descentración de uno mismo, superar egocentrismos mezquinos, pensar al conjunto humano como un colectivo con todas sus *diversidades* y desde una *totalidad*, actuar con *conocimientos, respeto, generosidad y amorosidad* hacia otros, otras y otros, hacia la comunidad y el ambiente social y natural, nuestro hábitat indispensable que tenemos que cuidar, defender y mejorar, por todos/as, por nosotros/as y por los/as que vendrán. En todo ello, la *tecnología crítica* y la *educación en sus distintas modalidades* tienen mucho para decir y hacer. *Como la educación, la tecnología debe ser liberadora, emancipatoria e integradora, no dependiente ni expulsora o selectiva.*

Finalmente, el parafraseo de una idea de Paulo Freire, que escribiera en su *Pedagogía del Oprimido* hace más de 50 años y recorriera el orbe, sintetiza esta cuestión. No por ser tan conocida pierde sentido o vigencia, nunca tan significativa como hoy: ‘Nadie educa a nadie ni nadie se educa solo/a, los hombres y mujeres se educan en comunión, mediatizados/as por el mundo’. Y también por una *tecnología humanizada*.

## Referencia

Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.

López, L. (2020). *Educación remota de emergencia, virtualidad y desigualdades: Pedagogía en tiempos de pandemia*. 593 Digital Publisher. CEIT, 5(5-2), 98-107. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.347>.

**Ana Vogliotti**

Río Cuarto, UNRC, Secretaría Académica

Miércoles 5 de Abril de 2023

## Tramo final de las carreras. COLACIÓN DE GRADO.



1974- Colación de grado de estudiantes provenientes de instituciones de educación superior que se incorporaron a la UNRC y finalizaron allí sus carreras de grado. Entrega el diploma el Rector Lic. Augusto A. Klappenbach Minotti.



2022- Colación de grado. El Sr. Vicerrector Prof. Jorge González entrega el diploma a una estudiante graduada de Abogacía.



---

Mayo 2019. Colación de grado. La Secretaria Académica Ana Vogliotti entrega el diploma a una estudiante graduada del Profesorado en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas.



---

2021-Estudiantes saliendo de la UNRC





19 de Junio de 2019 - Izamiento de la bandera argentina. “Aurora” en la voz de Víctor Heredia. Papelitos celestes y blancos que volaron minutos después de que se fundiera en el aire el humo albiceleste que salió de lo alto del viejo edificio de Humanas. Recitado. Danza folklórica. Chocolate y pastelitos.

## COORDINADORAS DEL LIBRO



*Coordinadoras del libro:* de izquierda a derecha, Esp. **Lorena Alejandra Montbrun** y **Ana Vogliotti** en Secretaría Académica de la UNRC -Abril 2023-

### Ana Vogliotti

Profesora (1978) y Licenciada en Ciencias de la Educación (1979), Profesora de Jardín de Infantes (1975), Magíster en Epistemología y Metodología Científica (1998) (Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC), Diploma de Estudios Avanzados en Educación (2004, Universidad Autónoma de Madrid). Se carrera docente se concentró en dos dependencias de la UNRC: por 40 en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC (08/1979-09/2019), iniciándose como ayudante de primera hasta la categoría de Profesora Asociada y 16 años en el Jardín Rosario Vera Peñaloza (1°/02/1976- 02/07/1992), dependiente de la UNRC ocupando cargos de docente, Vicedirectora y Directora.

Docente-Investigadora efectiva Categoría I en el Programa Nacional de Incentivos (Ministerio de Educación de la Nación), se desempeñó como docente de grado y de posgrado en el área

pedagógica en el Departamento antes mencionado; autora, coautora, coordinadora o compiladora de más de doce libros, múltiples capítulos y artículos publicados en revistas especializadas sobre temas vinculados a la pedagogía y sus problemáticas actuales, formación docente, currículo universitario y últimamente sobre tecnología educativa y educación virtual; temas todos que ha abordado desde una perspectiva socio-crítica y latinoamericana. Ha participado como expositora sobre temas de su especialidad en múltiples eventos científico-académicos locales, regionales, nacionales e internacionales.

Durante toda su carrera participó en proyectos institucionales, como directora, organizadora, coordinadora y evaluadora en la UNRC y en varias universidades nacionales del país y del extranjero y ha desempeñado numerosos cargos de gestión en diferentes instancias de gobierno universitario, entre ellos como Vicedirectora de Departamento, Consejera en diferentes cuerpos colegiados, Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Humanas y en los últimos años como Secretaria Académica de la UNRC. Desde este cargo ha participado como autora en la elaboración del *Sistema de Educación a Distancia (SIED)* aprobado por el Ministerio de Educación de la Nación y en la *Diplomatura Superior para el diseño e implementación de propuestas pedagógicas a distancia*, entre otras actividades institucionales referidas a la organización e implementación de ciclos de formación en entornos virtuales durante la pandemia vivida en 2020 y 2021, además de *marcos institucionales orientadores* para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje en modalidad virtual en esos años, asegurando el derecho a la educación superior.

Actualmente se desempeña como Coordinadora de Programas y Proyectos Institucionales sobre innovaciones pedagógicas y curriculares y su publicación en la Secretaría Académica, desde donde se gestionó y efectivizó la convocatoria de trabajos incluidos en el Libro de los *50 años de la UNRC: huellas de historicidad en el devenir y cultura institucional (2021)* que continúa al Libro *45 años no es nada para tanta historia (2016)*, años de UniRío Editora de la UNRC a la que pertenece este libro *UNRC y Educación Inicial en la Universidad: recorridos institucionales, conocimientos, prácticas y protagonistas (2022)* y ahora este libro, *Tecnología educativa e innovaciones pedagógicas en contextos de emergencia (2023)*. Todos ellos integran la colección 45/50 de la UNRC, en los cuales la profesora participó como coordinadora.

[avogliotti2017@gmail.com](mailto:avogliotti2017@gmail.com)

## Lorena Alejandra Montbrun

Comunicadora social (2004 - UNRC), Licenciada en Ciencias de la Comunicación (2006 - UNRC), Especialista en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos (2016 - UNC), Diplomada en Gestión y Diseño de Propuestas Educativas a Distancia (2017- UNC).

Las primeras experiencias como profesional en la UNRC, las realiza en el año 2007 en la Secretaría de Extensión y Desarrollo en el Programa Informática Región Centro (IRC) en el gabinete de Comunicación. Allí sus principales tareas se vincularon al diseño y producción de materiales educativos impresos y digitales (folletos, libros, carteles, sitios web, CD interactivos).

En el año 2011 se incorpora a la Secretaría Académica en el área de la Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa. Allí integra equipos de trabajo que participan en distintos proyectos y programas vinculados a la formación docente sobre la integración de tecnologías digitales a las prácticas educativas.

Participación en comisiones para la asesoría y evaluación de Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PIIMEG), en la evaluación de trabajos para congresos nacionales e internacionales y artículos de diversas publicaciones institucionales.

Diseñadora de multiplicidad de materiales digitales como videos, sitios web, presentaciones interactivas y documentos hipermediales con fines educativos, para diferentes proyectos y actividades de difusión.

Integra el equipo de gestión del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Integrante de Proyectos y Programas de Investigación (PPI) relacionados a la inclusión de Tecnología Digital, Comunicación, Políticas Públicas de Inclusión, Narrativas Transmedia y Geolocalización.

Participación como expositora y publicación en diferentes congresos nacional e internacionales vinculados a la tecnología educativa. Experiencia docente en distintas instituciones educativas.

[lmontbrun@ac.unrc.edu.ar](mailto:lmontbrun@ac.unrc.edu.ar)



45/50 años  
Universidad Nacional  
de Río Cuarto

# Tecnología educativa e innovaciones pedagógicas en contextos de emergencia

Ana Vogliotti y Lorena A. Montbrun  
(Coordinadoras)

La presente publicación sienta sus bases en la convocatoria "Historias de la Universidad Nacional de Río Cuarto, desde la pluralidad de voces", realizada por el área de Secretaría Académica de nuestra universidad, con motivo del cincuentenario de la casa de altos estudios. Dos ejes atraviesan los diversos escritos aquí incluidos: historicidad y pandemia. De manera particular, los múltiples autores y autoras abordan temáticas relacionadas con la tecnología educativa, su recreación y utilización en diferentes contextos, a partir de recorridos institucionales, curriculares y pedagógicos.

Los textos aquí reunidos se organizan en dos partes: en la primera, se incluyen ocho trabajos en los que abundan datos y referencias históricas que visibilizan el recorrido de la tecnología educativa en esta universidad; mientras que, en la segunda parte, se incluyen escritos referidos a proyectos sobre propuestas pedagógicas innovadoras en diferentes campos disciplinares de las carreras de pregrado y grado de las cinco facultades, que fueron implementados en entornos virtuales durante los años 2020 y 2021.

