

PUBLICACIÓN PEDAGÓGICA
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA.

Nº 5 AÑO 3 / Nº5
DICIEMBRE 2022
ISSN 2718-8485



UDE VIRTUAL... EN LINEAS



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

UDE VIRTUAL...EN LÍNEAS

Dirección:

Prof. Evelia Derrico

Propietario:

Universidad del Este - SIED UDE Virtual

Domicilio Legal:

Diagonal 80. N° 723, La Plata, Buenos Aires, Argentina (CP 1900)

Número y Año:

Año 3 - N° 5 - 2022

Números de registro:

ISSN 2718-8485

“Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto. Participante de AmeliCA (iniciativa liderada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y el Sistema de Información Científica Redalyc)”.

Equipo Editorial

Comité Editorial

Laura C. Di Vito
Violeta Gangoitía Latorre
Mariana Gigena
Rosana Grigioni
María Eugenia Martinelli
Ignacio Panichelli
Lucía Martha Boloqui
Alejandra Uranga

E-mail de contacto: sied@ude.edu.ar

Diseño

Área de Comunicación y Diseño - UDE.

E-mail de contacto: comunicacionunideleste@gmail.com

A manera de editorial...

Abrimos el diálogo académico dando continuidad a nuestra comunicación semestral, con relatos de experiencias, ensayos, recorridos que nos aproximan a una historia del arte de los últimos años de la educación a distancia, nuevos problemas de investigación que abren más interrogantes y novedades sobre eventos y equipos tecnológicos que aumentan el poder estratégico de las vinculaciones.

Todo ello, sin dejar de tomar nota sobre la construcción de renovadas conceptualizaciones que se introducen con motivo de los variados modelos pedagógicos que está asumiendo la educación superior, alternativos e inclusivos desde la innovación que hoy ocupan el escenario educativo.

Tal vez, ante la vorágine tecnológica cuya velocidad se acelera, debiéramos volver a colocar el centro en la persona y hacer eje desde ella. Por eso, consideramos muy importante insistir en los esfuerzos sobre inclusión académica y de todo aquél con capacidades y/o posibilidades diferentes, bajo un verdadero respeto por los derechos humanos, sus penas y sus alegrías.

Con mediaciones más sofisticadas, con otras estrategias de comunicación, con otros artefactos, con otras formas de presencias, con otras formas áulicas... ***la reunión entre las personas continúa siendo un diálogo de interioridades.***

La Dirección.



Sumario

ENSAYOS »

9. BOLOQUI, L. M. Resignificando las estrategias de enseñanza en la educación híbrida del nivel superior.

15. GANGOITÍA LATORRE, V. Los aportes de la Educación a Distancia a los procesos de desarrollo y revisión curricular en la universidad. Los SIED como agentes de cambio.

INVESTIGACIONES Y TRABAJOS DE CAMPO »

25. GRIGIONI, R. Propuestas híbridas de enseñanza, “el salto hacia adelante”. Un recorrido conceptual y una propuesta investigativa.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS »

33. RINCON, R. G. Reflexiones pos pandémicas: experiencias y orientaciones para el desarrollo de la evaluación final en la modalidad no presencial.

CONTENIDOS TECNOLÓGICOS »

38. QUINTANA, C. K. Equipos para educación y eventos híbridos.

MISCELÁNEAS »

40. Imaginando el futuro... con innovación e inclusión académica!



ENSAYOS »



LOS APORTES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA A LOS PROCESOS DE DESARROLLO Y REVISIÓN CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD.

Los SIED como agentes de cambio.



AUTOR:

Prof. Violeta Gangoitia Latorre¹

RESUMEN

El contexto actual plantea nuevas preocupaciones y demandas ligadas a la formación profesional, interpela a la universidad en su misión o función social y le exige fortalecer las diversas instancias y herramientas institucionales -existentes y por crear- que permitan aportar al desarrollo curricular, la revisión y actualización de los planes de estudio y la oferta académica. Es en ese hiato, en ese encuentro entre las intenciones y la acción donde los integrantes de los SIED tenemos mucho para brindar.

PALABRAS CLAVE: curriculum universitario – educación a distancia – entornos virtuales de aprendizaje – revolución digital – desarrollo curricular

Dentro del campo de la teoría curricular, tal como señala Flavia Terigi (1999), podemos distinguir esquemáticamente dos grandes formas de definir al *curriculum*: están quienes lo definen como un *texto*, es decir como aquello que se encuentra dentro de los planes de estudio (donde se incluyen los contenidos, habilidades prácticas, incumbencias profesionales, etc.) o como *todo lo educativo*, esto es aquello que efectivamente sucede y no puede observarse en la biblio-

teca. También pueden identificarse otras conceptualizaciones que se ubican en el hiato, en el cruce entre el carácter prescriptivo-textual y su existencia real, y sostienen que el estudio del *curriculum* debería ubicarse en la intersección entre aquellas acepciones, entre las “ideas y aspiraciones, y (...) [las] tentativas para hacerlas operativas.” (Stenhouse, 1991, pág. 4)

Con el fin de evitar caer en debates sobre las acepciones del término, otros especialistas proponen profundizar en el análisis de las problemáticas actuales del campo curricular, como una contribución a superar las viejas discusiones. A través del presente ensayo se buscará reflexionar sobre algunas de las problemáticas actuales que atraviesan al *curriculum* universitario y la relevancia de los aportes provenientes del desarrollo de las propuestas de educación a distancia.

EL CURRÍCULUM DE LA UNIVERSIDAD EN EL ENTRAMADO ACTUAL

El *curriculum* universitario ha estado sujeto a diversas transformaciones a lo largo de su historia, siempre asociado a una misión o función social, ha ido cambiando -sin prisa, pero sin pausa- a la luz de las demandas político-sociales, económicas y culturales. La educación universitaria que consiste en el ingreso de los aspirantes a un determinado

¹ Profesora en Ciencias de la Educación, egresada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Tutora pedagógica del SIED de la Universidad del Este para las carreras a distancia y semipresenciales de la Facultad de Diseño y Comunicación.

campo del saber profesional, ha ido incorporando cambios tanto en sus estructuras organizativas y administrativas con la inclusión de nuevos órganos de gobierno y cogobierno, como en su estructura académica con la inclusión de nuevos formatos curriculares, nuevas carreras o introduciendo reformas en los planes de estudio.

Dicho proceso ha estado marcado tanto por las tensiones entre su función social, las demandas de los sectores productivos como por los avances tecnológicos y su impacto en las formas de construcción de conocimiento. Es decir, por las demandas provenientes de los distintos actores de la sociedad respecto a las exigencias de adecuación a su tiempo. Pero como señala Zabalza (2002), durante las últimas décadas el ritmo de las transformaciones se ha acelerado, la revolución tecnológica digital a la que asistimos impacta –definitivamente- en el *curriculum* universitario.

La Universidad hoy continúa siendo una de las instituciones más importantes y socialmente legitimadas para la formación de profesionales, pero las exigencias del contexto antes descrito le demandan nuevas trayectorias especializadas y más flexibles, que permitan la formación permanente a lo largo de toda la vida -productiva-. Lo que provoca, en términos de Zabalza (2002) una “ruptura del marco puramente académico de la oferta formativa” (pág. 30), reorientando la formación hacia propuestas más centradas en el desarrollo de habilidades o competencias. Es decir que los actores externos a las instituciones promueven trayectorias de actualización profesional a través de la formación basada en saberes prácticos, habilidades que hagan a sus graduados más “empleables” (Camilloni, 2018).

¿A QUÉ DESAFÍOS NOS ENFRENTAMOS?

La incorporación de nuevos perfiles de estudiantes, las demandas externas vinculadas a lo productivo, la emergencia de nuevas especializaciones, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el avance de la educación a distancia, plantan nuevos desafíos a la formación universitaria.

El diseño de los planes de estudio, en tanto textos sociales que expresan la selección y organización de las disciplinas académicas y que los estudiantes deberán transitar y acre-

ditar para obtener la titulación y así ingresar a las comunidades profesionales y/o académicas, da cuenta de los intereses y las negociaciones entre los actores participantes. Da cuenta del “contexto en el que el *curriculum* se construye y acontece” (Argumedo, 1999, pág. 31), como respuesta a las necesidades de su época, a sus valores y principios rectores. Las universidades oscilan hoy entre la formación de especialistas en un área del saber, por un lado, que, al decir de Argumedo (1999), estén “capacitados para (...) abrir nuevos campos disciplinarios, formular nuevos problemas científicos, ensayar nuevos modos de producir y organizar los conocimientos.” (pág. 31) Y de profesionales, por otro, a partir del diseño de nuevas ofertas académicas en función de las transformaciones y demandas provenientes del mundo del trabajo y la producción.

Los egresados de estas instituciones deben “estar en condiciones de aprender tomando como fuente de conocimientos el desempeño en el curso de su futura labor profesional” (Camilloni, 2016, pág. 62), esto quiere decir que los planes de estudio deben enfocarse en una formación inicial que ofrezca a los futuros profesionales aquellos conocimientos, capacidades y habilidades que les permitan complejizar y adquirir nuevos saberes a partir de la experiencia y desempeño profesional. Por lo tanto, para que esta formación resulte efectiva, en términos de Zabalza (2002), deberá plantearse como un proceso continuo a lo largo de toda la vida. Estas dos tendencias no se han resuelto armoniosamente en las instituciones universitarias, provocando una crisis de hegemonía, de legitimidad e institucional en su interior. Una crisis de hegemonía dada por las contradicciones en las intenciones educativas recién mencionadas, aquellas provenientes de la Academia y las provenientes del Capital. De esta manera, “la incapacidad de la universidad para desempeñar cabalmente funciones contradictorias llevó al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos para lograr esos objetivos” (De Souza Santos, 2005, pág. 21). La aparición de los cursos masivos en línea (MOOC, *Massive, open, online courses*) ofrecidos por consorcios, organizaciones e instituciones no universitarias podrían representar un ejemplo de ello, como así también la emergencia de nuevas carreras, tanto de grado como de pos-



grado. La crisis de hegemonía provocada por la aparición de nuevas instituciones que ofrecen cursos atractivos, lleva a una crisis de legitimidad e institucional en el marco de las contradicciones por mantener la autonomía y abrirse a las demandas empresariales.

Se está aquí frente a dos discusiones. Una, referida a las tensiones que generan las demandas sociales, culturales, tecnológicas y económicas al interior de las universidades. Y la otra, sobre las diferencias entre aquellos sectores que abonan por una formación generalista y profundamente académica, y aquellos que promueven una formación con mayor énfasis en los saberes prácticos y el hacer profesional.

Frente a estos dilemas las universidades deberán construir propuestas superadoras promoviendo serias investigaciones respecto de las posibles nuevas ofertas educativas, de forma participativa y democrática, y como dice Marta Mena (2017) "respetando las características, intereses e idiosincrasia de nuestras sociedades" (pág. 124) de modo que puedan integrarse a la sociedad de la información sin perder autonomía y aportando a la soberanía.

¿CÓMO INTERPELA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA AL CURRÍCULUM UNIVERSITARIO?

Frente a los dilemas y debates que la atraviesan, la universidad se ve forzada a ampliar la oferta formativa y a modificar los dispositivos y estrategias de enseñanza. La Educación a Distancia mediada por tecnologías a través de sus distintas modalidades, reaparece con mayor fuerza como una alternativa.

En el marco de este trabajo interesa destacar los aportes que, tanto desde la modalidad como desde los Sistema de Educación a Distancia (SIED), pueden realizarse a los procesos de revisión curricular. El contexto dinámico, que plantea nuevas preocupaciones y demandas ligadas a la formación profesional, que interpela a la universidad en su misión social exige fortalecer las diversas instancias y herramientas institucionales -existentes y por crear- que permitan fortalecer el desarrollo curricular, la revisión y actualización de los planes de estudio y la oferta académica. Es en ese hiato, en ese encuentro entre las intenciones y la acción donde los integrantes de los SIED tenemos mucho para brindar.

¿QUÉ SON LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA?

De acuerdo con la Resolución Ministerial ME 2641-2017 a través de la cual se han aprobado una serie de lineamientos y regulaciones sobre la acreditación, funcionamiento y evaluación de las carreras a distancia de las universidades públicas y privadas, los SIED se definen como “el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia.” (2017, pág. 4) Las instituciones que optan por incluir propuestas de educación a distancia, en cualquiera de sus modalidades (semipresencial, asistida, virtual) deben elaborar un proyecto que no solo regule las propuestas pedagógicas, sino que también asegure su calidad. No se profundizará aquí sobre todo el marco normativo, puesto que lo que interesa destacar es la relevancia de estas instancias de organización, implementación y seguimiento de las ofertas educativas a distancia en el desarrollo del curriculum universitario.

Si bien a través de los procesos de diseño curricular las universidades configuran las trayectorias académicas que se cristalizan en los planes de estudio; su desarrollo a partir de la participación de todos los actores involucrados y de la gestión institucional, puede resultar una fuente importante para una revisión que permita su mejora permanente.

Como señalan Campi y Gutiérrez Esteban (2018) la educación universitaria a distancia, no es un fenómeno nuevo. En nuestro país, podemos encontrar normativas que la mencionan y regulan desde la década de los '90: informes de la Comisión de Educación a Distancia de la Secretaría de Políticas Universitarias en 1995, Ley de Educación Superior N° 24.521 también de 1995 y la Resolución Ministerial N° 1716/98.

En el año 2002, la Secretaría de Políticas Universitarias convocó a especialistas, instituciones y organizaciones con el objetivo de desarrollar una nueva normativa, la Resolución Ministerial 1717/04 que reglamentó las condiciones y requisitos para la presentación y acreditación de carreras a distancia. Allí mismo se indica que las universidades deberán incluir un sistema de evaluación interno, propuestas de mejora conti-

nua, la adecuada inclusión de nuevas tecnologías, así como la capacitación de sus docentes procurando garantizar la calidad académica (Campi & Gutiérrez, 2018).

Por su parte, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 también pone el foco en el modelo pedagógico, la organización institucional, los recursos, materiales y soportes utilizados, incluyendo también las distintas modalidades: como semipresencial, educación asistida, educación abierta y educación virtual. (Campi & Gutiérrez, 2018) Esta última afirmación también puede encontrarse en la Resolución Ministerial N° 2641/17.

Y ya en el año 2015, la Dirección Nacional de Gestión Universitaria elaboró un documento conocido como Docus 5 en el que se sostiene que la denominación 'a distancia' ya no representa a las propuestas que han comenzado a surgir a partir de la inclusión de horas a distancia en las carreras presenciales (fenómeno que se extendió a partir de la salida del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio producto de la pandemia).

Es importante señalar aquí que, durante el 2022, en el marco del retorno a la presencialidad, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) elaboró una serie de documentos que recuperaron las experiencias académicas desarrolladas durante los años de aislamiento, que invitan a reflexionar sobre las experiencias remotas vividas y proponen una serie de consideraciones para comenzar a pensar en “los futuros escenarios de la educación superior” (CONEAU, 2022 a, pág. 3)

El Covid 19 aceleró un proceso que en nuestro país se había iniciado a mediados de la década de los '90, y que en nuestra universidad comenzó en 2016 con la implementación del trayecto pedagógico para el nivel medio a través de la modalidad semipresencial y actividades de Extensión. Entre el año 2019 y 2020 se incorporó -de manera gradual- el uso el Campus Virtual en las carreras de grado al mismo tiempo que se presentó y acreditó el SIED. Si bien en ese momento la mayor parte de la oferta académica se dictaba, hasta antes de la pandemia, bajo la modalidad presencial y las aulas virtuales desempeñaban una función de complementariedad; en 2020 ya contá-

bamos con un consolidado equipo de educación a distancia y de capacitación docente, al mismo tiempo que un extenso trabajo en los Campus Virtuales de las facultades, como así también la validación del Sistema.

Es posible afirmar aquí, por un lado, que la incorporación de estos nuevos formatos y de las nuevas tecnologías como mediadoras de las relaciones didácticas impactan en las formas de entender el mundo (nuestros objetos de estudio), de construir conocimiento, de relacionarnos, de trabajar, de enseñar y de aprender en las instituciones educativas de nivel superior. (Litwin, 2005; Rodera Bermúdez, 2012) Mientras que, por otro lado, también favorecen –en términos de inclusión educativa– el acceso a la educación superior superando las limitaciones geográficas, de disponibilidad horaria para aquellos aspirantes que por cuestiones laborales no cuentan con el tiempo que exige la presencialidad física, y habilita la posibilidad de acreditar y formalizar saberes adquiridos en los ámbitos de desarrollo laboral a partir de la creación de nuevas carreras. Sabemos que la experiencia educativa universitaria se configura en la intersección entre una dimensión material dada por las aulas y su organización, las tecnologías y mobiliario allí utilizados; y una dimensión simbólica o comunicacional, caracterizada por los tipos y formas de interacción, los flujos de la comunicación, los espacios de participación (culturales y académicos) que tienen lugar dentro de las instituciones. De la misma manera, las experiencias educativas virtuales se configuran también en el encuentro de ambas dimensiones, aunque éstas adopten características diferentes. Las aulas virtuales o ambientes virtuales de aprendizaje, en tanto sistemas informáticos, ofrecen tanto herramientas como recursos digitales que permiten organizar espacios sincrónicos y asincrónicos de encuentro y trabajo con y entre los estudiantes, poniendo a disposición de éstos una propuesta académica integrada por textos, videos, imágenes, audios e hipertextos. La organización de la arquitectura del territorio digital implica también a la dimensión comunicacional; no solo por el lenguaje utilizado para interpelar a los estudiantes o las formas en las que se organizan y presentan los contenidos y recursos,

sino también por el tipo de actividades diseñadas y las interacciones que allí se plantean.

Estos -no tan- nuevos entornos proponen una nueva espacialidad y temporalidad. Un espacio y un tiempo más flexibles, dados por la posibilidad de incluir discontinuidades temporales y diferentes ritmos de trabajo a partir de la edición de actividades asincrónicas. Los foros, por ejemplo, favorecen el aprendizaje a través de interacciones recursivas y la autoevaluación, permitiendo que los estudiantes aprendan a gestionar sus tiempos volviéndose más autónomos y permitiéndoles explicitar los conocimientos aprendidos. (Iriondo y Gallego, 2013; Barberá y Badia, 2005) De esta manera se observa la emergencia de nuevas formas de pensar la presencialidad, nuevas formas de estar y transitar las experiencias educativas.

La virtualización de la enseñanza a partir de la incorporación de los entornos virtuales de aprendizaje interpela a los docentes tanto en lo que respecta a sus tareas y competencias -tecnológicas, pedagógicas, didácticas-. Como así también en el desarrollo de la flexibilidad de sus propuestas educativas y la incorporación de dinámicas participativas (Barberá y Badia, 2004) que permitan la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje.

El incremento que se ha producido en el uso de aquellos ambientes digitales, de las videocomunicaciones, de los materiales didácticos digitales producidos por los docentes universitarios, ha comenzado a sentar las bases para una nueva experiencia educativa más inclusiva. Para que estas nuevas experiencias híbridas -en palabras de Mariana Maggio (2022)- no se “escleroticen” en las anacrónicas prácticas centradas en la transmisión unidireccional, será vital trabajar en la construcción de nuevos marcos pedagógicos que den sentido a las innovaciones en la educación universitaria, a la luz de los cambios tecnológicos, de las nuevas formas de construcción de conocimiento y del desarrollo de los campos profesionales. Y comenzar a pensar -por qué no- en el pasaje de un currículum fuertemente centrado en el estudio de los contenidos a otro centrado en las experiencias educativas de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Argumedo, M. (1999). De entornos, planes de estudio y currículum. *Revista Pensamiento Universitario*, 8.
- Barberá Gregori, E., & Badía Garganté, A. (2015). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(2).
- Camilloni, A. (2016). Tendencias y formatos en el currículo universitario. *Itinerarios educativos*(9), 11-26.
- Camilloni, A. (2018). Didáctica y currículo universitario: palabras conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 5(2), 12-23.
- Campi, W., & Gutiérrez, P. (2018). La educación a distancia en Argentina a través de sus normas: de la Ley 1597/1885 a la Resolución Ministerial 2641/2017. En P. Bauman, & N. Dari, *Marcos Regulatorios y Modelos pedagógicos. Un camino hacia la virtualización de la Educación Superior en el MERCOSUR*. Buenos Aires: Colección Ideas de Educación Virtual. Universidad de Quilmes.
- CONEAU (2022 a) "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-CONEAU#ME
- De Souza Santos, B. (2005). *Universidades en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.
- DNGU (2022 b) DOCUS N° 5: "Consideraciones para el ciclo académico 2022 con retorno a la presencialidad plena"
- Iriondo, W., & Gallego, D. (2013). El currículo y la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 109-132.
- Litwin, Edith (compilador). (2005) *La educación a distancia: temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Cap.1)
- Maggio M. (2022). *Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Tilde Editora.
- Mena, M. (2017). Instituciones universitarias en tiempos digitales: desafíos, problemas y alternativas institucionales. En M. Collebecchi, & L. Gobato, *Formar en el horizonte digital*. Colección Ideas en Educación Virtual (págs. 117-128). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Resolución Ministerial 2641-/2017 [Ministerio de Educación y Deportes] Por la cual se aprueba el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia. 13 de junio de 2017.
- Rodera Bermúdez, A.M. (2012) *Criterios para la integración educativa de la web social en la Universidad*. UOC. Pp. 57-80
- Stenhouse, L. (1991). Capítulos 1, 6 y 7. En *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Terigi, F. (1999). Capítulo 1: "Conceptos y concepciones acerca del currículum". En *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.
- Zabalza, M. (2002). Capítulos 1 y 2. En *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

RESIGNIFICANDO LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN HÍBRIDA DEL NIVEL SUPERIOR



AUTOR:



Lucía Martha Boloqui

INTRODUCCIÓN

Debido a las situaciones que se vivieron durante los años 2020 y 2021, producto del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), se han producido diversas transformaciones a nivel mundial, en diferentes ámbitos de la vida de las personas; y el entorno educativo, no fue ajeno a dichos cambios. En particular, considero que los sistemas educativos, han recibido con mayor impacto estas transformaciones.

Los docentes de todos los niveles y modalidades educativas, se han visto en la necesidad de transformar sus prácticas de enseñanza y adaptarse a ese nuevo escenario que se presentó ante el aislamiento, ya que las mismas, producto de su formación, se encontraban enmarcadas en la modalidad presencial y por este motivo, muchos de ellos intentaron replicar en la enseñanza virtual, lo mismo que se realizaba en la presencialidad. Hoy, son tiempos que invitan a detenernos, a observar qué sucedió, a animarnos a experimentar, poniendo especial atención en el “cómo enseñar”.

También, como resultado de lo acontecido, ciertos conceptos que ya estaban instalados mucho tiempo antes de la pandemia, cobran otros significados y adquieren nuevos sentidos especialmente en la Educación Superior: enseñanza virtual, blended learning, enseñanza mediada por tecnologías, enseñanza híbrida.

A los efectos de realizar un recorte de la realidad, me detendré en el análisis de las prácticas de enseñanza, poniendo especial atención en las estrategias de enseñanza que se

desarrollan en el Nivel Superior (Universitario y No Universitario) y en su pasaje de lo presencial a lo virtual.

Además, haré referencia también al campo de la educación híbrida, un concepto que ha cobrado fuerza en los últimos tiempos, tomando como eje de análisis las estrategias de enseñanza.

Palabras claves: enseñanza – prácticas de enseñanza -estrategias de enseñanza – enseñanza híbrida – aula presencial – aula virtual – aula híbrida

DEFINIENDO ALGUNOS CONCEPTOS

Producto de todas estas transformaciones mencionadas en la introducción, surgen en los docentes algunas preguntas: ¿Cómo se modifica la enseñanza en estos nuevos escenarios? ¿Cómo hacer para generar buenas prácticas de enseñanza? ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden desarrollar en cada modalidad? ¿Pueden implementarse en la modalidad híbrida las mismas que en la modalidad presencial? ¿De qué manera?

Y es desde el campo de la Didáctica que se puede responder a estos cuestionamientos, y específicamente para este caso, desde la Didáctica del Nivel Superior. Esta disciplina científica, se ubica dentro del campo de las Ciencias de la Educación y se constituye en una didáctica específica, cuyo objeto de estudio es la enseñanza que se desarrolla en aulas universitarias y terciarias. En tal sentido, dicha Didáctica estudia el proceso de enseñanza que un docente o equipo

docente organiza en relación con los aprendizajes de los estudiantes y en función de un contenido científico, tecnológico o artístico, altamente especializado y orientado hacia la formación en una profesión. La Didáctica estudia todo lo relacionado con las prácticas de enseñanza. La Didáctica nos brinda recomendaciones teóricas y metodológicas sobre el “cómo enseñar”.

¿QUÉ SE ENTIENDE POR ENSEÑANZA?

Guy Claxton (1987) en su libro “Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana” propone la siguiente definición de enseñanza: *“Enseñar es lo que una persona hace para ayudar a otra a aprender. Enseñar es reunirse dos o más personas cuando la intención de por lo menos una de ellas es las demás, como resultado del encuentro, hagan más, sepan más o sean más.”*¹. Esta es una definición genérica de la enseñanza, es decir, sin establecer ninguna valoración al respecto, sin plantear si se está haciendo mención a una “buena” o una “mala” enseñanza. Solamente intento hacer referencia a cuando estamos en presencia de una situación de enseñanza y esto aplica a cualquier modalidad, presencial, virtual, semipresencial o híbrida.

AHORA... ¿QUÉ SON LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA?

Si entendemos por práctica a una acción orientada a modificar algo a transformar un estado inicial de algo, las prácticas de enseñanza son todas aquellas acciones que realiza una persona con el fin de modificar ese estado inicial de otra u otras personas, respecto de un determinado conocimiento. También designan todas aquellas acciones que realiza una persona que posee un determinado conocimiento, para que las otras personas logren incorporar, adquirir, apropiarse, aprehender ese conocimiento. Estas prácticas de enseñanza, cobran significado en el contexto en el que se desarrollen

y sus características serán diferentes de acuerdo con ese contexto.

RESPECTO DE LOS CONTEXTOS...

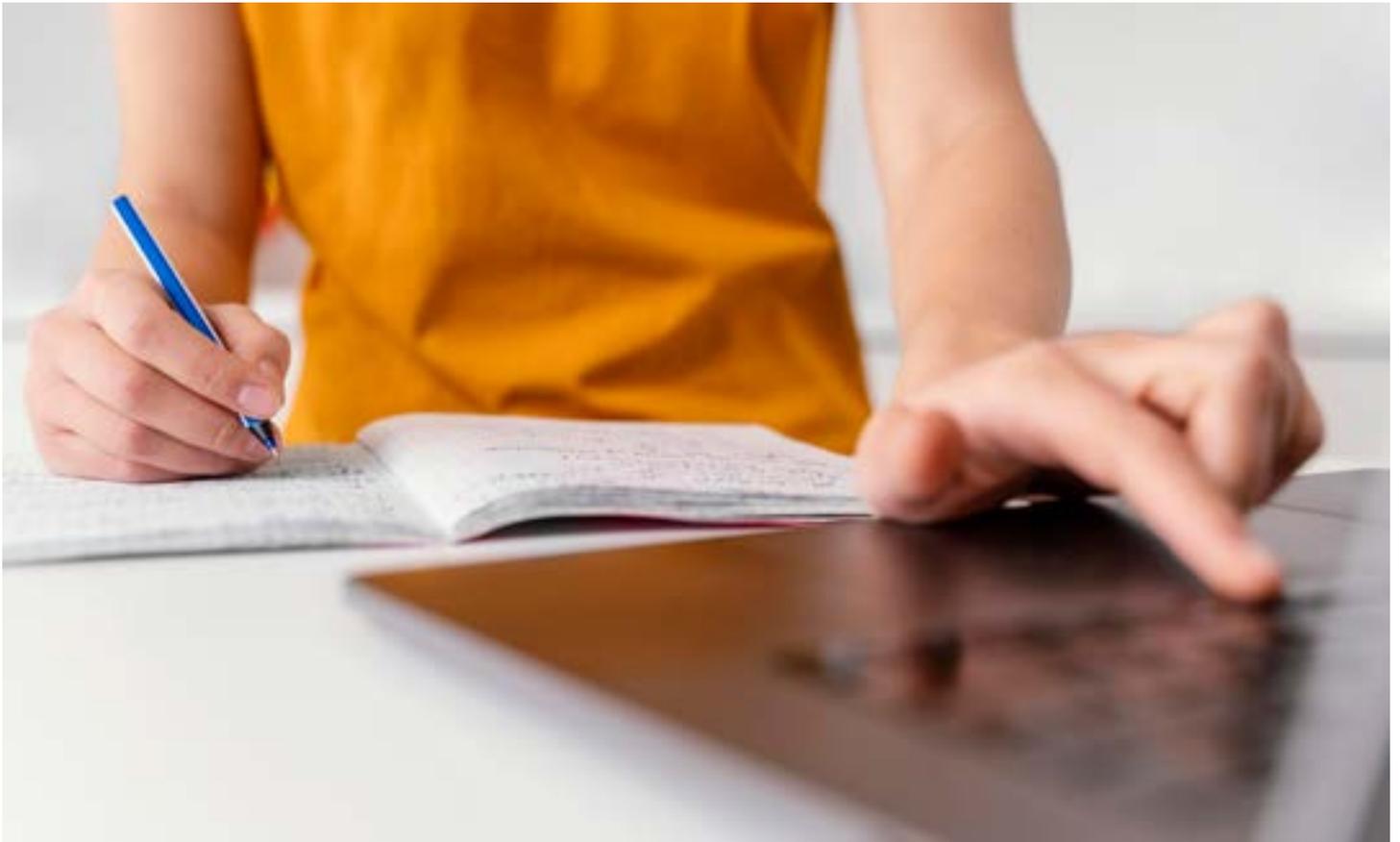
Las prácticas de enseñanza se desarrollan en un contexto, en un espacio determinado y para ser más específica haré referencia al aula propiamente dicha. Las aulas pueden ser presenciales, virtuales o híbridas, por lo tanto, es importante conceptualizar estos espacios:

Aula presencial: las prácticas de enseñanza se desarrollan en un espacio físico definido, es decir docentes y estudiantes se reúnen en un mismo lugar y en un mismo horario para llevar a cabo las prácticas educativas.

Aula virtual: las prácticas se desarrollan en un entorno virtual, es decir que están mediadas por las TICs y las mismas pueden ser sincrónicas (en el mismo tiempo) donde tanto docente como alumnos se conectan mediante una plataforma que permita realizar videoconferencia, o a – sincrónicas (en diferente momento) donde docente y estudiantes acceden a un entorno virtual (campus o aula virtual) con variados recursos, en diferentes momentos, para el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Aula híbrida: Las aulas híbridas permiten combinar la educación virtual con la presencial, aprovechando los aspectos positivos de cada una de ellas. En ellas convergen simultáneamente docentes y estudiantes en el espacio-aula localizado en la sede de la institución y la presencia sincrónica remota a través de un espacio-aula de audio-videocomunicación. Es decir, el docente se encuentra presente en el contexto institucional con infraestructura adecuada, a su vez, en la misma aula se encuentran alumnos que comparten el espacio con el profesor pero, a su vez, se conectan de manera remota sincrónicamente con aquellos alumnos que por diversos motivos no puedan trasladarse al espacio pre-

¹ Claxton, G (1987): “Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana.” Edit Alinza.



sencial institucional. De esta forma, el aula se transforma con la incorporación de otras herramientas que permiten la conexión remota de estudiantes que no se encuentran en el mismo espacio físico "aula".

ADEMÁS, EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA, ESTÁN PRESENTES LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA. ¿QUÉ SON?

Estrategias de enseñanza: Según Edith Litwin (2009), las estrategias, son el proceso que elegimos para enseñar algo, son el *"curso de acción que permite la implementación del método, implican una secuencia, difieren en el proceso de construcción del conocimiento y se van entrelazando con el objeto de favorecer una comprensión cabal."*² Al definir las estrategias de ese modo, también se ponen en juego modelos, que se basan en una concepción de aprendizaje y orientan las actividades que el docente puede proponer a los estudiantes.

Dichas estrategias o plan de acción que desarrolla el docente también tienen un sustento en los objetivos y contenidos curriculares que se plantean en la enseñanza y se efectivizan en determinadas maneras de actuar, formas de seleccionar y presentar los contenidos de enseñanza, así como en modos de plantear las metodologías didácticas, recursos y especí-

ficas propuestas de actividades para los alumnos, dentro de un contexto dado (institucional, áulico, social).

Entonces, se pueden caracterizar diferentes estrategias didácticas utilizadas por docentes de nivel superior, que pueden ir desde la tradicional clase magistral expositiva, pasando por estrategias más dialogadas de exposición y discusión, donde se incluyen los diferentes tipos de preguntas para provocar los aprendizajes, o donde se establecen ejercicios de integración, hasta formas más innovadoras de relación teoría-práctica para la enseñanza en el aula de nivel superior como pueden ser: el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aula invertida, los proyectos, el trabajo en grupos, donde se fomente la reflexión y el trabajo colaborativo, etc.

La enseñanza en el nivel superior exige al docente la organización de estrategias metodológicas de enseñanza que permitan en el desarrollo de las clases la articulación de la teoría y la práctica donde se permita la recuperación de la posible experiencia laboral para introducirlos en el campo de la futura práctica profesional. Además, las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo.

Tomaré como referencia algunas de las estrategias que tra-

² Litwin, E (2009): "El Oficio de Enseñar". Edit. Paidós

dicionalmente se han desarrollado en las aulas presenciales de la educación superior, para luego pensar de qué manera resignificarlas en las aulas híbridas

Clase expositiva o clase magistral: Remiten a la epistemología del contenido a enseñar. Son clases más eruditas donde los docentes muchas veces establecen relaciones entre contenidos, sitúan el contenido en un marco amplio y se puede polemizar con diferentes puntos de vista. Este tipo de estrategias, requieren el reconocimiento por parte del docente de su estructura didáctica, es decir, la manera de llevarla a cabo a fin de provocar la comprensión por parte de los estudiantes. No se trata simplemente de “exponer” el contenido bajo el supuesto que los alumnos lo incorporarán de manera simple, sin obstáculos. Se trata de que la información que el docente exponga, se encuentre organizada en una estructura lógica y coherente para intentar que los estudiantes la comprendan de modo tal que favorezca un encuentro entre la lógica del contenido disciplinar que se ha de enseñar y los conocimientos previos de los alumnos junto con recursos y actividades complementarias que provoquen la construcción de los saberes.

Integración: Según Litwin (2009), *“Entendemos por estrategias de integración en la enseñanza aquellas explicaciones de los docentes o propuestas de actividades dirigidas a la conformación de un todo o una estructura y a la relación de sentido entre temas, conceptos o campos”*.³ La integración “no viene dada”, se construye, tanto por parte de los docentes como por parte de los alumnos. Depende de la forma en la que se lleve a cabo la integración.

Preguntas: Cuando los docentes desarrollan o exponen un tema en clase, la mayoría de las veces realizan preguntas a los alumnos con el fin de promover una participación activa de los mismos. Si bien formular preguntas es una práctica habitual en la enseñanza, se debe reflexionar ... ¿Por qué

y para qué preguntamos los docentes? Cuando un docente pregunta, puede realizarlo con diferentes intenciones: desde despertar el interés, facilitar la comprensión, estimular el establecimiento de relaciones entre distintos conocimientos, evaluar si los estudiantes van comprendiendo el tema, promover la reflexión y, también, generar desafíos cognitivos, interpelando al alumno e invitándolo a que se cuestionen y desplieguen interrogantes más provocativos. La forma en que se realiza una pregunta va a determinar el tipo de respuesta que producen los alumnos, por eso es importante que los docentes reflexionen previamente sobre para qué se pregunta y sobre cómo se pregunta.

Estudio de casos: Enseñar mediante el estudio y análisis de casos, nos ofrece una estrategia diferente, novedosa para el tratamiento de temas relevantes del currículum. Un caso es un instrumento educativo complejo en forma de narrativa que incluye información y datos ya que plantea y representa una parte de la realidad. Presenta un dilema, conflicto, de compleja solución e introduce en el aula una parte de la vida real. Su abordaje es interdisciplinario, despierta el interés del estudiante y lo invita a pensar y estimula la reflexión y el pensamiento crítico. El caso, realiza un tratamiento de los temas más relevantes del currículum, presenta una narrativa atrapante y de calidad, muestra verdaderos problemas con alternativas para la solución e incorpora personajes verdaderos que encierran un conflicto. Para analizar el caso, es necesario elaborar preguntas críticas: estas preguntas obligan a los alumnos a examinar ideas importantes, nociones y problemas relacionados con el caso; requieren que los estudiantes apliquen lo que saben cuando analizan datos y cuando proponen soluciones; redactar buenas preguntas críticas es tan importante como redactar un buen caso. ¿Qué estimula en los alumnos esta metodología? Fomenta la discusión y el trabajo en grupo, permite el análisis y una comprensión más profunda de temas complejos, permite establecer relaciones e integrar diferentes temas y facilita la búsqueda prospectiva de alternativas de solución.

³ Litwin, E (2009): “El Oficio de Enseñar”. Edit. Paidós

Aprendizaje Basado en Problemas: El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor. Barrows (1986) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. Esta metodología favorece la posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas académicas. El ABP ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias:

- Resolución de problemas
- Toma de decisiones
- Trabajo en equipo
- Habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información)
- La conciencia del propio aprendizaje
- La planificación de las estrategias que se van a utilizar para aprender
- El pensamiento crítico
- El aprendizaje autodirigido
- Las habilidades de evaluación y autoevaluación
- El aprendizaje permanente

Trabajo grupal: Este tipo de estrategia estimula el proceso

de interacción entre pares donde se pueden establecer producciones de trabajos de manera conjunta, resolución de problemas asignando tareas diferentes a cada integrante de un grupo promoviendo encuentros para su resolución. Esta estrategia se presenta como oposición a ciertas prácticas solitarias dirigidas y controladas por los docentes, donde prevalece una organización individual competitiva totalmente ajena a la construcción de responsabilidades que se promueven cuando un estudiante se asume como parte de un grupo, que al ser heterogéneo provoca la ayuda entre unos y otros favoreciendo el intercambio en pos del crecimiento individual de cada integrante.

¿CÓMO SE LLEVAN A CABO DICHAS ESTRATEGIAS EN LA ENSEÑANZA HÍBRIDA?

Clase expositiva o clase magistral: Se puede llevar a cabo en sus dos formatos: sincrónico o a-sincrónico.

Presentación Sincrónica: Se utilizará el equipamiento correspondiente al aula híbrida para llevar a cabo la clase. El profesor desarrollará su exposición en el aula presencial, conectado a su vez con los alumnos remotos a través de los dispositivos que deben estar presentes en el aula híbrida. Para ello, debe contar con los conocimientos necesarios



para que se desarrolle el proceso de enseñanza en las mejores condiciones. Estos conocimientos son tanto tecnológicos como pedagógicos y comunicacionales.

Desde el punto de vista tecnológico debe profundizar saberes acerca de: manejo de la cámara, del micrófono, de la pantalla interactiva, de la pizarra y del resto de los dispositivos. También se incluyen los conocimientos respecto a: el acceso a las videollamadas a través de la cuenta específica, el envío de las invitaciones para unirse a la reunión y la interacción con el software correspondiente. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, el docente debe prestar atención al proceso de comunicación que establezca con el grupo, por ello, no es recomendable destinar la totalidad del tiempo a la clase expositiva, sino generar otras propuestas a fin de favorecer el intercambio entre todos los estudiantes (presenciales y virtuales)

Presentación Asincrónica: El profesor puede grabar su clase para luego subirla al aula virtual (se sugiere subirla a un canal de youtube y luego compartir el enlace en el campus virtual mediante la herramienta URL) permitiendo que cada alumno acceda a la misma en el tiempo y lugar que desee. En este caso, no se puede establecer una interacción en línea con los estudiantes si tuvieran comentarios, consultas o dudas, pero el profesor puede abrir un espacio en el aula virtual (foro) permitiendo que expongan sus inquietudes y dando respuestas a las mismas.

Integración: Se puede llevar a cabo tanto de manera sincrónica como asincrónica. En la clase sincrónica que se desarrolla en el aula híbrida, el docente puede aprovechar los recursos tecnológicos disponibles que permiten establecer relaciones entre los contenidos que comprenden una asignatura o una unidad del programa. Existen diferentes aplicaciones en la web y softwares que permiten realizar esquemas, mapas conceptuales, cuadros (canva, genially, prezi, power point, entre otros) para luego proyectarlo en la pantalla inte-

ractiva acompañando la explicación del docente. Esta estrategia puede utilizarse como apertura o cierre de una materia o unidad de contenidos; o bien, para ir mostrando el avance en una red o mapa cognitivo.

El profesor puede presentar a través de los diferentes recursos que ofrece el aula virtual o enlaces a otras aplicaciones, o solicitar una tarea a los alumnos donde sean ellos mismos los que elaboren una propuesta mostrando la integración de contenidos. Las herramientas que se pueden utilizar en el aula virtual son:

Herramienta Externa: El docente puede vincular actividades de otros sitios web. Es poco frecuente el uso de esta actividad, dado que requiere un software específico.

Lección: En una lección, el docente puede presentar contenidos y/o actividades de forma atractiva y dinámica, pudiendo establecer diferentes recorridos y opciones para los alumnos.

Taller: Este tipo de actividad permite a los estudiantes enviar cualquier archivo digital como también escribir el texto directamente en el editor de texto que brinda el campus, de acuerdo con las pautas establecidas por el profesor.

Tarea: El módulo Tareas permite a un profesor evaluar el aprendizaje de los alumnos mediante la creación de actividades que luego revisará, valorará y calificará. El alumno puede adjuntar archivos o resolver la actividad en línea según lo solicitado por el docente.

Wiki: Un wiki es una colección de documentos web escritos en forma colaborativa. Básicamente, una página de wiki es una página web que todos en su clase pueden crear juntos, directo desde el navegador de Internet, sin que necesiten saber HTML. Un wiki empieza con una portada. Cada autor puede añadir otras páginas al wiki, simplemente creando

un enlace hacia una página (nueva) que todavía no existe. Además se pueden realizar enlaces mediante URL para realizar integraciones tanto docentes como alumnos: MindMeister, Cmap Cloud, Canva, Genially, Padlet, Prezi

Preguntas: Las preguntas pueden realizarse en el transcurso en el que se desarrolla la clase en el aula híbrida fomentando la participación de los alumnos o utilizando diversos recursos del aula virtual, como ser:

Consulta: En esta actividad, se puede hacer una pregunta brindando las posibles respuestas. Es del tipo opción múltiple y se utiliza generalmente para indagar un saber específico sobre un tema.

Cuestionario: Esta actividad permite diseñar y plantear cuestionarios con preguntas de tipo opción múltiple, verdadero o falso, respuesta corta o respuesta numérica. Los cuestionarios deben resolverse en línea y es el docente quien determina la cantidad de intentos de respuesta.

Encuestas predefinidas: Moodle proporciona una serie de instrumentos útiles con preguntas predefinidas, que permiten evaluar y estimular el aprendizaje en entornos en línea.

Foro: Esta actividad permite establecer discusiones entre docentes y alumnos de forma asincrónica, es decir, por un período de tiempo determinado. La elaboración de las consignas en los foros, si bien requieren lectura previa y análisis del material teórico propuesto por el docente, deben fomentar la reflexión y el intercambio entre los participantes. Se basan en el aprendizaje colaborativo.

Chat: El módulo de actividad chat permite a los participantes tener una discusión sincrónica en tiempo real dentro de un curso. Para esto debe pautarse una fecha

de antemano para realizar el chat. Es poco frecuente la utilización de esta herramienta, ya que en la virtualidad prevalece la comunicación a-sincrónica.

También se puede pensar en la modalidad de aula invertida, donde el docente suministra previamente el material a los alumnos mediante los recursos que ofrece el aula virtual:

Archivos: El docente puede subir archivos en diferentes formatos (textos, imágenes, videos, audio).

Carpeta: Cuando se necesita subir más de un archivo en diferentes formatos.

Etiqueta: Las etiquetas se utilizan para realizar algún anuncio, comentario o aviso importante, como así también permite que se incruste un video disponible en Internet en un bloque dentro del aula virtual.

Libro: El docente puede crear material en formato de libro en el cual se puede incorporar textos, imágenes, videos, etc.

Página: El campus permite realizar un documento con el formato de página web. Éste se realiza directamente en el editor de textos del campus.

Paquete de contenidos: Un paquete de contenidos hace posible que se almacenen bultos de material en un formato estándar, que puede ser re-utilizado en diferentes sistemas, sin necesidad de convertir el material a nuevos formatos.

URL: Se utiliza para realizar un enlace directo a un sitio de Internet.

Base de datos: El módulo de actividad Base de Datos le permite al profesor o al estudiante, mostrar y buscar en

un banco de entradas de registros acerca de cualquier tópico concebible. El formato y la estructura de estas entradas puede ser casi ilimitada, incluyendo a imágenes, archivos, URLs, números y texto, entre otras cosas.

Entonces el alumno realiza el abordaje del contenido mediante el campus virtual y luego, en la clase sincrónica que se realiza en el aula híbrida, el profesor realizará preguntas a fin de profundizar, reflexionar, analizar, interpretar, debatir, el marco teórico trabajado.

Estudio de casos y Aprendizaje Basado en Problemas: Ambas estrategias se pueden desarrollar de forma sincrónica y asincrónica.

Asincrónica: Se presenta el caso o problema a través de la herramienta Tarea del aula virtual. Previamente se crean los grupos y agrupamientos para que se pueda llevar a cabo la tarea de análisis del caso y respuesta a preguntas críticas o de solución del problema. Los informes de resultados se suben al aula virtual, en los foros o como tareas.

Sincrónica: El trabajo se realiza en el aula virtual tal como se especifica anteriormente, pero los informes se presentan en la clase híbrida –en línea- para compartir con sus compañeros.

Trabajo grupal: También se pueden llevar a cabo de manera sincrónica o asincrónica:

Sincrónica: Creando grupos integrados con alumnos, tanto presentes en el aula física como a través de la aplicación de la videoconferencia, para el desarrollo de alguna consigna impartida por el docente.

Asincrónica: Creando agrupamientos y grupos al interior del aula virtual para resolver diferentes tareas propuestas por el profesor y utilizando wikis.

Consideraciones finales: Algunos desafíos y propuestas para la mejora de la enseñanza en el nivel superior bajo la modalidad híbrida

Avanzando en unas reflexiones más amplias respecto de las prácticas de enseñanza en el nivel superior y los nuevos desafíos a los que se enfrentan los docentes en su quehacer cotidiano y en el contexto actual, se puede enfatizar la relación teoría-práctica en la enseñanza, como un dinamizador clave de las prácticas. Es momento de resignificar y transformar las estrategias de enseñanza al contexto actual, sin descartar las más tradicionales sino adaptándolas a las exigencias y demandas del alumnado.

Rescatar el valor de la clase expositiva, afianzar y potenciar estrategias de enseñanza que se aprecian como valiosas en pos de una formación de los alumnos, como el trabajo colaborativo en pequeños grupos y la tutoría docente. En tal sentido, se pueden desarrollar otras estrategias didácticas más activas, con mayor participación de los alumnos y mayor relación teoría-práctica como podrían ser: el análisis de casos y la resolución de problemas, debates, intercambios, etc. Por otra parte, en relación con el mejoramiento de la formación pedagógica de los profesores de nivel superior y su profesionalización docente, se puede contribuir a crear conciencia acerca de la importancia de promover acciones de orientación a través de asesorías pedagógicas y propuestas de capacitación permanente.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. y Mora, S. (2010) **Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Camillioni y otras (2007): **El Saber Didáctico**. Edit, Paidós.

Claxton, G (1987): **Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana**. Edit Alianza.

Camilloni, A (1995): **Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior** Ponencia en la Universidad Católica de Valparaíso. <https://es.scribd.com/document/477372572/>

Del Regno, Patricia (2013): **Estrategias de enseñanza del profesor en el aula de nivel superior**. Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior. Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)

Duart, J.M. – Sangrà, A (2000): **Aprender en la Virtualidad: Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior**. Barcelona – Gedisa.

Litwin, E (2009): **El Oficio de Enseñar**. Edit. Paidós

Marín Sánchez, M – Teruel Melero, M.P (2004): **La Formación del Docente Universitario: Necesidades y Demandas de su Alumnado**. Publicación: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado - España

Wasserman, S (1999): **El estudio de casos como método de enseñanza**. Edit. Amorrortu.

INVESTIGACIONES Y TRABAJOS DE CAMPO »



PROPUESTAS HÍBRIDAS DE ENSEÑANZA, “EL SALTO HACIA ADELANTE”.

Un recorrido conceptual y una propuesta investigativa.



AUTOR:



Prof. Rosana Grigioni

Con la integración de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la educación tiende a desarrollarse como un sistema abierto y permanente que exige la innovación de enfoques pedagógicos modernos para favorecer el estudio autónomo e independiente, el trabajo en equipo, el desenvolvimiento de procesos interactivos de comunicación y apropiación del conocimiento, mediados por la acción dialógica entre profesores/as y estudiantes, así como por el uso de modernas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Un “salto hacia adelante”¹, según Mariana Maggio (2022), que trataremos de identificar y comprender a partir de la formulación de tres preguntas que consideraremos “clave” y la correspondiente búsqueda de sus respuestas:

- ¿Qué entendemos por “propuestas híbridas de enseñanza”?

¹ MAGGIO Mariana (2022) *El salto hacia adelante. Un recurso de Híbrida por Mariana Maggio*. Tilde Editora. Disponible en <https://www.tilde-editora.com.ar/saltar>

² SOLETIC Ángeles (2021) *Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad*. CIPPEC. Disponible en <https://www.cippec.org/publicacion/modelos-hibridos-en-la-ensenanza-claves-para-ensamblar-la-presencialidad-y-la-virtualidad/>

³ DERRICO, Evelia (2021) *Educación B-Learning - Un nuevo modelo pedagógico para el Nivel Superior. Impactos en la organización y administración universitarias*. VIRTUAL EDUCA – Jalisco 2021 – 25 y 26 de noviembre Foro Internacional de Educación Superior Universidad 2030 Reimaginando el futuro.

⁴ DERRICO, Evelia. Op.cit.

- ¿A qué estudiantes están destinadas?
- ¿Cómo “reinventar” nuestras clases?

Primera pregunta: **¿Qué entendemos por “propuestas híbridas de enseñanza”?**

Si bien no hallaremos una respuesta cerrada a esta cuestión, acudiremos a especialistas que contribuyen a dar claridad sobre estas nuevas propuestas.

El concepto de “hibridación” surge asociado al blended learning o al “aprendizaje mixto/combinado/bimodal en el campo de la enseñanza universitaria y como parte del reconocimiento del papel cada vez más protagónico de las tecnologías digitales en la ampliación y diversificación de las oportunidades de enseñar y aprender más allá de las aulas.”²

Al decir de Evelia Derrico (2021), una propuesta híbrida de enseñanza “surge de combinar actividades asincrónicas virtuales con diferentes recursos, aplicaciones y herramientas online, y, además, encuentros presenciales.”³ Así, “una construcción que fusiona estrategias de tres opciones pedagógicas –virtuales asincrónicas, virtuales online y presenciales- dando origen a un modelo nuevo, que no es ni presencial, ni a distancia, y es ambos a la vez. Por lo tanto, el diseño de la enseñanza es propio y las formas de elaborar el aprendizaje por parte del alumno, desde propuestas combinadas, también.”⁴

En sintonía con esta interpretación, Beatriz Fainholc (2021) aclara que, “La educación híbrida transforma los espacios de

socialización al focalizar el proceso de interacción socio-tecnológico-educativo de la organización institucional, curricular y de aprendizaje cara a cara y virtuales combinados”⁵ asumiendo el compromiso de integrar lo mejor de ambas prácticas, la potencia y amplitud que brinda la tecnología y la vasta experiencia del trabajo en presencialidad, todo conjugado en una propuesta novedosa, convocante y motivadora que renuncie a repetir viejas prácticas y abrace el desafío de re-pensar contenidos, recursos y estrategias en el marco didáctico de esta nueva modalidad.

Innovación que sea “proceso y producto de un cambio intencional, bien planeado (bien “plantado”), no improvisado, según una seria reflexión contextual para una intervención pedagógica de múltiples, flexibles y pertinentes acciones.”⁶ y que respete las siguientes características:

- Alteración de las coordenadas espacio-tiempo: la presencialidad puede ser física o virtual, y la temporalidad no se concentra en la sincronidad, sino que se amplía en posibilidades asincrónicas.
- Uso de la tecnología para desarrollar y construir contenidos, con recursos y actividades diversos, dentro y fuera del aula.
- Implica un diseño didáctico que integra los rasgos anteriormente mencionados.
- Reconoce los beneficios, potencia y riqueza de la cultura digital.
- Redefine el rol y las tareas del trabajo docente.

⁵ FAINHOLC, Beatriz (2021) *Educación híbrida: Reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior*. Marzo 20, de 2021 – Blog Dra. Beatriz Fainholc – En: <https://webquestorgar.blogspot.com/2021/01/reflexiones-epistemologicas-sobre-la.html>

⁶ FAINHOLC, Beatriz. Op.cit.

⁷ SERRES Michel (2013) *Pulgarcita*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.

- Propone nuevas formas de interacción docente – estudiantes.
- Toma en cuenta la autonomía del estudiante en la gestión de sus aprendizajes.

Entonces, no se trata de “repartir”, un poco virtual y un poco presencial, sino de ensamblar lo que sucede en ambas dimensiones de manera unificada, dejando de lado la lógica binaria y proponiendo experiencias educativas relevantes contextualizadas en el mundo contemporáneo, pos pandemia, destinadas a estudiantes del siglo XXI y considerando las demandas culturales y profesionales que les espera.

Segunda pregunta: **¿A qué estudiantes están destinadas?**

La respuesta anterior nos deja pensando, precisamente, en el/la destinatario/a de estas propuestas de enseñanza. Quiénes y cómo son serán las preguntas que marquen el camino de una identificación necesaria para pensar en estos nuevos modelos didácticos.

Según lo plantea Michel Serres (2012), “Antes de enseñar algo a alguien, es necesario al menos conocerlo. ¿Quién se presenta hoy en la escuela, en el colegio, en el liceo, en la universidad?”⁷.

Y, para su descripción, expresa que (los/as estudiantes) “viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes. Ya no tienen la misma cabeza. Por el teléfono celular, acceden a cualquier persona; por GPS, a cualquier lugar; por la Red, a cualquier saber: ocupan un espacio topológico de vecindades, mientras que nosotros vivíamos en un espacio métrico, referido por distancias. Ya no habitan el mismo espacio.”⁸

“Ya no tiene que trabajar duro para aprender el saber, puesto

que ahí está, arrojado, ante ella, objetivo, recolectado, colectivo, conectado, accesible cuando se desea, ya revisado y controlado diez veces...⁹ listo para ser alcanzado a sólo un movimiento de sus pulgares y sin cabeza, porque sabe que "lo que se quiere que aprenda y sepa no tiene que estar en su cabeza porque está en cualquiera de los dispositivos tecnológicos a los que tiene acceso"¹⁰, a los cuales maneja con una actitud "on demand" que busca lo que necesita y atiende según su interés.

Son estudiantes que deciden ir (o no ir) a clases presenciales, buscan (y saben) encontrar contenidos y acuden a YouTube o a streaming para resolver dudas y hallar explicaciones. Que transitan recorridos a su ritmo y comodidad.

Así, es necesario asumir que "los sujetos de la educación han cambiado. Los jóvenes transitan caminos diferentes en la construcción de su identidad mientras habitan espacios virtuales que implican necesariamente mayor exposición"¹¹ y, en consecuencia, nos proponen un nuevo perfil que exige la renovación de las propuestas y espacios de enseñanza.

Vayamos, entonces, a la tercera y última cuestión de este artículo.

Última pregunta, por ahora...: **¿Cómo reinventar nuestras clases?**

Tal como hemos establecido "los escenarios culturales contemporáneos exigen estrategias inmersivas, creativas y ori-

⁸ SERRES, Michel. Op.cit.

⁹ SERRES, Michel. Op.cit.

¹⁰ LION Carina – MAGGIO Mariana (2019) *Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. Aportes desde la investigación. Cuadernos de Investigación educativa. ORT Uruguay*. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4436/443660282002/html/>

¹¹ LION Carina – MAGGIO Mariana. Op.cit.

¹² LION Carina – MAGGIO Mariana. Op.cit.

¹³ MAGGIO Mariana (2020) *Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. Revista Campus Virtuales Vol. 9 Núm.2*. Disponible en <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>

¹⁴ MAGGIO Mariana (2022) *El salto hacia adelante. Un recurso de Híbrida por Mariana Maggio*. Tilde Editora. Disponible en <https://www.tilde-editora.com.ar/saltar>

¹⁵ MAGGIO Mariana. Op.cit.

ginales que inspiren una clase distinta para sujetos que han cambiado. En tiempos de supremacía de lo digital encontramos una comprensión hacia aprendizajes emergentes que requieren alterar la secuencia lineal progresiva: el espacio del aula y el tiempo pedagógico."¹²

En vano sería insistir con la reproducción de viejas prácticas que ya no dan resultados y perder la oportunidad de reinventarlas al ritmo y exigencia de los nuevos tiempos.

Identifiquemos las características mencionadas.

Prácticas inmersivas son aquellas que involucran al destinatario/a en lo afectivo y, también, en sus acciones. Al modo de las series o vídeo juegos que toman en cuenta la dimensión emocional del/la espectador/a o participante y, con finales abiertos o recorridos diversos, lo/a invitan a participar de sus tramas y completarlas. Demandan, así, una reinterpretación del conocimiento y, en consecuencia, del contenido de enseñanza que no es estático y puede ser presentado de manera creativa, original y dinámica, motivando la participación activa de los/as estudiantes como protagonistas de su comprensión y aplicación.

"...la clase tiene que ser una experiencia que valga la pena vivir"¹³, un ámbito placentero, novedoso y prolífico en experiencias colectivas, enriquecedoras y transformadoras.

Mariana Maggio (2022) propone dar "el salto hacia adelante"¹⁴. Esto implica, según ella, accionar en 4 pasos: Prepararse, mapear, ponerle el corazón y dar el salto.

Veamos en qué consiste cada uno.

La preparación consiste en reconocer que iniciamos un camino y que el recorrido demandará capacitación y trabajo colectivo. El mapeo alude a la necesidad de tomar conciencia de cómo son nuestras prácticas didácticas, qué hacemos y qué queremos hacer para identificar desafíos y aprovechar oportunidades con "una conciencia creciente —y reciente— de que ya no hay una única manera de hacer las cosas. Además, un reconocimiento importante a los pedidos explícitos de los estudiantes por tener cursadas más respetuosas de sus diferentes posibilidades."¹⁵

La pandemia ha marcado un antes y un después. Poner el co-



razón implica una mirada positiva que asuma con confianza la necesidad de cambiar de actitud frente a las viejas prácticas. No somos los/as mismos/as en múltiples aspectos, no podemos continuar enseñando como lo hacíamos cuando nuestra intención es construir *“Una universidad que comprende el momento de la historia en la que le toca vivir, que construye conocimiento original en sus aulas, en que la colaboración hacia adentro y hacia afuera es uno de sus rasgos centrales, en red y redes de universidades, justa en las que todos tienen las mismas chances de terminar, que insiste en retener, que se reinventa a medida que la historia cambia...”*¹⁶

Volviendo a nuestro punto de partida, las propuestas híbridas de enseñanza, y visualizando nuestras clases, podemos pensarlas como una experiencia “ensamblada” que conjuga lo virtual y presencial, como componentes presentes en nuestra realidad. *“Esa experiencia inmersiva, alterada, placentera, colectiva, transformadora y original ensambla momentos presenciales y virtuales como parte de la historia. no son secuenciales en el sentido de que primero una actividad se realiza presencialmente y luego se analiza un texto publicado en el campus virtual o primero se construye un modelo virtualmente y luego se lo implementa en cierta experiencia presencial. Se experimenta y construye al mismo tiempo en ambos planos, tal como sucede actualmente en los*

¹⁶ MAGGIO Mariana. Op.cit

¹⁷ MAGGIO Mariana (2020) *Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación*. Revista *Campus Virtuales* Vol. 9 Núm.2. Disponible en <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>

*ámbitos no educativos, incluido el mundo del trabajo.”*¹⁷

En esta experiencia ensamblada, los contenidos, recursos y actividades se ofrecen de modo que los/as estudiantes, de forma autónoma, transiten a demanda el recorrido de sus aprendizajes y los encuentros sincrónicos, ya sea presenciales o virtuales, deberán convertirse en una cita de aprendizaje tan atractiva y única que asistir a ellas sea irresistible.

NUESTRO INTENTO

Las circunstancias provocadas por la pandemia llevaron a las universidades a replantear los modelos pedagógicos en uso y a perseguir innovaciones que mejoraran las políticas de retención y graduación de estudiantes, a la par que generaran nuevas formas de inclusión académica, con mayor alcance y profundidad.

El trabajo de Carina Lion entre otros, *La pandemia como punto de inflexión* (2021), nos mostró la necesidad de transformar nuestras prácticas de enseñanza. Entonces, partimos de reconocer que los escenarios contemporáneos plantean desafíos multidimensionales complejos: políticos, sociales, culturales, comunicacionales, didácticos, cognitivos y tecnológicos en los cuales hay rasgos centrales que debieran analizarse para comprender algunas tendencias en relación con las mutaciones vinculadas con los aprendizajes y los desafíos para la enseñanza universitaria. Estos escenarios se encuentran atravesados, muy profundamente, por la incertidumbre y la complejidad.

Por ello, el Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad del Este plantea el ensayo de una alter-

nativa de Educación Híbrida, a través de un tipo de **investigación-acción**, que permita evaluar su comportamiento integrado a la gestión educativa.

Este proyecto surge en virtud de los avances que se están produciendo a nivel oficial hacia un nuevo modelo pedagógico universitario plasmados en el documento de CONEAU IF-2021-123533751-APN-CONEAU#ME y en el DOCUS 5 de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria, frente al Ciclo Académico 2022, que trata sobre la aplicación de escenarios básicos de hibridación: Estrategias de Alternancia, Híbridas o Mixtas, como promotoras de acciones para eliminar y/o reducir tasas de abandono y revisar políticas de inclusión.

Se intenta, además, indagar sobre los siguientes problemas:

a) Problemas en la organización

Los sistemas y sus modos de organización y administración están ligados al contexto, a la cultura institucional, a la naturaleza de sus fines y a las características de sus actores, como así también a sus prácticas docentes en situación de enseñanza híbrida.

Por lo tanto, es necesario validar sus criterios de administración en un contexto educativo particular, evaluando sus posibilidades, ventajas y limitaciones, antes de su instalación a gran escala.

b) Problemas en la interacción social

Observar y registrar in situ, las formas, tipos y alternativas de comunicación que se dan durante un proceso educativo híbrido.

Donde se observarán –entre otros- los recursos tecnológicos y la situación de enseñanza en sí. El Docente y sus estrategias de intervención, actitud, posicionamiento

docente (corporal), oralidad, cómo se comunica con todo el auditorio (presencial y virtual), cómo se familiariza con los dos escenarios, cómo domina los espacios, etc. La Curación de Contenidos que se presenta, su previsión, anticipación o atención de ocasionales, la presentación de consignas válidas para ambos espacios de intervención, la organización del tiempo, etc.

c) Problemas didácticos

Las prácticas docentes según las fases preactiva, interactiva y posactiva identificadas por Saint Onge (2000), se desarrollan en tres momentos fundamentales en los que primero se diseña/programa/planifica en soledad o con colegas; luego tiene lugar la interacción con los/as estudiantes en el aula y, por último, la instancia de reflexión sobre la práctica.

En esta línea investigativa y siguiendo a Edith Litwin es importante *"...debatir algunos de los principios que la educación a distancia, como modalidad, viene sosteniendo desde su creación, tales como: la mediatización en la relación docente-alumno, la autonomía en el proceso de aprendizaje y el autodidactismo. Esta nueva modalidad en un proceso de democratización de la enseñanza, no sólo puede, sino que necesita debatir tales principios generando propuestas que devengan de un encuadre sociopolítico e ideológico particular. No es posible que, los principios que determinaron la creación de esta modalidad en el mundo del desarrollo hace ya muchas décadas, se sigan sosteniendo como taxativos o verdades absolutas en países subdesarrollados, en desarrollo o afectados por problemas económicos, políticos o de una sociedad en crisis"*¹⁸.

También podemos pensar que en la última década hemos visto profundizarse procesos de hibridación entre modalidades que desde nuestra perspectiva van más allá de lo que suele denominarse puntualmente educación híbrida (o en inglés blended learning) por su articulación de elementos presenciales y virtuales.

¹⁸ LITWIN Edith en ocasión del Primer Seminario Internacional de Educación a Distancia realizado en Buenos Aires en mayo de 1989 citado por MAGGIO Mariana (2013) en *Sobre cómo la educación a distancia puede ayudarnos a re-concebir la educación superior*. Disponible en https://www.academia.edu/14104542/Sobre_c%C3%B3mo_la_educaci%C3%B3n_a_distancia_puede_ayudarnos_a_re_concebir_la_educaci%C3%B3n_superior



Entonces, capacitar e instrumentar a los/as docentes no sólo es necesario, sino urgente.

“El conocimiento pedagógico y tecnológico apoyado en bases éticas y morales deberá ser el fundamento de la planificación deliberada en los sistemas formales de enseñanza de acciones múltiples y variadas, electivas por parte de quienes participen de dichos procesos, pero con un horizonte común y compartido mientras se está en la institución educativa.”¹⁹
Asumir la responsabilidad que conlleva esta mayor libertad

pedagógica y, de cara a la innovación, aceptar el compromiso de re-pensar nuestros diseños, planificaciones y programas y revisar nuestras prácticas de clases.

Entonces... **¿Nos animamos a dar el salto hacia adelante?**

¹⁹ DERRICO Evelia (2022) Hacia nuevas didácticas para la Educación a Distancia. Teorías del Aprendizaje. Regularidades. Neurociencias y tecnologías. UDE Virtual En líneas Año 3 N° 4. Disponible en <https://www.ude.edu.ar/wp-content/uploads/2022/06/UDE-VIRTUAL-N4.pdf>

BIBLIOGRAFÍA y WEBGRAFÍA

DERRICO, Evelia (2019) *Líneas para nuevas organizaciones educativas. Las redes institucionales, las tecnologías y las modalidades pedagógicas*. UE, Editorial Académica Española, ISBN 978-613-9-46846-1.

DERRICO, Evelia (2020) *Nuevos desafíos para los modelos universitarios de enseñanza*. Revista de la Universidad del Este, Diagonal al Este, N° 10, La Plata, agosto, 2020.

DERRICO, Evelia (2021) *Educación B-Learning. Un nuevo modelo pedagógico para el Nivel Superior. Impactos en la organización y administración universitarias*. En: Libro de Ponencias Digital ISBN: 978-959-250-975-7 – Foro Internacional de Educación Superior “Universidad 2030. Reimaginando la Educación Superior”, 25-26 de noviembre, Jalisco, México.

DERRICO Evelia (2022) *Hacia nuevas didácticas para la Educación a Distancia. Teorías del Aprendizaje. Regularidades. Neurociencias y tecnologías*. UDE Virtual En líneas Año 3 N° 4. Disponible en <https://www.ude.edu.ar/wp-content/uploads/2022/06/UDE-VIRTUAL-N4.pdf>

FAINHOLC, Beatriz (2021) *Educación híbrida: Reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior*. Marzo 20, de 2021 – Blog Dra. Beatriz Fainholc – En: <https://webquestorgar.blogspot.com/2021/01/reflexiones-epistemologicas-sobre-la.html>

LION, C. (2021) *La enseñanza universitaria: tablero para armar*. Trayectorias Universitarias, 7 (12), e047, ISSN 2469-0090 | <https://doi.org/10.24215/24690090e047>
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias> Universidad Nacional de La Plata La Plata | Buenos Aires | Argentina

LION Carina – MAGGIO Mariana (2019) *Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos*. Aportes desde la investigación. Cuadernos de Investigación educativa. ORT Uruguay. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4436/443660282002/html/>

MAGGIO, M. (2013) *Sobre cómo la educación a distancia puede ayudarnos a re-concebir la educación superior*. Presentación realizada en el Seminario Regional “Educación a Distancia en el MERCOSUR” realizado en Montevideo en de junio.

MAGGIO Mariana (2020) *Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación*. Revista Campus Virtuales Vol. 9 Núm.2. Disponible en <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>

MAGGIO Mariana (2022) *El salto hacia adelante. Un recurso de Híbrida por Mariana Maggio*. Tilde Editora. Disponible en <https://www.tilde-editora.com.ar/saltar>

SAINT-ONGE, Michel (2000) *Yo explico pero ellos ¿aprenden?* México, SEP #/ FCE / Mensajero, ISBN 970-18-4367-3

SERRES Michel (2013) *Pulgarcita*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.

SOLETIC Ángeles (2021) *Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad*. CIPPEC. Disponible en: <https://www.cippec.org/publicacion/modelos-hibridos-en-la-ensenanza-claves-para-ensamblar-la-presencialidad-y-la-virtualidad/>

CONTENIDOS DIDÁCTICOS »



REFLEXIONES POS PANDÉMICAS: EXPERIENCIAS Y ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA EVALUACIÓN FINAL EN LA MODALIDAD NO PRESENCIAL.



Abog. Ricardo Germán Rincón

INTRODUCCIÓN

La situación generada a partir de la disposición del aislamiento social OBLIGATORIO como resultado de la pandemia de COVID-19 desatada a nivel mundial modificó de manera significativa las agendas de las instituciones públicas y privadas. Las IESU¹ no quedaron al margen de las instituciones afectadas.

Las medidas de prevención establecidas por el Poder Ejecutivo Nacional y refrendada por los gobernadores de las provincias y de la ciudad autónoma de Buenos Aires tuvieron un impacto muy fuerte sobre la vida cotidiana de las personas y de las organizaciones.

En este contexto las universidades argentinas de gestión privada tomaron una serie de decisiones en el sentido de garantizar el dictado de las carreras presenciales adoptando estrategias y herramientas propias de la educación a distancia a los efectos de administrar la crisis generada y sostener las trayectorias educativas de los estudiantes en la medida de lo posible. En el sentido expuesto, el CSA² de la UDE³ estableció la continuidad del calendario académico con el formato oportunamente aprobado.

Asimismo, la UDE también pudo fortalecerse por contar con el SIED, su aprobación y la plataforma Moodle desde sus orígenes que permitió sostener las propuestas académicas. En particular la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales había definido una estrategia por la cual se consideraría tres tipos de materias:

- Las que utilizarían la plataforma Moodle y las posibilidades que ofrece como un recurso complementario a las clases presenciales. Como un espacio de reservorio de bibliografía, imágenes, anuncios, etc
- Las que complementarían las cursadas tradicionales con el uso obligatorio de las herramientas y recursos de la plataforma (esta situación estaba planeada para todas aquellas materias que por el plan de estudios presentan una carga horaria semanal superior a 4 horas y para las materias prácticas). En este grupo se encuentran Derecho Procesal 1 y Derecho Procesal 2, Derecho Laboral, Derecho Internacional Privado, Práctica Profesional 1 y Práctica Profesional 2.
- Las que se desarrollarían –a título experimental- 100% Virtual y en línea. En este grupo la idea inicial era comenzar en el segundo cuatrimestre, previa capacitación de los docentes y las materias que habían aceptado eran So-

¹ Instituciones Educativas de nivel Superior Universitario

² Consejo Superior Académico

³ Universidad del Este

ciología en primer año, Optativa IV Taller de Informática Jurídica en tercer año y Derecho Notarial en quinto año.

El escenario que debimos afrontar hizo que la propuesta no puede implementarse dado que la totalidad de las actividades académicas se trasladaron eventualmente a la modalidad virtual. Lo que implicó una inmediata capacitación para los/as docentes en el uso de la plataforma Moodle y que toda la actividad académica debiera volcarse al uso de los recursos de la plataforma. En este punto, los equipos docentes debieron realizar un gran esfuerzo por adoptar estas herramientas y adaptarlas a sus prácticas.

Desde el decanato se estableció que el único circuito formal de comunicación entre estudiantes y docentes debía ser a través de la mensajería del aula virtual y que todas las actividades académicas debían centralizarse a través de la misma, evitando la proliferación de grupos y redes no institucionalizadas (grupos de WhatsApp, clases por Instagram, grupos de Facebook, etc.). Dado que la plataforma además de la función pedagógica propone el resguardo de las acciones que se lleven en ella. Se trabajó mucho en este sentido desde la secretaría del decanato y desde la coordinación académica a los efectos de acompañar a los equipos docentes logrando que todas las aulas estuvieran activas y con actividades. El deseo de los docentes de asimilar la nueva realidad a sus prácticas tradicionales llevó, en un primer momento, a una explosión de uso de las plataformas de videoconferencia: BBB, zoom, meet (de Google), Webex, etc.⁴. Algunos docentes abrieron sus propios canales de YouTube para enriquecer sus aulas virtuales.

⁴ En algunos casos hubo equipos docentes que compraron licencias de zoom para no tener cortes en la transmisión de las clases.

⁵ A cargo de la abog. Melisa Harrison durante todo el año 2020.

⁶ En el año 2019 se creó el Programa de Seguimiento y Apoyo al estudiante dentro de la FDyCS – UDE que se encuentra bajo la responsabilidad de la prof. Abog María Isabel Trybalski Eychoolz.

⁷ A cargo del abog. Pablo Federico Puente.

LA CUESTIÓN DE LA EVALUACIÓN

Ahora bien, el problema que se planteaba no era sólo el de dar las clases. Había que considerar la dimensión de la evaluación. En este punto, el CSA estuvo de acuerdo en respetar el calendario académico que se había aprobado en su oportunidad y trabajar sobre las mesas de exámenes finales de mayo reconociendo la posibilidad de emplear tanto plataformas zoom como meet para la instancia de finales. La secretaría del decanato⁵, la docente tutora⁶ y la coordinación académica de la carrera⁷ trabajaron arduamente junto con el departamento de Alumnos y la Secretaría Académica de la universidad para que se programaran, publicaran y llevaran adelante las mesas. Ciertamente que a lo largo del año se fue ganando experiencia sobre la base del trabajo sostenido y responsable.

Pero, ciertamente la evaluación no era solamente el problema de las mesas del mes de mayo. La evaluación entendida como continua y permanente, resulta parte integrante del proceso de enseñanza. Esta pertinencia se manifiesta en una triple dimensión funcional reconocida por los especialistas: diagnóstica, sumativa y formativa combinada, a su vez, con un doble papel: calificar y acreditar.

En particular resultaba necesario formular consideraciones en relación a cómo se implementaría la evaluación sumativa al interior de la carrera de abogacía en el triple papel referido, determinando criterios, instrumentos y requisitos para la acreditación. Las decisiones que se tomaron lucen a continuación:

2.1. Evaluación Parcial y Final

2.1.1. Evaluaciones parciales y cierres de cursada / regularizaciones

Las materias integrantes de nuestro plan de estudios presentaron dos situaciones a considerar respecto de la ACREDITACIÓN de los espacios curriculares. En efecto, es posible constatar la existencia de dos tipos de promociones:

- Materias con examen final
- Materias con aprobación por promoción y examen final supletorio

En las materias con examen final, la aprobación de la cursada a los efectos de regularizar la misma presenta un escenario donde la acreditación de los saberes se produce en la situación de mesa de examen, cuyo desarrollo recién podría evidenciarse a partir de que la cursada se encuentra aprobada.

El problema de evaluar el cuatrimestre para aprobar una cursada y regularizar una materia se pudo realizar utilizando diferentes estrategias de evaluación por múltiples instancias que involucraron la intermediación de la tecnología entre los docentes y los estudiantes. Así se recurrió a interrogatorios orales individuales, coloquios, defensa de trabajos de investigación, exámenes parciales domiciliarios, utilización de la herramienta "cuestionario" propia de la plataforma Moodle, etc. pudiendo administrarse el seguimiento de las actividades académicas desarrolladas por los alumnos con el acompañamiento permanente de la Coordinación Académica, la secretaría de la Facultad y la docente tutora.

2.2. Materias cuatrimestrales de aprobación por promoción

En el caso de las materias cuyo cursado aprobado con calificación de 7 (siete) o más puntos determina la acreditación de las mismas, se volvió necesario que los equipos de cátedra desarrollasen la tarea de la evaluación sumativa con especial dedicación y previsión. La disponibilidad de medios técnicos suficientes permitió resolver los intercambios entre

⁸ Los equipos docentes presentaron a la Coordinación Académica su plan de evaluación antes del lunes 18 de mayo de 2020 a los efectos de acompañar apropiadamente a dichos equipos en esta contingencia.

⁹ Se capacitó en uso de la plataforma Moodle, y en la programación de algunas de sus herramientas. El SIED organizó a partir del segundo semestre de 2020 una Diplomatura en Edición de Aulas Virtuales que ha sido replicada en 2021. También se han organizado capacitaciones docentes en el uso de herramientas como Canva o Genially.

docentes y estudiantes dentro del campus virtual de la UDE⁸. En este punto resulta importante destacar la organización desde la Secretaría Académica de la universidad con el concurso del SIED de actividades de capacitación docente⁹ gratuitas destinadas a acompañar la gestión de la dimensión docente de los citados equipos.

2.3. Materias en trámite de aprobación por equivalencia

En estos casos, se administraron desde la secretaría del decanato los dossiers correspondientes a cada estudiante y, una vez que se contó con dictamen de cada docente se estableció por medio del campus el intercambio entre el estudiante solicitante y el equipo docente de cada materia en particular debiendo ajustarse la resolución final al calendario académico. La emisión de las resoluciones que otorgaban las equivalencias, responsabilidad natural del Consejo Académico, fue asumida en la emergencia por el decanato ad referendum del CA.



2.4.a. Materias con examen final oral

En el caso de estas materias, los estudiantes se inscribieron a los llamados que se encuentran previstos en el Calendario Académico cuya copia podía consultarse en el sitio web de la Universidad del Este.

Resulta importante tener presente que desde fines de 2018 las mesas tienen generadas en forma electrónica las actas a través del SIU-Guaraní lo que ha resultado en un importante avance de gestión. En este sentido resulta de suma importancia que cada equipo de cátedra estableciera con anticipación la conformación de la mesa recordando la necesidad de que el equipo evaluador esté integrado –al menos- por dos docentes con categoría de adjunto/a.

En relación a la gestión del examen en sí, nuestra facultad optó por la implementación de un examen sincrónico bajo el formato de video conferencia. Al efecto se propició inicialmente establecer el intercambio entre docentes y alumnos mediante la herramienta BBB (BigBlueButton) que se encuentra incorporada al aula virtual de la UDE o mediante la herramienta Zoom. La adquisición de una suite de Google permitió luego ampliar las posibilidades empleando Meet.

En todos los casos (Zoom, Meet o BBB), la programación de las reuniones debió hacerse por los docentes, quienes establecieron la cantidad de reuniones Zoom necesarias en función de la cantidad de inscriptos.

Los docentes debieron informar por planilla excell a la secretaria del decanato los ID y las contraseñas de las reuniones Zoom a los efectos de que ésta y la tutora pudieran comunicar a los estudiantes la información correspondiente. Los datos de la mesa de examen se cargaron directamente en el SIU a dónde accedieron los docentes como lo hacen habitualmente.

La coordinación académica y el decanato se encontraban facultados para acceder a las reuniones de evaluación programadas por las cátedras y así se hizo en algunas ocasiones.

2.4.b. Materias con examen final práctico.

En el caso de estudiantes que debieron rendir materias tales como Práctica Profesional 1 y 2, se decidió recurrir a la metodología para administrar el examen de manera diacrónica. Los estudiantes recibieron en sus correos personales un día antes la consigna de los escritos que debían producir (cédulas, mandamientos, alegatos, etc.) y los mismos debían ser enviados a la secretaria del decanato hasta las 16 hs del día del examen. La secretaria reenvió los mismos a los docentes por lo menos una hora antes de la reunión Zoom en la que se produjeron las devoluciones de la calificación y el interrogatorio ampliatorio correspondiente.

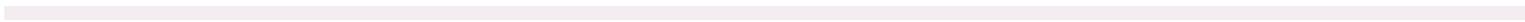
2.5 Firma de las actas.

Mientras se mantuvieron las medidas de aislamiento social obligatorio, la firma de las actas no se exigieron a los docentes intervinientes en las mesas de examen.

PALABRAS FINALES

La tarea de evaluación en el marco de la situación extraordinaria que vivimos se convirtió en una oportunidad de demostrar la capacidad de los equipos docentes de ajustarse a la normativa garantizando un proceso eficiente, claro y transparente. Fue una oportunidad de que nuestra facultad se distinguiera por la precisión con que se ejecutase el procedimiento. El esfuerzo fue grande y se recogió una valiosa experiencia de cara al futuro.

La tarea de evaluar es una de las tareas propias de la labor docente y es, además, una de las áreas de mayor preocupación para nuestra gestión en el marco del proceso de acreditación de la carrera de abogacía y este breve documento ha pretendido reseñar la tarea desarrollada en el marco de la situación tan especial que vivimos.



EQUIPAMIENTO TÉCNICO PARA EL AULA HÍBRIDA Y OTROS EVENTOS EDUCATIVOS

• • •

 **Claudia K. Quintana**

El equipamiento tecnológico de la Universidad del Este fue adquirido a fin de preparar aulas físicas con lo necesario para poder compartir contenido, tanto con los alumnos que se encuentran en forma presencial como en forma virtual, a través de una pantalla interactiva que permite que todos vean lo mismo en tiempo real. Además, una cámara que toma al docente en todo momento, lo sigue, capta sus movimientos y también su discurso.

Convierte el momento de enseñanza y aprendizaje en una nueva experiencia, en un entorno áulico diferente al convencional, que introduce a un nuevo paradigma de enseñanza con nuevas presencialidades, otras formas de vinculación y comunicaciones bimodales que amplían los escenarios educativos ... el aula física y el aula virtual en igual espacio y tiempo, eso es la hibridez.

También puede utilizarse en congresos, seminarios, foros, reuniones de investigación e intercambio y todo evento –sea docente, de investigación o de extensión-, que admita la participación física y virtual.

Los elementos tecnológicos se describen a continuación.

Pantalla:

i3 Touch EX75

- Pantalla Interactiva 75" 4K Serie EX



<https://www.i3-technologies.com/es/productos/pantallas-tactiles/i3touch-ex/>

Cámara:

POLY STUDIO X50 & POLY TC8 4K Video Conf/Collab/Wireless Pres Sys:

- Touch Cntrl, 4K 5x EPTZ auto-track 120-deg FOV Cam , Codec, Stereo Spkrphone, Wall Mount
- 1 HDMI 1.83m,1 CAT5E LAN 4.57m
- NTSC/PAL
- Pwr:MEX and CARIB-Type B,NEMA 5-15.Includes 1YR Premier Srvc.

POLY STUDIO X50



<https://www.poly.com/content/dam/www/products/video/studio/studio-x50/doc/poly-studio-x50-ds-es.pdf>

Mini ordenador:

i3 5070PS

- ordenador con procesador i5
- 16GB de ram

Todo ello, para asegurar la inclusión académica dando posibilidades de asistencia a las carreras presenciales a estudiantes con dificultades transitorias o permanentes, a fin de que continúen su desempeño académico y puedan concluir sus estudios.

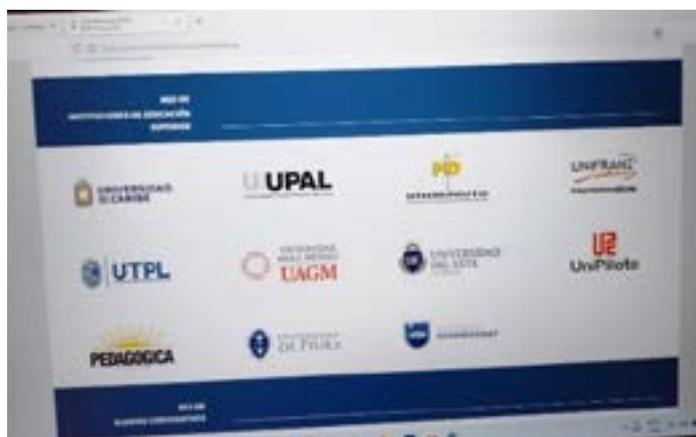
Es la tecnología al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediando para lograr más y mejores oportunidades.

MISCELÁNEAS »



IMAGINANDO EL FUTURO... CON INNOVACIÓN E INCLUSIÓN ACADÉMICA!

El SIED UDE Virtual, el 20 de junio de 2022, estuvo presente en el Foro Internacional “La educación superior hacia el 2030”, como participante de la Red de Instituciones de Educación Superior integrantes del Proyecto Universidad 2030. EL SIED está afiliado a la iniciativa Universidad 2030, llevada adelante por Virtual Educa, Organización creada en 2001 para impulsar la innovación en Educación con el objetivo de favorecer la transformación social y el desarrollo sostenible, especialmente en América Latina y el Caribe. Desde el año 2017, Virtual Educa se incorporó a un espacio común de trabajo sobre la innovación educativa con la perspectiva de la Universidad 2030, conjuntamente con la SDGF [Programa de Desarrollo de Naciones Unidas], UNITAR, BANCO MUNDIAL/Y2Y, OCDE, DIDACTA y aquellas otras agrupadas en la IMEDH (Iniciativa Multilateral de Educación para el Desarrollo Humano), compuesta por OEA, VIRTUAL EDUCA, UNESCO y PARLATINO.





Los días 19, 20 Y 21 de octubre de 2022 se desarrolló en Medellín, Colombia, el **XXIII ENCUENTRO INTERNACIONAL DE VIRTUAL EDUCA**

Transformando la educación desde la ciencia, la tecnología y la innovación

Que persigue, entre sus objetivos, garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, promover las oportunidades de aprendizaje para todos y desarrollar infraestructuras resilientes, todo ello a través de la innovación.

Entre sus numerosas ponencias se hace especial hincapié en la transformación de las ofertas de las carreras tradicionales de las Instituciones de Educación Superior. Y, esto así, porque los futuros egresados serán los innovadores *“que lleven a las poblaciones a Marte...”*-según el decir de los ponentes-, *porque los docentes de primaria y secundaria tienen en sus manos a los futuros colonizadores del espacio exterior...*

De ahí, el desafío presentado por la NASA, que se asienta en su Programa HABITAT MARS 2023, a partir del cual está convocando a estudiantes y docentes a sus amplias e innovadoras actividades.



CRÉDITO: pixabay

Las consecuencias de las necesidades formativas que surgen de los nuevos futuros, deben prevenirse hoy orientando hacia novedosas carreras que no sean sólo de interés para las Universidades, sino respondan al interés de las múltiples y variadas demandas. De lo contrario, las IES continuarán atendiendo sólo a un pequeño segmento de la población, al que satisfacen poco y encaminan –muchas veces- a elecciones vocacionales equivocadas de grupos estudiantiles que se sienten desconectados de lo que se les ofrece.

Y, retomando el reto de la NASA y extendiendo su alcance a nuestras regiones y posibilidades se verifica como una gran expectativa poder contar en todo el mundo, con procesadores de información y programadores de software; especialmente en Latinoamérica que –según estudios de demanda presentados- necesita multiplicar los analistas de **data, metadata, data proxy, data privacy, data science, data health, inteligencia artificial, innovaciones con datas**; en definitiva, gente que cree estrategias para relevar y procesar datos, para su interpretación, el desarrollo de soluciones y su aplicación en diversos campos del conocimiento. Sin dudas se necesita ahora y a futuro cubrir millones de puestos de trabajo referidos a estas formaciones.

Todo ello en el marco de los sistemas de prevención y atención de crisis, las alianzas estratégicas, la incorporación de mujeres tecnológicas, la flexibilidad de las normas, la ampliación de recursos estratégicos y la innovación con datos. Las Universidades deberán rediseñarse como instituciones y como oferta para abordar el 2030, tanto como el perfil de sus líderes para gestionar en el multiespacio, en el metaverso y en la relación personalísima e inigualable del cara a cara... Es preciso cambiar todos los días...



Con motivo de la invitación recibida, cuyo texto se comparte,

“Señor/a Rector/a

Tengo el agrado de dirigirme a usted en relación con la nota NO-2022-87511791-APN-DNCI#ME, mediante la cual la Organización de Estados Americanos invita a los estados miembro a participar de un Mapeo de Prácticas en Educación Digital.

Al tal fin, hacemos extensiva dicha invitación a esa Casa de Altos Estudios, a presentar aquellas “buenas prácticas implementadas durante el período 2020-2022 en Educación Digital”, orientadas a promover oportunidades de aprendizaje y generar impactos positivos en las comunidades educativas, a través de la integración de nuevas tecnologías y proyectos innovadores.

Dicha presentación podrá realizarse vía internet en el siguiente enlace siguiente:

<https://bit.ly/3J8h9Tn> y el plazo límite es el día jueves 8 de septiembre del corriente año.

Saludos cordiales

Secretaría Privada

Secretaría de Políticas Universitarias

Pizzurno 935 2do Piso Of. 202

(1020) CABA

Tel 4129-1140”

El SIED UDE Virtual se presentó describiendo el diseño de estrategias didácticas digitales de comunicación efectiva para asegurar el aprendizaje y, como contrapartida, evitar la deserción, y explorar la comunicación como una de las causas de la no retención de estudiantes virtuales.

Los objetivos que se propusieron fueron: Aportar a la mejora de los diseños didácticos para aulas virtuales. Capacitar

en esa línea a fin de lograr una mayor vinculación entre los alumnos y los docentes. Y reunir elementos de la práctica que favorezcan la elaboración de marcos teóricos más amplios que trasciendan “lo tecnológico” y se focalicen en “lo didáctico y comunicacional”.

Como correlato, hemos recibido el pasado 20 de octubre, el siguiente agradecimiento:

“Estimados y estimadas representantes de Escuelas y Organizaciones de la Sociedad Civil,

Desde la Alianza de la OEA con ProFuturo queremos agradecerles por su interés en participar de la primera edición del Mapeo de Buenas Prácticas en Educación Digital de las Américas y lograr que haya sido un éxito.

Acerca de los reconocimientos

Como resultado de esta actividad, se confeccionará un mapa interactivo que estará alojado en una página web del Portal Educativo de la OEA a modo de repositorio abierto al público en general. Próximamente les estaremos compartiendo el enlace de modo tal que puedan consultarlo y difundirlo entre sus redes.

Asimismo, se elaborará un reporte con una sistematización sobre la totalidad de las buenas prácticas presentadas que cumplan con los criterios de selección, buscando dar a conocer el tipo de iniciativas desarrolladas.

Una vez más, agradecemos todo su apoyo y quedamos al pendiente de cualquier duda o comentario.

¡Gracias por participar!

Portal Educativo de las Américas

Departamento de Desarrollo Humano, Educación y Empleo (DDHEE)

Organización de los Estados Americanos (OEA)

1889 F Street NW Washington D.C. 20006

<https://portal.educoas.org/>”



CRÉDITO: https://www.google.com/search?q=im%C3%A1genes+de+inclusi%C3%B3n+educativa+durante+la+pandemia+OEA&tbm=isch&ved=2ahUKEwjP_JOR_v36A-hVpkZUCHf4nDroQ2-cCegQIABAA&oeq=im%C3%A1genes+de+inclusi%C3%B3n+educativa+durante+la+pandemia+OEA&gs_lcp=CgNpbWcQA1CjBliyDmDLFWgAcA-B4AIABTogB3gKSAQE1mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=BzRZY4_dF0mi1sQP_s-40As&bih=714&biw=1536#imgrc=iszHC2V_wdroYM&imgdi=pHHQWMvpKqyUbM

Revisión de trabajos por expertos

En el marco de la confidencialidad, someteremos los trabajos presentados a una nómina de evaluadores con el objetivo de asegurar la calidad de los artículos y su conformidad con las pautas de diseño y desarrollo propuestos por la publicación.

De los evaluadores

Los evaluadores son expertos de la disciplina en cuestión y realizan un juicio de pares o arbitraje previo a la publicación sobre el trabajo presentado valorando su calidad y aporte al campo social, cultural, científico o tecnológico de que se trate.

Los evaluadores se comprometen a respetar los principios de la imparcialidad, no se aprovecharán de los contenidos inéditos y no los circularán.

Los evaluadores realizan comentarios discretos y no ofensivos, calificando las producciones según la siguiente ponderación:

- 1) Aceptado;
- 2) Aceptado con cambios menores;
- 3) Devolución para su revisión y corrección;
- 4) Rechazado

Del procedimiento

1. El editor/director recibe los trabajos.
2. Los envía a 2 especialistas de la nómina sin datos del/los autores ni circunstancias que lo/s identifiquen.
3. Acompaña un Instructivo de valoración.
4. Los editores reciben el informe de los árbitros.

5. Informan al autor el dictamen y no detallan el nombre de los evaluadores (blind review o revisión ciega).

6. Tanto los autores como los evaluadores ignoran o desconocen a los demás participantes de la evaluación (doble ciego)

7. En aquellos casos en que surja una gran divergencia en los informes de los evaluadores, el director puede recurrir a la opinión de un árbitro externo.

8. La decisión final queda en manos del director/editor de la publicación.

Del instructivo para los evaluadores

1. Se enviará el informe en un lapso de quince (15) días hábiles.
2. Estructura de presentación: seguimiento de las Normas APA.
3. Estructura académica:
 - a. Metodología (trabajo de campo, investigación, ensayo) Inicio – Desarrollo – Discusiones – Conclusiones y/o Resultados
 - b. Criterios científicos:
 - i. Originalidad.
 - ii. Relevancia científica y/o sociocultural.
 - iii. Pertinencia teórica (referencias actuales, de calidad y que correspondan a la temática abordada).
 - iv. Otros aspectos formales como lenguaje científico, conceptos actualizados, referencias citadas correctamente.
 - v. Utilización apropiada de figuras y tablas.

Normas para los autores

Requisitos de presentación

Los artículos correspondientes a ensayos y estados del conocimiento deben tener una extensión entre 35.000 y 40.000 caracteres, incluyendo notas, espacios, referencias bibliográficas, tablas y gráficos (aproximadamente 10 páginas, tamaño A4).

Las reseñas de jornadas, congresos y eventos, y cartas al editor deben tener una extensión de 8.500 caracteres, con espacios incluidos y estar escritas en castellano, respetando la tipografía definida.

Respetar la siguiente estructura y formato de presentación:

- » Seguir las normas APA 6ta edición, tanto para el cuerpo del texto como en las citas, o la bibliografía, como en gráficos, ilustraciones y tablas, al final del trabajo.
- » En hoja A4; tipografía Arial; tamaño de fuente 11, espaciado 1,5; márgenes
- » 2,5 (todos). Títulos: tipografía Arial, tamaño de fuente 12, estilo negrita.
- » Título del trabajo negrita, centrado.
- » Nombres y Apellido de Autores.
- » Institución a la que pertenecen.
- » Tipo de trabajo (informe de investigación, relato de experiencia o ensayo, etc.).
- » Palabras claves (5).
- » Resumen (abstract) de hasta 200 palabras.

Los artículos firmados no reflejan la opinión de los editores.

©Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción a los fines didácticos de cada artículo, citando la fuente.

"Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas."

» ENCONTRANOS EN:

www.ude.edu.ar/ude-virtual



**UNIVERSIDAD
DEL ESTE**
LA PLATA