

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NOROESTE
DE BUENOS AIRES**

INSTITUTO DE POSGRADO

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA

UNIVERSITARIA

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

**TÍTULO: Docencia universitaria en tiempos de covid-19.
Desafíos educativos atravesados por profesores de la Escuela
de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad
Nacional del Noroeste de Buenos Aires, durante 2020.**

ALUMNO: Noelia Angélica Wanza.

DIRECTOR: Marcelo Javier Storani.

AÑO: 2023

Índice

Agradecimientos	2
Dedicatoria	2
Resumen descriptivo	3
Introducción	5
Planteamiento del problema	5
Justificación	8
Objetivos	8
General	8
Específicos	8
Metodología	9
Antecedentes	11
Marco teórico	19
Apartado analítico	30
Medidas tomadas por la institución educativa	30
Recursos didácticos utilizados	40
Formación docente	54
Rendimiento académico de los alumnos	66
Conclusiones	77
Resultados obtenidos	77
Reflexiones finales	80
Bibliografía	85

Agradecimientos

Agradezco de manera especial a la UNNOBA por brindarme la oportunidad de cursar mis estudios y proporcionar el entorno académico propicio para llevar a cabo este trabajo final. Dentro de ella, a los docentes de la Escuela de Ciencias Económicas que accedieron a participar en las entrevistas para este trabajo. Su generosidad al compartir sus conocimientos, experiencias y perspectivas fue invaluable y enriqueció enormemente mi comprensión de los desafíos que enfrentaron.

Al director de este trabajo, Marcelo, cuya guía, compromiso y dedicación hacia mi crecimiento académico son invalorable. A Ale, su sabiduría, paciencia y orientación me ayudaron a mantenerme enfocada y a superar los obstáculos que encontré en el camino.

Por último, pero no menos importante, quiero agradecer a mi familia por su amor, apoyo incondicional y comprensión durante todo este proceso. Han sido mi fuente de fortaleza, brindándome el aliento necesario para seguir adelante incluso en los momentos más desafiantes.

Dedicatoria

A la memoria de mi abuela Angélica, quien nunca tuvo la oportunidad de estudiar. A través de este trabajo, quiero rendir homenaje a su espíritu valiente y su deseo de aprender, a pesar de las limitaciones y dificultades que enfrentó a lo largo de su vida. Cada logro fue y será compartido con ella en mi corazón, sabiendo que su ausencia física no disminuye su importancia en mi vida.

Que esta dedicatoria sea un recordatorio a las generaciones presentes y futuras a valorar la educación y a aprovechar cada oportunidad para crecer intelectualmente, por todos aquellos que no tuvieron oportunidades.

Resumen descriptivo

El presente trabajo final integrador aborda los desafíos que enfrentaron los docentes de la Escuela de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (UNNOBA) en pandemia, específicamente durante el año 2020. Para llevar a cabo este estudio, se realizaron entrevistas a docentes de la institución y una revisión documental de fuentes de consultas secundarias.

El trabajo se estructura en cuatro dimensiones. En primer lugar, se analizan las medidas tomadas por la institución. Esto incluye políticas, programas o acciones implementadas para apoyar y mejorar el trabajo de los docentes en el ámbito de la UNNOBA.

En la segunda dimensión, se exploran los recursos utilizados por los educadores para atravesar el 2020. Se investiga qué herramientas, materiales, tecnologías u otros recursos emplearon los docentes para optimizar su labor educativa y hacer frente a las dificultades específicas de su campo de enseñanza.

La tercera dimensión se enfoca en la formación docente. Se analiza la capacitación y el desarrollo profesional de los profesores de la Escuela de Ciencias Económicas de la UNNOBA, previos y durante el primer año de emergencia sanitaria por COVID-19.

Por último, se examina la percepción docente sobre la apropiación de conocimiento por parte de los alumnos. Esta dimensión se centra en cómo los estudiantes recibieron y asimilaron los conocimientos impartidos, considerando los desafíos que enfrentaron los alumnos en su proceso de aprendizaje y cómo se abordaron estos obstáculos.

Los resultados de esta investigación revelan que en el caso de UNNOBA, las medidas adoptadas por la institución resultaron eficaces para garantizar la continuidad educativa. Entre los recursos educativos utilizados, la plataforma Ed UNNOBA y las aplicaciones para videoconferencias fueron los más destacados, permitiendo la interacción y comunicación entre docentes y alumnos. Sobre formación docente, se concluye que la mayoría de los profesores no estaban previamente capacitados en manejo de herramientas digitales. Sin embargo, muchos de ellos aprendieron sobre la marcha, adaptándose rápidamente a las nuevas tecnologías y adquiriendo habilidades

digitales para la enseñanza en línea. Sobre el rendimiento académico de los alumnos, los resultados fueron similares al período previo a la pandemia. No se observó un aumento significativo en el número de aprobados o desaprobados, lo que indica que la transición a la educación a distancia no afectó drásticamente, al menos en la cuestión estadística, el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, se evidenció una menor integración de contenidos en comparación con la enseñanza presencial, lo cual se refleja en la actualidad. Durante las clases en línea, se observó una baja participación de los alumnos, con muchas cámaras apagadas y poca interacción.

Palabras Claves: Pandemia, Tecnologías digitales, Docencia universitaria.

Introducción

Planteamiento del problema

La docencia universitaria en Argentina tiene un papel fundamental en la formación de los estudiantes y en la generación de conocimiento en distintas áreas del saber. A lo largo de los años, ha habido diversos desafíos y cambios en el sistema (educación superior) que han afectado la calidad de la enseñanza, pero también han generado oportunidades para innovar en la forma de enseñar y aprender. En este sentido, consideramos que la pandemia por COVID-19¹ no fue la excepción. La principal medida preventiva tomada fue el aislamiento social y obligatorio, lo cual colocó a los sistemas educativos de la mayoría de los países del mundo frente a una situación inédita. Si bien es una tarea difícil conocer la situación de los ciento noventa y cinco países del mundo y no es el objeto principal de este trabajo, se puede tener una noción de cómo actuaron en consecuencia varios países de América, Europa y Asia. (Ministerio de Educación, 2020). Argentina, Chile, Colombia, España, Francia y Noruega dispusieron el aislamiento obligatorio. México también lo dispuso, pero más tardíamente y en forma voluntaria. En el caso de China, esto fue definido sólo para dos provincias y en el de Alemania, fue decidido en acuerdo por el gobierno central y los Estados federados. En Brasil, Canadá y Estados Unidos, no hubo una disposición central pero la mayor parte de los Estados subnacionales tomaron esta determinación. Es importante dentro de este último grupo diferenciar los casos de Estados Unidos y Brasil, en los que hubo un desacuerdo explícito del gobierno nacional con las decisiones de los Estados subnacionales de establecer la cuarentena. Por último, en los casos de Corea del Sur, Suecia y Uruguay no hubo disposición de aislamiento obligatorio en ninguno de los niveles estatales. No obstante, sí se tomaron medidas sanitarias como el

¹ Se recuerda que la COVID-19 es la enfermedad causada por coronavirus conocido como SARS-CoV-2. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) se anunció de la existencia de este nuevo virus el 31 de diciembre de 2019, al ser informada de un grupo de casos de «neumonía vírica» que se habían declarado en Wuhan (República Popular China). El 11 de marzo de 2020 por los alarmantes niveles de propagación de la enfermedad y por su gravedad, y por los niveles también alarmantes de inacción, la OMS (2021) determinó en su evaluación que la COVID-19 puede caracterizarse como una pandemia. Esta determinación llevó a los gobiernos de todos los países a tomar decisiones que impactaron en diversas esferas, tanto de la vida social y económica, afectando directamente al funcionamiento de los sistemas educativos.

distanciamiento social, el uso de tapabocas, la limitación a reuniones numerosas y/o la recomendación de no salir excepto para actividades de importancia. En cuanto a la suspensión de clases presenciales, esto fue dispuesto en todos los países, excepto Suecia, que sólo lo implementó para el nivel secundario y superior (no para la educación infantil y primaria). Sin embargo, en los casos de Alemania, Brasil, Canadá y Estados Unidos, al igual que con la definición del aislamiento social, esta decisión no fue adoptada por el gobierno central sino por la gran mayoría de los Estados subnacionales. Los presidentes de Brasil y Estados Unidos manifestaron su desacuerdo con esta medida y realizaron declaraciones públicas exigiendo el regreso a las clases presenciales, lo que generó tensiones entre los diversos ámbitos de gobierno.

Si bien las estrategias educativas adoptadas por los diferentes estados variaron en relación a disponibilidad de recursos, antecedentes de trabajos en entornos virtuales, conectividad y acceso a soportes digitales de los hogares, se puede afirmar que ningún sistema educativo estaba preparado para esta situación y que se fue reaccionando y sistematizando sobre la marcha.

Con relación al contexto nacional, a través de la Resolución 108 de 2020 del Ministerio de Educación se resolvió la suspensión de clases presenciales en todos los niveles educativos a partir del 16 de marzo de 2020. Ante esta suspensión, y teniendo en cuenta que la educación es un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado, los estudiantes pasaron de recibir clases de manera tradicional (presencial) a una educación completamente virtual. La mayoría de las universidades estatales, a partir de la instauración de la cuarentena, comenzaron a trabajar para disponer sus entornos virtuales en una gran parte de las materias programadas, al menos en las que no está implicada la formación práctica, más compleja de diseñar en formato virtual.

La situación educativa podría ser analizada desde diferentes perspectivas, como por ejemplo desde la mirada del alumno, la del docente o incluso podría analizarse desde la óptica de las instituciones educativas. En nuestro caso, durante la pandemia se vivenciaron dos papeles distintos y en simultáneo. Por un lado, el de alumnos de la carrera de especialización docente de la Universidad Nacional del Noroeste de la provincia de Buenos Aires (UNNOBA) y por otro, el de docentes de la Escuela de Ciencias Económicas y Jurídicas (ECEyJ) de UNNOBA. Este doble rol hace que se

repiense todo el proceso de enseñanza - aprendizaje, pero sobre todo se cuestione nuestro accionar como profesores y se reflexione sobre los métodos utilizados para asegurar la continuidad educativa. Es por esto que en la presente investigación se describen los principales desafíos educativos atravesados por docentes de ECEyJ² - UNNOBA durante el 2020.

Este trabajo tiene como ejes de análisis cuatro dimensiones. La primera de ellas se relaciona con las medidas institucionales tomadas por UNNOBA que resultaron eficaces para la continuidad educativa durante el año 2020.

Se continúa con el análisis de los recursos didácticos que los docentes utilizaron para llevar adelante tanto clases como evaluaciones ante esta nueva realidad, entendiendo por recursos a los medios materiales tanto físicos como virtuales que sirvieron a los profesores para poder continuar con los procesos de enseñanza - aprendizaje. Se profundizará en conceptos como Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs)³ y Tecnologías del Aprendizaje Cooperativo (TACs)⁴, y cómo las mismas entraron en juego en este pasaje abrupto a la virtualidad.

En tercer lugar, se aborda la formación de los docentes en informática y tecnología. En este sentido, ¿qué conocimientos y habilidades tecnológicas teníamos antes de esta pandemia? ¿Adquirimos nuevas habilidades como consecuencia de este proceso? Estos son algunos de los interrogantes que se intenta resolver.

² ECEyJ: Escuela de Ciencias Económicas y Jurídicas

³ Como señala Tello (2007) Tecnologías de la Información y de la Comunicación es un término que explora toda forma de tecnología usada para crear, almacenar, intercambiar y procesar información en sus varias formas, tales como datos, conversaciones de voz, imágenes fijas o en movimiento, presentaciones multimedia y otras formas, incluyendo aquéllas aún no concebidas. En particular, las TIC están íntimamente relacionadas con computadoras, software y telecomunicaciones. Su objetivo principal es la mejora y el soporte a los procesos de operación y negocios para incrementar la competitividad y productividad de las personas y organizaciones en el tratamiento de cualquier tipo de información.

⁴ Las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor. Se trata de incidir especialmente en la metodología, en los usos de la tecnología y no únicamente en asegurar el dominio de una serie de herramientas informáticas. Se trata en definitiva de conocer y de explorar los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la docencia. Es decir, las TAC van más allá de aprender meramente a usar las TIC y apuestan por explorar estas herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento (Lozano, 2011, como se citó en Enríquez, 2012, p.4).

Por último, se da cuenta de cómo fue el rendimiento académico de los alumnos durante ese período y se describe las diferentes maneras en que estos se apropiaron del conocimiento impartido.

Justificación

Los resultados de este trabajo aportarán insumos en dos sentidos. Por un lado, para la institución para dar evidencia que permita conocer cómo estaba preparada ante la emergencia -por ejemplo, en términos de equipamiento informático y de programas de capacitación a docentes- y optimizar las políticas educativas. Y, por otro lado, para los docentes, ya que estos resultados les permitirán repensar sus estrategias de enseñanza y reconocer su formación y/o necesidad de capacitación informática y pedagógica. En cualquier caso, se espera contribuir con conocimiento para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de la virtualidad que obliga implementar la era tecnológica.

Objetivos

General

Describir los principales desafíos educativos que enfrentaron los docentes de la Escuela de Ciencias Económicas y Jurídicas de UNNOBA durante el año 2020, debido a la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, que supuso el pasaje de la presencialidad a la virtualidad, a raíz de la pandemia por COVID-19.

Específicos

- Enumerar las principales medidas tomadas por la institución que, según la perspectiva docente, fueron eficaces para asegurar la continuidad educativa.
- Explorar los recursos didácticos que los docentes de la ECEyJ UNNOBA utilizaron en el año 2020 para suplir las clases y evaluaciones presenciales.
- Indagar en la formación habida y adquirida de los docentes de ECEyJ UNNOBA en cuestiones tecnológicas e informáticas, atento al pasaje de la presencialidad a la virtualidad, a raíz de la pandemia por COVID-19
- Conocer, según la perspectiva de los docentes de ECEyJ UNNOBA, la forma en que los alumnos se apropiaron del conocimiento impartido desde la virtualidad considerando el rendimiento académico.

Metodología

La tesina se enmarca en una investigación de enfoque cualitativo y la modalidad, una sistematización de experiencias pedagógicas. Con respecto al abordaje metodológico, los datos se recolectaron principalmente por medio de entrevistas semiestructuradas a profesores y profesoras que estuvieron en actividad, dando clases virtuales a estudiantes de la ECEyJ-UNNOBA durante 2020. La dotación docente de la ECEyJ ese año fue de ciento ochenta y ocho educadores, quienes dictan clases para las carreras de ciencias jurídicas, específicamente en la Abogacía, y otros que dictan clases para carreras de ciencias económicas, Contador Público, Licenciatura en Administración, Tecnicatura en Gestión de Pymes y Tecnicatura en Gestión Pública.

La entrevista semiestructurada permite explorar en profundidad las experiencias, perspectivas y significados que los participantes atribuyen a un fenómeno particular. Al permitir respuestas abiertas, se obtiene una comprensión más rica y detallada de los temas investigados.

Para recolectar datos, se entrevistaron a diez docentes, de los cuales cuatro desarrollan su labor en la carrera de Derecho y seis en las de ciencias económicas. Además, se aclara que en el caso de UNNOBA, los docentes se organizan en equipos, que están integrados por distintas categorías a saber: profesor titular, asociado, adjunto, jefe de trabajos prácticos y ayudante diplomado ordinario. A partir de los encuentros, se pudo conocer las perspectivas de profesores de distintas categorías, ya que se entrevistaron a seis profesores titulares, dos jefes de trabajos prácticos y dos ayudantes diplomados.

Cabe señalar que se diseñó el instrumento de recolección ad hoc, es decir, las preguntas que guiaron las entrevistas fueron pensadas a partir de los ejes temáticos implicados en los objetivos específicos. Precisamente, la naturaleza flexible de la entrevista semiestructurada permite adaptar las preguntas y el flujo de la conversación a medida que se desarrolla la entrevista. Esto facilita la obtención de información relevante y permite explorar áreas emergentes que podrían no haber sido consideradas inicialmente. Dicha guía se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://tinyurl.com/26pgwmar>

Los encuentros se realizaron por videoconferencia, utilizando la aplicación Zoom, tuvieron una duración aproximada de treinta minutos cada uno y la transcripción

de los mismos se encuentra disponible en el siguiente enlace:
<https://tinyurl.com/25ze849g>

Para sistematizar y procesar los datos recolectados en las entrevistas, se diseñó una grilla analítica que permitió ubicar fragmentos relevantes que facilitaran encontrar ideas, experiencias y opiniones fundamentales en torno a los ejes temáticos propuestos, y así llegar a conclusiones parciales que facilitaran la exposición de resultados. Este recurso se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://tinyurl.com/2yn3jeug>

Asimismo, como parte de la estrategia metodológica se indagaron fuentes de consulta secundarias. En este sentido, fue de gran utilidad el contenido y los trabajos presentados por docentes de educación superior en el marco de los Workshop de Innovación y Transformación Educativa (WITE) organizados por UNNOBA, Universidad Nacional de San Antonio de Areco (UNSAdeA) y Universidad Provincial de Ezeiza (UPE).

En síntesis, se construye un dato primario que luego se cruza con cantidad de datos secundarios extraídos de fuentes oficiales y otros sitios que se consideran confiables. La presentación de los resultados se encuentra disponible en el apartado analítico de esta tesis (dividido en las dimensiones de análisis que sugiere cada objetivo específico).

Antecedentes

A raíz de la pandemia por COVID-19 y por el impacto que tuvo en la educación, surgió bibliografía referida a docencia y virtualidad en este contexto. En este apartado se pretende exponer los antecedentes que permitieron construir el objeto de estudio. El criterio que se toma para seleccionar los trabajos analizados es que hayan sido publicados en los últimos tres años, es decir 2019-2022, y que estén enmarcados principalmente en el sistema educativo argentino, aunque también se incluyen algunas publicaciones de otros países latinoamericanos, como Ecuador y México.

En cuanto a investigaciones sobre el contexto nacional, Fanelli, et al. (2020) analizan hasta mayo del año 2020, los principales efectos de la pandemia sobre las funciones esenciales de la actividad universitaria argentina, a saber: la enseñanza, la investigación y la colaboración de la universidad con la sociedad. Los autores explican que la comunidad universitaria logró adaptarse con una velocidad no experimentada antes. Remarcan la heterogeneidad de las instituciones de educación superior tanto en términos de recursos como de experiencias en formación remota. En cuanto a la función de enseñanza, indican que, si bien a ese momento no existía información sobre resultados de aprendizaje, lo sucedido puede dejar una experiencia que será fundamental analizar. La virtualidad como complemento de la educación presencial podría ayudar a repensar nuevos modelos pedagógicos, rediseñar el currículum y otros asuntos que siempre han estado pendientes en la educación universitaria argentina. Específicamente como insumo para esta investigación, se aprecia la conclusión referida a que los docentes fueron aprendiendo sobre la marcha, y que en muchos casos el formato de equipo de cátedra en el que trabajan profesores consolidados con jóvenes docentes, ayudó a un intercambio inusual en el que se conjugan diferentes tipos de saberes y experiencias personales.

Dentro de los trabajos analizados en esta revisión de antecedentes, es pertinente incluir la publicación de Ardini, et al. (2020), ya que, si bien refiere a otros niveles educativos además del universitario, el trabajo aborda las condiciones en las que los docentes de la provincia de Córdoba llevaron adelante su labor pedagógica en el contexto de excepcionalidad. En relación con la formación docente para el trabajo en entornos virtuales, explica que un gran porcentaje de trabajadores de la educación no contaba con herramientas óptimas para realizar su labor ni con la capacitación necesaria relacionada a uso y gestión de TIC. Sobre la asistencia institucional en las actividades

de educación virtual, indica que hubo escaso o nulo acompañamiento de parte de los establecimientos educativos. La falta o demora de lineamientos claros desde los distintos niveles de gestión hicieron que en muchos casos el docente “construyera aula” tal y como lo haría en la presencialidad, pero con los elementos con los que cuenta a su alcance en la virtualidad, lo que implicó que surgieran problemas relacionados con el hecho de trasladar un modelo a otro, sin los fundamentos y componentes adecuados o necesarios. Sobre capacidad de adecuación de las prácticas pedagógicas, explica que los docentes construyeron nuevos materiales didácticos y/o digitalizaron los existentes. En algunos casos, el desconocimiento de las potencialidades, accesibilidad y características de cada una de estas herramientas, produjo desconcierto y desorganización a la hora de realizar correcciones y/o devoluciones. La publicación antes mencionada, también trata la experiencia de intercambio entre docentes y estudiantes. Explica que, respecto de los estudiantes, los docentes advierten que la falta de equipamiento e infraestructura para llevar a cabo las propuestas de trabajo, sumado a cierto grado de analfabetismo digital, el desinterés, la insuficiente interpretación de consignas, el escaso apoyo familiar, entre otras cuestiones, son componentes que obstaculizan la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Los docentes entrevistados también destacan como curioso que estudiantes, que generalmente utilizan dispositivos digitales, desconocen cómo desarrollar o llevar adelante actividades prácticas básicas. Pero, por otra parte, resaltan numerosas experiencias que consideran muy valiosas, como la diversidad de maneras que hallaron para “encontrarse” con sus alumnos, la cercanía e intensificación del vínculo a través de tecnologías de mensajería instantánea o redes sociales, la posibilidad de emprender instancias de trabajo colaborativo a través de la web, la capacidad creativa e innovadora para la presentación de temas o resolución de problemas en línea.

Entre aportes más recientes, se destaca el artículo de Alonso y Torregiani (2021) que aborda las decisiones llevadas a cabo por el equipo del Área de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FACSO UNICEN), durante el año 2020, en el contexto de continuidad pedagógica y virtualización de las cátedras de grado, producto de la crisis provocada por la pandemia. Entre las dificultades atravesadas, los autores mencionan la precarización de las condiciones de trabajo docente y un predominio de prácticas docentes individuales y técnicas en desmedro de asociaciones. Cuestionan si lo que realizaron las universidades argentinas fue realmente educación a distancia o solo

un conjunto de tácticas virtuales como respuesta a la crisis y con resultados diversos. En sus conclusiones, los autores plantean los desafíos respecto a la desigualdad educativa, la precarización de la tarea docente y las dificultades y oportunidades del desarrollo de un modelo pedagógico centrado en la formación y nuevos modos de enseñar y aprender con la mediación de la tecnología, en el futuro próximo. El artículo culmina considerando como una cuestión central el desarrollo y coordinación de procesos formativos con los docentes, tendiendo hacia la conformación de una comunidad de pares. Además da cuenta de que las prácticas de la enseñanza mediadas por tecnologías incluyen a su vez las acciones vinculadas a la creación y adecuación de las propuestas en función del contexto y la modalidad; la producción de materiales; el seguimiento del aprendizaje; la coordinación de los procesos; pero también, las acciones vinculadas a la gestión y edición de las aulas; tareas de coordinación con otros espacios institucionales y la participación en jornadas de formación y capacitación con la finalidad de mejorar, adecuar y enriquecer las propuestas de enseñanza. Incluso los autores explican que, desde la dimensión del trabajo, la práctica de la enseñanza demandó más tiempo del habitual, hubo que conocer medios, dispositivos y entornos, aprender a usarlos para enseñar y comunicar con el objetivo de construir aprendizajes en condiciones inéditas. Con lo cual, la virtualidad incrementó el tiempo que los docentes dedicaron a sus actividades, situación que en condiciones de teletrabajo se vio complejizada por la superposición con tareas de cuidado.

Siguiendo con aportes recientes en la esfera nacional argentina, se toma el artículo publicado en la Revista Andina de Educación de Sülsen et al. (2021), referido a la adecuación de contenidos de los seminarios y trabajos prácticos de la asignatura Farmacognosia de la carrera de Farmacia de la Universidad de Buenos Aires a la instancia virtual. Es interesante la explicación que realizan los autores con respecto a que para el diseño de esa materia se contemplaron instancias sincrónicas y asincrónicas y que cada herramienta utilizada se correspondió con un objetivo específico. Entre las mismas mencionan: el campus virtual de la Facultad de Farmacia y Bioquímica (UBA) como recurso para organización del material didáctico digital, PowerPoint para resolución de problemas, videos en YouTube para seminarios de clases, formularios de Google para cuestionarios, Mentimeter para realizar encuestas en línea, Jamboard como pizarra digital para resolución de problemas, Zoom para encuentros virtuales, correo electrónico por comisión para comunicaciones, Google Drive para almacenamiento de

información y contenidos de cada comisión. Los resultados del trabajo surgen en base a las opiniones tanto de docentes participantes de las propuestas, así como de alumnos encuestados. Con respecto a los alumnos, sobre las herramientas digitales utilizadas expresaron que fueron muy útiles y los autores aclaran que a su vez esto fue evidenciado por la riqueza de las discusiones que se dieron en los encuentros sincrónicos. Sobre aspectos positivos de la educación a distancia en pandemia, un gran porcentaje de los estudiantes opina que han aprendido mayoritariamente a “estudiar de forma más autónoma” y “conocer nuevas herramientas para aprender”, también expresan que pudieron “organizarse los tiempos de estudio” y “acercarse a la tecnología como herramienta educativa”. El aporte de este trabajo a la presente investigación radica en que, si bien demuestra que se pudo dictar la materia en el contexto de pandemia, y que tanto docentes como alumnos lo consideraron exitoso, existió cierta reticencia por parte de algunos docentes a la hora de implementar los recursos digitales, que posteriormente fueron aceptados y aplicados. También que los docentes deben consolidar sus competencias tecnológicas a través de cursos de capacitación y perfeccionamiento. Por último, se aprecia la mirada final, sugieren que al retornar a la actividad presencial deben conservarse estas herramientas y adaptar las estrategias para potenciar aún más la enseñanza y que la modalidad mixta, presencial y virtual es el eje de trabajo a futuro en la educación universitaria pospandemia.

Otra investigación documental interesante es la de Jara-Vaca et al. (2021) sobre el rol del docente para educación virtual en pandemia. En ella se analizan los principales retos y desafíos que afrontaron los docentes en la incursión a la educación virtual contextualizados en la pandemia. El método utilizado en esa investigación es el racional, específicamente el analítico – sintético y la técnica utilizada es la revisión documental. Este trabajo a diferencia de los anteriormente mencionados, explora las consecuencias del COVID-19 en la educación mundial y específicamente en Ecuador. Lo que se considera valioso como aporte a la presente investigación es la identificación de otros factores que intervinieron en el rol docente en la educación virtual, no sólo la formación en competencias digitales, sino factores personales relativos al docente; contextuales relativos al entorno y/o la institución, su gestión, la flexibilidad del modelo educativo asumido y técnicos que obedecen a la posibilidad de conectividad, la disponibilidad de acceso a recursos y dispositivos tecnológicos. Se rescata la categorización referida a principales roles del docente, a saber: (a) planificador de las

actividades virtuales; (b) diseñador de estrategias pedagógicas creativas e innovadoras, c) evaluador flexible; (d) apoyo emocional e institucional; y (e) hábil en manejo de dispositivos y aplicaciones tecnológicas. Por último y en línea con el objetivo de investigación, los autores mencionan los principales desafíos del rol docente y la educación virtual en el contexto de la pandemia por Covid-19: (a) adaptación del contenido de materiales presenciales a digitales; (b) adaptación a la plataforma digital de trabajo; (c) desarrollo del nivel de experticia en herramientas informáticas y de comunicación; y (d) disponibilidad de infraestructura y equipamiento requerido. Los autores reconocen que los docentes en su mayoría estaban poco formados y contaban con pocos recursos y herramientas tanto técnicas, como emocionales, destacando que lo asumieron con la mejor actitud y disposición para dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje.

El artículo “Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de la pandemia” (Sánchez Díaz, et al. 2021) es una investigación con enfoque cuantitativo de alcance descriptivo, en la cual emplearon como técnica la encuesta y aplicaron un cuestionario de preguntas con una escala tipo Likert. La elección de la muestra fue intencional, ya que se entrevistó a doscientos cincuenta y seis docentes pertenecientes a la Red de Docentes Latinoamericanos (RedDolac). Los autores mencionados desglosan los desafíos en cinco dimensiones: 1. Competencias digitales docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje; 2. Estrategias virtuales efectivas para enseñar en entornos virtuales (eficacia); 3. Riesgo informático en clases virtuales; 4. Estado emocional, referido a la manera cómo ha afectado a los docentes y estudiantes su estado de ánimo en las clases online y 5. Habilidad para diseñar actividades de evaluación. Sobre la primera dimensión los resultados demuestran que los docentes se autopercebieron con un alto nivel de competencia, teniendo en cuenta que la educación virtual exige a los profesores contar con las competencias digitales y cambiar el método de enseñanza a otro que sea compatible con los escenarios no presenciales. Respecto a la eficacia de las estrategias virtuales, el 85% de los docentes considera que tiene un nivel excelente y bueno en el diseño de estrategias, asegurando que fueron eficaces. La dimensión de riesgo informático es entendida en ese estudio como la escasa interacción con los estudiantes, indiferencia de los estudiantes que originan deficiencia en el aprendizaje y retraso en el cumplimiento de sus actividades; la mayoría de los encuestados asegura que pudo superar los riesgos informáticos en el desarrollo de las

clases sincrónicas, las cuales se dan siempre y cuando haya conectividad. La cuarta dimensión aborda el estado emocional referido a la manera cómo afectó a los docentes y estudiantes su estado de ánimo en las clases online, la mayoría de los encuestados se consideran en un nivel bueno con relación a su estado emocional y regular, lo que demuestra que los cambios en las formas de enseñar de los docentes no impiden que se sientan motivados a la utilización de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a cumplir con el horario de las clases sincrónicas, traduciendo en la satisfacción de los estudiantes durante dicho proceso. Por último, y relacionado con esta investigación, se toma el aporte que este estudio hace en su quinta dimensión sobre habilidades para diseñar actividades de evaluación. La mayoría de los docentes refiere que posee este tipo de habilidades y destaca que se han generado dudas relacionadas con la ética y la veracidad de las respuestas, porque se presta a falsedades por no poder controlar la identidad del estudiante en la aplicación, lo que trae consigo un cambio de paradigma y de adaptación al significado de la evaluación, dejando a un lado pruebas teóricas, o test de selección, para dar paso a evaluaciones significativas que aporten más valor al proceso de formación.

Por otro lado, específicamente sobre la evaluación en pandemia se destaca el trabajo titulado “Evaluar en el contexto pandémico: hacia la evaluación con-formativa” (Montserrat Herrera y González Angeletti, 2021), que propone una revisión de lo que implicó evaluar en pandemia partiendo de los resultados de tres encuestas a docentes y alumnos que circularon a nivel provincial y nacional en Argentina, durante el primer semestre de 2020. Los autores plantean como alternativa orientadora que incluya el accionar conjunto de ambos actores educativos a la evaluación con-formativa. Las encuestas circularon durante el primer tramo del contexto pandémico. En ellas, la evaluación es uno de los temas “estrella”, no tanto por su aplicación sino porque deja al desnudo que los educadores no saben con exactitud en qué consistía una evaluación de proceso -que fue, finalmente, la implementada por la política educativa- y menos aún llevarla a cabo en el entorno virtual. Destaca que, en la evaluación formativa es necesario incluir en su diseño a los propios estudiantes, quienes son, en definitiva, los encargados de poner en funcionamiento y probar las herramientas de evaluación. Por ello, el término de “evaluación conformativa” para que los educadores comprendan, finalmente, que es un proceso que se construye de manera colaborativa vinculando las acciones del docente, los materiales didácticos y el trabajo entre pares. Por último,

reconocen que en el proceso de evaluación el empleo reflexivo de herramientas tecnológicas resulta un excelente recurso para la gestión del conocimiento. Las TIC aportan, además, innumerables posibilidades no factibles de ser abordadas desde lo analógico y, si bien ingresaron a las aulas casi obligadamente a raíz de la pandemia, lo cierto es que en un futuro que se atisba como presencial/virtual para el dictado de clases -y, en consecuencia, para los modos de evaluar- las TIC han llegado para quedarse.

Dentro de los aportes más recientes, se encuentra el trabajo de Piñón, et al. (2022) en el cual los autores analizan el uso de las tecnologías de información y comunicación y el desempeño de los docentes en la virtualidad de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Se trata de una investigación cuantitativa de tipo aplicada, no experimental y transeccional-correlacional cuya población de estudio fue de cuatrocientos ochenta y un profesores. Se utilizó un muestreo aleatorio simple con un nivel de confianza del 95%. La muestra de esta investigación fueron doscientos ochenta y seis profesores. Se diseñó y aplicó para la recolección de la información un cuestionario con treinta y ocho preguntas cerradas utilizando una escala de Likert de 0 a 4. Los objetivos específicos son identificar la percepción del uso de las TIC en la virtualidad en el proceso enseñanza-aprendizaje; relacionar el uso de las TIC y el desempeño docente en la virtualidad; y describir el cansancio emocional en los profesores. Este último es el que se considera como aporte novedoso a nuestra investigación. Para responder al mismo, el trabajo explica que el cansancio emocional en los docentes se vuelve un tema importante en los actores de la educación, ya que debieron continuar con las clases y enfrentar la pandemia con las herramientas que tenían al alcance, teniendo como reto trabajar con los alumnos y motivarlos para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la modalidad a distancia. Las demandas del entorno y la capacidad de las personas fueron sobrepasadas para enfrentarlas durante esta pandemia. Las tareas de los docentes son múltiples; desde la interacción con los alumnos, la gestión administrativa, actividades extraescolares, revisión de tareas y exámenes, entre otras funciones, además de esto se suman situaciones personales, como cuestiones económicas y básicas no satisfechas, así como lidiar los problemas que atravesaban los alumnos que no cuentan con las herramientas indispensables. Los autores concluyen en que, al no contar con la preparación técnica necesaria, los docentes tuvieron que replantear estrategias y

recursos lo que provocó ese cansancio emocional, remarcando que los docentes manifestaron trabajar más en la modalidad a distancia.

Por último, es importante mencionar el libro digital con el compilado de trabajos presentados en el primer Workshop de Innovación y Transformación Educativa-Wite: Narrativas de experiencias docentes en el marco del plan de continuidad académica 2020. En el mismo se narran experiencias de docentes tanto de UNNOBA, como de la Universidad Nacional de San Antonio de Areco (UNSA) y la Universidad Provincial de Ezeiza (UPE). Específicamente de Docentes de ECEyJ, se tomó dos trabajos del equipo de Contabilidad I. Por un lado “Repensar nuestras clases” (Storani, et al. 2021) en el cual los autores describen la manera en que accionaron para adaptarse a la virtualidad, reconociendo que el contexto de pandemia los llevó a conocer el potencial de las tecnologías digitales al servicio del aprendizaje y considerando que lo realizado en 2020 configura un capital de conocimiento. Se considera valiosa la conclusión referida a que esta experiencia implica para el futuro de la educación dejar atrás las modalidades formativas centradas en la divulgación de conocimientos y abrazar estrategias de enseñanza centradas en el diseño de experiencias de aprendizaje.

Por otro lado, en el artículo “¿Cómo evaluamos?” (Storani, et al. 2021) el mismo equipo realiza un recorrido de las distintas estrategias que utilizaron para evaluar al alumnado, reconocen que el proceso de armado de las evaluaciones se fue organizando sobre la base de ensayo error, hasta definir modalidades de evaluación acordes con cada instancia, que permitieran que el alumno demuestre lo aprendido. Se destaca que consideran como aspecto importante a la hora de tomar un examen a la comunicación con el alumno, para despejar dudas, ayudar en caso de problemas de conectividad o cualquier otra consulta que pueda aparecer en un contexto de evaluación. Por último, el equipo considera lo acontecido como una oportunidad para mejorar, para demostrar que la educación en la virtualidad es real y que, si se trabaja con compromiso, capacidad de adaptación, autocrítica, dedicación, buenas ideas y ganas, se puede lograr un vínculo con el alumno y se puede educar.

Como conclusión se puede decir que son varios los desafíos que tuvieron que atravesar los docentes para llevar adelante su labor en el contexto de pandemia. Principalmente la falta de acompañamiento o lineamientos claros por parte de las instituciones educativas, además de la falta de formación, recursos y una suerte de

brecha digital entre distintas instituciones. Algunos artículos también destacan el componente emocional dentro de los desafíos y la combinación con las tareas personales y del hogar. Por último, pero no menos importante, se rescata la adaptación y cambio de paradigma de la evaluación en este traspaso de presencialidad a virtualidad forzada. En línea con estas publicaciones del campo disciplinar y teniendo en cuenta los desafíos planteados en ellas, este trabajo intentará dar luz sobre los atravesados por los docentes de la ECEyJ de UNNOBA.

Marco teórico

La pandemia del COVID-19 tuvo un impacto significativo en la educación, obligando a los docentes a adaptarse rápidamente a nuevas formas de enseñanza a distancia y virtual. La raíz del marco teórico que se presenta a continuación es la transposición didáctica, proceso fundamental en el ámbito de la educación y la pedagogía, que implica transformar los conocimientos científicos en conocimientos educativos adaptados a las necesidades de los estudiantes. Además, se recuperan distintas teorías sobre el proceso aprendizaje y enseñanza, la figura del docente en el mismo y finalizamos con teorías sobre evaluación. Después de sentar las bases teóricas de nuestro trabajo, se definen conceptos y categorías clave que se utilizan en este estudio. En otras palabras, las ideas fundamentales que sirven para explicar y analizar el fenómeno objeto de estudio.

La trasposición didáctica es un modelo pedagógico propuesto por el pedagogo francés Yves Chevallard (1998) que refiere al proceso mediante el cual un saber científico o técnico es transformado en un contenido enseñable para que los estudiantes lo puedan comprender y aprender de manera efectiva. Chevallard (1998) sostiene que no basta con transmitir el conocimiento tal cual se encuentra en los textos o en los manuales, sino que es necesario adaptarlo a las características cognitivas y culturales de los estudiantes y a las demandas del contexto escolar. De esta manera, la trasposición didáctica implica una labor de traducción, síntesis y adaptación del saber, que tiene en cuenta tanto las características de los alumnos como las exigencias del currículum y de la institución educativa. En este sistema didáctico interactúan tres partes: el saber, el docente y el alumno. Pero el modelo no se agota allí, sino que el didacta francés también contempla que este sistema se encuentra inmerso en un sistema más amplio todavía que es la sociedad (Chevallard, 1998). Se considera que este concepto se ajusta a la realidad del presente trabajo y específicamente se ahonda en el componente

docente. Como ya se mencionó los docentes necesitan seleccionar, transformar y adaptar los conocimientos que quieren transmitir a los estudiantes para que estos puedan comprenderlos de manera efectiva, la pandemia afectó significativamente la labor docente y generó cambios en la forma en que se lleva a cabo la enseñanza. El cierre de universidades obligó a los docentes a adaptar sus metodologías para poder impartir clases en línea, lo que generó desafíos en el proceso de transposición didáctica.

Por otro lado, el concepto de trasposición no solo contempla al docente como componente sino también al estudiante por lo cual abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje es importante conocer las teorías sobre el aprendizaje, fundamentales para la labor docente, ya que determinan la ruta que orienta su práctica. Existen dos grandes posiciones pertinentes sobre el aprendizaje: el conductismo y el cognitivism.

Las teorías conductistas se basan principalmente en las ideas de Iván Pavlov (1927), un famoso psicólogo y fisiólogo ruso, quien es conocido por su teoría del condicionamiento clásico, en la que explica cómo los estímulos ambientales pueden condicionar las respuestas de un organismo. Este autor establece que si bien hay reflejos que son innatos, hay otros que se pueden producir. Su interés inicial era estudiar la fisiología digestiva, por lo cual, ideó unos experimentos con perros. A través de estos, se describe cómo los animales pueden aprender a asociar un estímulo neutro (como el sonido de una campana) con un estímulo incondicionado (como la comida), y cómo este aprendizaje puede llevar a la formación de un reflejo condicionado (por ejemplo, salivación ante el sonido de la campana). Este proceso de asociación entre estímulos es lo que Pavlov (1927) llama condicionamiento.

Si bien Pavlov no define explícitamente aprendizaje, el concepto de condicionamiento clásico es utilizado en teorías de aprendizaje debido a su capacidad para explicar cómo los organismos aprenden a asociar estímulos y respuestas, y ha sido ampliamente estudiado y aplicado en diferentes campos de la psicología.

Siguiendo con teorías conductistas, se puede desarrollar el concepto de condicionamiento operante (CO) de Skinner (1938). Esta teoría del aprendizaje se enfoca en cómo las consecuencias de las acciones afectan la probabilidad de que esas acciones se repitan en el futuro. Por lo cual, las acciones que son seguidas por consecuencias agradables tienden a ser repetidas, mientras que las acciones que son seguidas por consecuencias desagradables tienden a ser evitadas. Skinner (1938) plantea

la posibilidad de condicionar la generación de un determinado comportamiento en el individuo. La secuencia es la siguiente: A-B-C (antecedent-behavior-consequence). También propone que las conductas se pueden moldear o modificar mediante el uso de recompensas y castigos. Utiliza la caja de Skinner, también conocida como caja de condicionamiento operante, para llevar a cabo sus investigaciones. En esta caja, un animal como una rata o una paloma aprendía a realizar una acción específica, como presionar una palanca, para obtener una recompensa como comida o agua. (Agudelo y Guerrero, 1973). Además, el psicólogo Thorndike (1911) también es un precursor del condicionamiento operante. Propuso la Ley del Efecto, que dice que las acciones seguidas de consecuencias satisfactorias se fortalecen y se vuelven más probables de ser repetidas, mientras que las acciones seguidas de consecuencias desagradables se debilitan y se vuelven menos probables de ser repetidas.

En la misma línea, el psicólogo norteamericano Gagné (1965) habla de las condiciones del aprendizaje, es decir, de cómo el enseñante puede controlar los estímulos (antecedentes y consecuentes) para producir aprendizaje y desarrolla una serie de reforzadores que pueden aplicarse al aula, son factores que deben estar presentes para que el proceso de aprendizaje sea efectivo.

Hasta aquí se mencionan las principales teorías conductistas, las cuales plantean que el aprendizaje depende casi exclusivamente del profesor. Pero frente a la concepción conductista, surgen otras teorías como el cognitivismo que considera la importancia de lo que aporta el propio alumno en el proceso, quien posee conocimientos previos, valores, creencias, prejuicios los cuales hay que trabajar para poder lograr el aprendizaje y tanto el alumno como el profesor son corresponsables del proceso. Los principales teóricos de los que se nutre el cognitivismo son Piaget, Vigotsky y Ausubel. La actividad constructiva del alumno aparece como un elemento mediador de gran importancia entre la conducta del profesor y los resultados del aprendizaje (Coll, Palacios y Marchesi, 1992). La adopción de esta nueva perspectiva, cuyo origen cabe buscar en el creciente auge de los enfoques cognitivos, supone un cambio radical en la forma de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según Piaget (1983), el conocimiento se construye desde dentro y todos los sujetos tratan de comprender su medio estableciendo una relación entre el conocimiento que ya tienen y la nueva información. El aprendizaje se refiere a la adaptación del individuo al

ambiente, y ocurre a través de un proceso de construcción de nuevas estructuras cognitivas para dar sentido a las experiencias y al conocimiento adquirido. En otras palabras, el aprendizaje implica una reorganización de las ideas y los esquemas mentales del individuo para adaptarse a las nuevas situaciones y retos que enfrenta. Además, Piaget (1988) desarrolla la teoría de la asimilación y la acomodación, plantea que toda respuesta adaptativa del sujeto funciona a través de esos dos mecanismos independientes. La asimilación supone la incorporación de nuevas experiencias al marco de referencia actual del sujeto, es decir, a sus esquemas previos, a lo que ya sabe. La acomodación es el proceso inverso, es la modificación de los esquemas actuales para dar cabida al nuevo conocimiento y reequilibrar, así, el desequilibrio producido. Piaget (1970) desarrolla estos conceptos como parte de su teoría del desarrollo cognitivo, que sostiene que los niños pasan por diferentes etapas en su comprensión del mundo que les rodea. Estas etapas se caracterizan por una serie de cambios cualitativos en la forma en que los niños piensan y comprenden la realidad:

- Etapa sensoriomotora: desde el nacimiento hasta los dos años de edad. En esta etapa, los niños aprenden a través de la exploración sensorial y la acción.
- Etapa preoperacional: desde los dos hasta los siete años de edad. En esta etapa, los niños desarrollan la capacidad de simbolizar y utilizar el lenguaje, pero aún no pueden realizar operaciones mentales lógicas.
- Etapa de operaciones concretas: desde los siete hasta los doce años de edad. En esta etapa, los niños pueden realizar operaciones mentales lógicas con objetos concretos.
- Etapa de operaciones formales: desde los doce años de edad en adelante. En esta etapa, los niños pueden realizar operaciones mentales lógicas con objetos abstractos e hipotéticos.

Por su parte, Vygotsky (1999) denomina a su método instrumental, porque durante mucho tiempo estudió y comprobó cómo la capacidad de resolución de una tarea por el sujeto aumenta si hacemos intervenir un instrumento psicológico. Pero la mediación instrumental no sería posible sin la mediación social; es decir, la mediación entre dos o más personas que cooperan en una misma tarea. Para Vygotsky el ser humano aprende a pensar, a percibir, a memorizar, etc. a través de la mediación de otros seres humanos. Otra valiosa aportación de Vygotsky a la educación es su teoría sobre la "Zona de Desarrollo Próximo". Esta zona es definida como la distancia que hay entre el nivel

real-actual de desarrollo (determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, sin la ayuda de otra persona) y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

El psicólogo estadounidense Ausubel (1983) es uno de los principales exponentes de la teoría del aprendizaje significativo; plantea que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona con los conocimientos previos de forma significativa y relevante para el individuo. En otras palabras, el estudiante relaciona el nuevo material con sus conocimientos previos y establece conexiones relevantes y significativas. Ausubel (1983) también destaca la importancia de la organización de la información en el proceso de aprendizaje. Según su teoría, la estructura del conocimiento debe ser clara y organizada para facilitar el proceso de aprendizaje. Además, señala que la motivación y el interés del estudiante en el tema son cruciales para el aprendizaje significativo.

Otro aspecto importante de la teoría del aprendizaje significativo es el principio de asimilación (Ausubel, 1983). Este principio establece que el aprendizaje significativo se produce cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustancial con la estructura cognitiva previa del individuo. Es decir, para que un aprendizaje sea significativo, el estudiante debe tener un conocimiento previo que pueda ser utilizado como base para la comprensión del nuevo material. La asimilación implica que el nuevo conocimiento se integra a la estructura cognitiva del estudiante de forma coherente y organizada, lo que permite una retención a largo plazo y una transferencia efectiva a otras situaciones de aprendizaje. Por eso, para enseñar es indispensable que el docente explore los conocimientos previos de los alumnos.

El término aprendizaje significativo de Ausubel (1983) surge como oposición al aprendizaje repetitivo-memorístico, en el que no se relaciona, o se relaciona de forma arbitraria, lo que ha de ser aprendido con los conocimientos que el alumno posee.

Como se puede apreciar y retomando los componentes de la trasposición didáctica, en el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto el docente como el estudiante son protagonistas y tienen un rol activo. Específicamente el profesor dirige el proceso, planificando y organizando la situación de aprendizaje, orientando a los alumnos y evaluando el proceso y el resultado. Paulo Freire, Howard Gardner y John Dewey son tres teóricos que estudiaron y reflexionaron sobre el rol docente desde distintas

perspectivas. Freire (1970) enfatiza en la importancia de la educación liberadora y crítica, en la que el docente no solo enseña, sino que también aprende de sus estudiantes. Gardner (1993), por su parte, propone la teoría de las inteligencias múltiples, que sugiere que cada estudiante aprende de manera diferente y que el docente debe adaptar su enseñanza a las necesidades de cada uno. Por último, Dewey (1998) resalta la necesidad de una educación experiencial, en la que el estudiante aprende a través de la acción y la reflexión, y el docente actúa como guía y facilitador del aprendizaje. A continuación, se explora con mayor detalle las teorías de Freire, Gardner y Dewey sobre el rol docente en la educación.

En su libro *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire (1970) describe el papel del docente como el de un facilitador, más que como un transmisor de conocimientos. Para el autor, el objetivo del docente es ayudar a los estudiantes a comprender y transformar el mundo en el que viven. El docente debe estar comprometido con la liberación de sus estudiantes de la opresión y la explotación. Debe estar dispuesto a aprender de sus estudiantes, en lugar de simplemente enseñarles, y trabajar con ellos para identificar y abordar los problemas de su comunidad.

Por último, se destaca la importancia que Freire (1970) le da al diálogo, plantea que el docente debe establecer un diálogo crítico con sus estudiantes, en el que se escuchan y se cuestionan las ideas y perspectivas de todos los participantes. Este diálogo no solo ayuda a los estudiantes a comprender mejor los temas que se están discutiendo, sino que también les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico y reflexión. Además, el docente debe estar dispuesto a asumir riesgos y desafiar las normas y prácticas establecidas si cree que son perjudiciales para sus estudiantes. Debe ser un agente de cambio, capaz de movilizar a sus estudiantes para tomar medidas para mejorar sus vidas y las de su comunidad.

Howard Gardner, psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, propone la teoría de las inteligencias múltiples en su libro *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Esta teoría busca ampliar la comprensión de la inteligencia humana más allá de las habilidades académicas tradicionales, reconociendo que las personas tienen diferentes capacidades cognitivas y destrezas. Según Gardner (1993), existen siete tipos de inteligencias múltiples:

1. Inteligencia lingüística: la capacidad para usar el lenguaje de manera efectiva, tanto oralmente como por escrito.
2. Inteligencia lógico-matemática: la capacidad para pensar de manera lógica y realizar cálculos matemáticos complejos.
3. Inteligencia espacial: la capacidad para visualizar y manipular objetos en tres dimensiones.
4. Inteligencia musical: la capacidad para apreciar y producir música.
5. Inteligencia corporal-kinestésica: la capacidad para controlar y coordinar los movimientos corporales.
6. Inteligencia interpersonal: la capacidad para entender y responder adecuadamente a las emociones, motivaciones y deseos de otras personas.
7. Inteligencia intrapersonal: la capacidad para comprender y regular nuestras propias emociones, motivaciones y deseos.

Gardner (1993) sostiene que todas las personas tienen una combinación única de estas inteligencias múltiples, y que la educación debe abordar esta diversidad para ayudar a los estudiantes a desarrollar todas sus habilidades y talentos.

Teniendo en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples, se puede afirmar que el papel del docente es esencial para ayudar a los estudiantes a desarrollar todas sus capacidades cognitivas y habilidades. El docente debe reconocer que los estudiantes tienen diferentes fortalezas y debilidades en cada una de las inteligencias múltiples, y utilizar una variedad de métodos de enseñanza para involucrar y motivar a los estudiantes de diferentes maneras.

John Dewey es uno de los filósofos y pedagogos más influyentes del siglo XX. En su libro *Democracia y Educación* (1998), explica en detalle su teoría docente. Según este autor, la educación debe estar basada en la experiencia y el aprendizaje activo. Los estudiantes deben aprender a través de la exploración y la experimentación, y los maestros deben facilitar este proceso, proporcionando un ambiente de aprendizaje seguro y motivador. La educación debe estar centrada en el estudiante, y no en el maestro, y debe estar diseñada para fomentar la creatividad, la curiosidad y la reflexión crítica.

Dewey (1998) también enfatiza la importancia de la educación en el contexto social y político. Él creía que la educación debía estar orientada a la formación de ciudadanos democráticos, capaces de participar activamente en la vida política y social de su comunidad.

Se concluye en que, siguiendo los postulados de Dewey, el rol que debe asumir el docente debe ser el de facilitador del aprendizaje, guía y mentor que fomente la curiosidad y la creatividad de los estudiantes. El docente debe adaptar su enseñanza a las necesidades e intereses individuales de cada estudiante para que el aprendizaje sea significativo y relevante para ellos.

Por último, pero no menos importante, se mencionan teorías sobre evaluación. La evaluación educativa es una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que permite medir el nivel de conocimiento adquirido por los estudiantes y el desempeño de los docentes. A lo largo del tiempo, han surgido diversas teorías y enfoques en torno a la evaluación educativa, cada una de ellas con sus propias premisas, métodos y objetivos. Estas teorías buscan ofrecer una perspectiva clara sobre cómo medir y evaluar los resultados de la educación de manera efectiva y justa, teniendo en cuenta las necesidades y características de los estudiantes y el contexto educativo en el que se desarrolla.

Ralph W. Tyler (1973), un educador y psicólogo estadounidense, plantea que la evaluación es un proceso continuo e integral que debe estar presente en todas las etapas del proceso educativo, desde la planificación del currículo hasta la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. La evaluación no es simplemente una medición de los conocimientos y habilidades adquiridos por los estudiantes, sino que debe ser vista como una herramienta para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en general.

La teoría de evaluación de Tyler (1973) es un enfoque sistemático y estructurado para la evaluación educativa. Según este autor, la evaluación debe comenzar con la definición clara de los objetivos educativos, que deben ser específicos, mensurables y realistas. Luego, se deben seleccionar las mejores medidas para evaluar el progreso hacia estos objetivos y se deben recopilar los datos necesarios para llevar a cabo la evaluación. Una vez que se han recopilado los datos, la evaluación debe analizarlos cuidadosamente para determinar qué se ha logrado y qué se necesita mejorar. Esto puede implicar cambios en el currículo, en la metodología de enseñanza o en la forma

en que se evalúa a los estudiantes. Finalmente, se debe tomar acción para implementar estos cambios y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Stufflebeam y Shinkfield son dos reconocidos especialistas en evaluación educativa que han desarrollado un enfoque sistemático y estructurado para la evaluación. Respecto a la evaluación tyleriana surgen críticas en cuanto a que los resultados de la misma se conocen al final del proceso cuando es demasiado tarde para resolver sus problemas; y se limita a determinar si los objetivos han sido alcanzados. Stufflebeam y Shinkfield (1995) proponen redefinir el concepto de evaluación como el proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones y plantean el modelo CIPP (Contexto-entrada-proceso-producto):

- Contexto refiere a la evaluación del entorno más amplio en el que se implementa el programa o política, incluyendo el contexto social, económico y político.
- Entrada refiere a la evaluación de los recursos que se utilizan para implementar el programa o política, como los recursos financieros, humanos y materiales.
- Proceso refiere a la evaluación de cómo se implementa el programa o política, incluyendo el análisis de las actividades y los procesos utilizados para lograr los objetivos.
- Producto se refiere a la evaluación de los resultados y efectos del programa o política.

Por otro lado, es importante mencionar el aporte de Scriven (1967) respecto a la evaluación sumativa y formativa, son dos tipos de evaluación que se utilizan en diferentes contextos educativos para medir el aprendizaje y progreso de los estudiantes. La evaluación sumativa se lleva a cabo al final de un proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de medir los conocimientos y habilidades adquiridos por los estudiantes. Se utiliza para calificar el desempeño de los estudiantes, tomar decisiones sobre la promoción a un nivel educativo superior o para obtener una certificación. Puede incluir pruebas escritas, exámenes orales, trabajos prácticos, proyectos finales, entre otros. En cambio, la evaluación formativa se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de mejorar el desempeño de los estudiantes. Se utiliza para proporcionar retroalimentación a los estudiantes sobre su progreso y para identificar áreas de mejora. La evaluación formativa puede incluir comentarios verbales

o escritos, evaluaciones de pares, autoevaluaciones y revisiones de trabajos. Ambos tipos de evaluación son importantes y se complementan entre sí. La evaluación sumativa proporciona una visión general del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes al final de un curso, mientras que la evaluación formativa proporciona información sobre el progreso de los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje, lo que permite realizar ajustes y mejoras en el proceso educativo.

Para finalizar con teorías sobre evaluación, se menciona a Benjamín Bloom, un reconocido psicólogo y educador estadounidense que realizó importantes aportes en el campo de la evaluación educativa. Uno de sus aportes más importantes es la Taxonomía de los Objetivos Educativos (Bloom, 1956), también conocida como la Taxonomía de Bloom. Esta taxonomía se basa en la idea de que la educación debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos y que los objetivos educativos deben incluir habilidades cognitivas y afectivas. La Taxonomía de Bloom clasifica los objetivos educativos en seis niveles, que van desde el conocimiento más básico hasta la comprensión más profunda y la aplicación práctica. Los seis niveles son:

- Conocimiento: El estudiante recuerda información específica.
- Comprensión: El estudiante comprende el significado de la información.
- Aplicación: El estudiante aplica la información en una situación nueva o diferente.
- Análisis: El estudiante descompone la información en partes y examina sus relaciones.
- Síntesis: El estudiante combina partes para formar un todo nuevo.
- Evaluación: El estudiante hace juicios basados en criterios y estándares específicos.

Es importante destacar que Bloom diseñó su Taxonomía de los Objetivos Educativos con la intención de que fuera una guía para la elaboración de objetivos educativos. Sin embargo, se ha convertido en una herramienta valiosa para la evaluación educativa, ya que permite a los educadores diseñar pruebas y otros instrumentos de evaluación que midan diferentes niveles de aprendizaje.

Marco conceptual

A continuación, se definen términos y se conceptualizan categorías que se utilizan en este trabajo. Cabe señalar que muchos han sido explicitados a pie de página, reservando para este espacio los que aún no fueron tratados o que merecen un lugar preponderante.

En primer lugar, recursos didácticos. Se interpreta que son un conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. (Morales, 2012)

En segundo lugar, educación virtual. Es aquel proceso educativo que se da mediante el uso de la tecnología y que, en ocasiones, depende del alcance que posea, deja de lado las clases presenciales. Se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la implementación de las tecnologías de información y comunicación (TICs), así se puede llevar a cabo la labor educativa desde cualquier lugar sin necesidad de encontrarse de forma presencial con el maestro o docente. (Mota et al., 2020)

En tercer lugar, aprendizaje sincrónico y asincrónico. Se dice que es sincrónico aquel en el que los alumnos tienen la oportunidad de aprender e interactuar en el momento con su profesor y sus compañeros. Y es asincrónico, aquel aprendizaje que puede suceder en vivo o estando desconectados a través de videos, material o recursos educativos previamente proporcionados por la profesora o profesor, es decir, la clase aprende lo mismo pero cada alumno a su ritmo. (Delgado, 2020)

Finalmente, se entiende que la formación docente engloba todas las políticas y procedimientos enfocados en preparar a los profesores para que puedan adquirir los conocimientos, actitudes y habilidades necesarios para desarrollar de manera eficaz su labor en el aula y la comunidad escolar. (Universidad Europea, 2023)

Apartado analítico

En el presente capítulo se analizan los datos obtenidos durante el trabajo de campo acerca de los principales desafíos atravesados por los docentes de ECEyJ. En particular, se abordan las dimensiones: medidas tomadas por la institución educativa, recursos utilizados por los docentes, capacitación docente, y apropiación de conocimiento por parte de los alumnos. Para ello, se utilizan los datos relevados en las entrevistas a docentes, complementadas con fuentes secundarias relevantes en la materia. Los resultados obtenidos permiten una comprensión más profunda del impacto de la pandemia en la educación universitaria y proporcionan información valiosa para el diseño de estrategias y políticas educativas que permitan hacer frente a situaciones similares en el futuro.

Medidas tomadas por la institución educativa

En el presente apartado se analizan las medidas implementadas por la UNNOBA durante la pandemia, así como su eficacia según la perspectiva de los docentes que han sido entrevistados. La irrupción del COVID-19 planteó importantes desafíos para las instituciones educativas, obligando a tomar decisiones rápidas y efectivas para garantizar la seguridad y el bienestar de la comunidad universitaria, sin comprometer la calidad académica. En este contexto, resulta fundamental examinar las acciones adoptadas por la institución y evaluar cómo han contribuido a minimizar los riesgos de contagio, preservar la continuidad educativa y responder a las necesidades de los estudiantes y profesores. A través de las entrevistas a docentes, se busca obtener una visión detallada de las medidas implementadas y su impacto real en el desarrollo de las actividades académicas, con el fin de identificar aquellas que han sido verdaderamente eficaces y pueden servir como aprendizaje para futuras situaciones.

Antes de profundizar propiamente en las medidas tomadas por UNNOBA y considerando que nuestro país es un estado federal constituido por veintitrés provincias y una ciudad autónoma, es pertinente comentar la publicación de Cardini et al. (2020) en la que se releva las políticas educativas implementadas por los veinticuatro gobiernos ante la suspensión de clases por la pandemia del Covid-19. Si bien las políticas difieren de una provincia a otra, se mencionan las principales:

- Todos los gobiernos impulsaron contenidos pedagógicos. El Ministerio de Educación de la Nación tomó la iniciativa con el lanzamiento del programa “Seguimos Educando”. Desde los primeros días de suspensión de clases presenciales, a través del portal educ.ar, la Televisión Pública y emisiones radiales se difundieron contenidos educativos para nivel inicial, primario y secundario en las distintas áreas de conocimiento. A esto se sumó la elaboración de cuadernillos con actividades pautadas para cada día de aislamiento, que estaban disponibles de forma online y en versión impresa. Las provincias desarrollaron estrategias diversas para producir y garantizar el acceso a contenidos educativos digitales. Mientras algunas jurisdicciones se apoyaron exclusivamente en los contenidos producidos por el gobierno nacional, otras los combinaron con contenidos propios. La distribución de contenidos se realizó principalmente a través de plataformas digitales, lo que mostró sus límites rápidamente. La proporción de estudiantes y docentes sin conectividad o dispositivos para acceder a los contenidos que se ofrecen en las plataformas y realizar las actividades propuestas se distribuye de manera muy desigual en el territorio argentino y entre niveles socioeconómicos. Las diferencias en las limitaciones de conectividad dieron origen a distintas estrategias. Algunas provincias se basaron en las tecnologías digitales y otras combinaron la virtualidad con la difusión de contenidos propios por televisión y radio.
- Respecto al fortalecimiento de conectividad, el Ministerio de Educación de la Nación, junto con el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), suscribió un acuerdo de navegación gratuita en todo el país con las tres empresas más importantes de telefonía celular y ampliación de estructura digital. Respecto a la ampliación de la infraestructura digital el 45% de los gobiernos amplió la misma para aumentar las oportunidades de acceso a contenidos y promover mayor interacción entre docentes y estudiantes, con medidas tales como aprovechamiento de dispositivos en desuso o destinando recursos para adquirir software y servicios informáticos en la nube.
- Más del 60% impulsó políticas de capacitación docente para el contexto de pandemia. Las jurisdicciones emprendieron acciones para ampliar las capacidades en el uso pedagógico de las tecnologías digitales y para crear

espacios de contención y reflexión sobre la práctica docente en tiempos de aislamiento.

- Todas implementaron acciones de apoyo a la inclusión educativa vinculadas al servicio alimentario. Las escuelas de todas las provincias reforzaron sus esfuerzos para garantizar que los estudiantes accedan a alimentos. Al inicio de la emergencia sanitaria, mantuvieron la distribución de viandas. Posteriormente, las políticas alimentarias migraron a la entrega de módulos alimentarios. Además, algunas provincias habilitaron canales de comunicación permanente con las familias para que estas puedan acompañar a los estudiantes.
- Se introdujeron modificaciones en la organización escolar para garantizar la continuidad pedagógica en un ciclo escolar irregular. El régimen de presencialidad legitimaba un conjunto de reglas que organizaban el acceso, el tránsito, la acreditación y la certificación de saberes. El aislamiento hizo que estas reglas entraran en crisis. Se asumió rápidamente que el confinamiento impide garantizar el acceso a recursos para aprender y al marco de interacción común para sostener estas regulaciones. En este nuevo escenario, se priorizó el sostenimiento del vínculo de los estudiantes con la escuela.

Hasta aquí, se desarrollaron las principales medidas tomadas por los gobiernos para garantizar el derecho a la educación. Sobre el contexto universitario, se debe tener presente que las universidades públicas argentinas son autónomas y autárquicas, por lo cual las medidas adoptadas no fueron uniformes. Se retoma a los autores Fanelli, et al. (2020) mencionados en antecedentes, quienes explican que la mayoría de las universidades estatales, a partir de la instauración de la cuarentena, trabajó para poner a punto sus plataformas virtuales en las materias programadas, al menos en las que eran prácticas, ya que eran más difíciles de diseñar en formato virtual.

No obstante, la situación varía en función de las características y posibilidades de cada institución. La Universidad de Buenos Aires (en adelante, UBA), la más grande del país en cantidad de alumnos, estableció un nuevo calendario académico que pospuso su inicio de abril a junio. Aun reconociendo, en función de la gran diversidad de unidades académicas y programas, que cada facultad puede decidir establecer actividad virtual, la UBA aprobó una normativa que sostenía que la presencialidad de las clases y su correspondiente evaluación es la opción formal autorizada, bajo argumentos de

responsabilidad y calidad. Esta decisión generó algunas tensiones en el sistema universitario. Otras universidades públicas, ratificaron las clases virtuales como vías para sostener la actividad académica durante la cuarentena, plasmando la decisión, además, en una declaración conjunta del Consejo Interuniversitario Nacional.

Por otra parte, comenzaron posicionamientos gremiales sobre la situación del docente universitario ante esta situación excepcional.

Un rasgo peculiar de la pandemia, al impactar como factor exógeno sobre el sector universitario, es que por su misma naturaleza reforzó la percepción social sobre la relevancia del quehacer científico, y el papel de las universidades como productoras de conocimiento y generadoras de soluciones frente a este drama sanitario.

En cuanto a la actividad de investigación, las universidades mostraron una rápida capacidad de respuesta frente a las acciones impulsadas por el gobierno, a través de la denominada “Unidad Coronavirus” dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Además de esta respuesta del mundo universitario para producir nuevo conocimiento vinculado con la pandemia, un conjunto de universidades combinó su talento humano, expertise científico y recursos tecnológicos para brindar diversas soluciones ante la crisis sanitaria. Específicamente, se resaltan las iniciativas llevadas a cabo por las universidades con programas académicos centrados en el ámbito de la salud y hospitales. (Fanelli et al. 2020).

En abril de 2020 el Consejo Interuniversitario Argentino (CIN) remarcó que las universidades tomaron un rol proactivo en articulación con el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y los ministerios provinciales, así como, también, con los gobiernos locales, mediante el desarrollo de distintas acciones como partícipes indispensables de las políticas públicas que, se definieron en los diferentes ámbitos.

Cada universidad contribuyó con la generación y transferencia de conocimiento para el desarrollo de elementos de diagnóstico, preventivos y paliativos, como test, máscaras y protectores faciales, la producción de alcoholes desinfectantes, de respiradores, de tecnologías de acompañamiento y monitoreo, la puesta en funcionamiento en hospitales universitarios de salas de atención e internación, la evaluación del impacto social de la pandemia, etc. Otras instituciones afectaron sus laboratorios para el testeo PCR, la

disponibilidad de vehículos oficiales, sus edificios para internaciones o aislaciones o para la distribución de ayuda social, sus capacidades tecnológicas para las comunicaciones y campañas informativas, entre otros ejemplos. También, convocaron voluntarios de distintas carreras y disciplinas para desarrollar su pericia en estos campos.

Por último, el CIN expresó el convencimiento de que, en momentos de crisis e incertidumbre, es fundamental reafirmar el liderazgo social de las instituciones. Este lugar de referencia en el espacio público se ejerce, también, en la capacidad de dar certezas a sus comunidades y minimizar el impacto negativo que esta crisis pueda producir. (Consejo Interuniversitario Nacional, 2020).

Posteriormente, en el año 2021, las Universidades siguieron teniendo un papel importante ante la emergencia sanitaria ya muchas funcionaron como como sedes de vacunación contra el COVID.

Figura 1

Centro de vacunación de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC)



Nota: Tomado de El Comedor Universitario de la UNC comenzó a funcionar como centro de vacunación, por Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Córdoba, 2021.

Para integrarse al plan de vacunación, las Universidades debieron acondicionar sus edificios, implementar diferentes acciones de logística e, incluso, contar con

voluntarios -estudiantes y egresados de enfermería y medicina- que se sumen para vacunar a los vecinos. La primera casa de estudios en abrir sus puertas a la comunidad para esta campaña fue la Universidad Nacional de Córdoba, en febrero de 2021. La UNC instaló dos importantes centros de vacunación. Uno de ellos puede apreciarse en la Figura 1. Cada uno contaba con una capacidad para vacunar a setecientos cincuenta personas por día que, en este caso, se trataba de personal de salud mayores de sesenta años que se encontraban en actividad, personas residentes en geriátricos y docentes de más de sesenta años o que presenten comorbilidades. En el sur del país, la Universidad Nacional de Río Negro funcionó como sede de vacunación bajo la gestión del Hospital de Villa Regina.

En el marco del plan Vacunate PBA, la provincia de Buenos Aires incorporó a trece universidades como centros de vacunación. Estos vacunatorios universitarios contaban con todos los requerimientos de bioseguridad y las condiciones de almacenamiento establecidas por los protocolos sanitarios. Entre ellas se incluyen Universidad Nacional de Hurlingham, Universidad Nacional de Tres de Febrero, la Universidad Nacional del Sur. Otras universidades del Gran Buenos Aires que también funcionaron como centros vacunatorios fueron la de La Matanza, La Plata, Arturo Jauretche, Lanús, General Sarmiento, Luján, José C. Paz, la Provincial de Ezeiza y las sedes de Morón, Berisso y Pacheco de la Universidad Tecnológica Nacional. Mientras que, en el interior de la provincia, las que funcionaron como vacunatorio fueron las universidades nacionales de Mar del Plata; del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, en Junín y del Centro, en Tandil. (Ministerio de Educación, 2021).

Figura 2

Posta sanitaria de la UNNOBA Junín



Nota. Tomado de En la posta sanitaria de la UNNOBA se aplicaron más de mil dosis en tres días, por Grupo La Verdad, 2021.

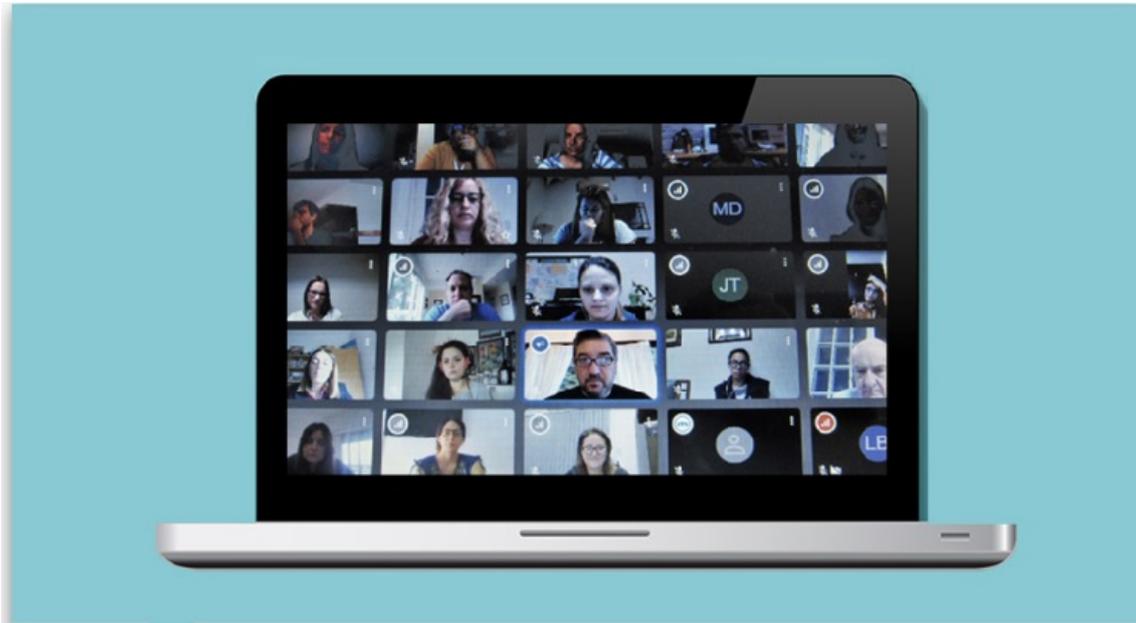
Hasta aquí se analizó lo realizado por universidades nacionales. Exclusivamente en el caso UNNOBA, se tomaron una serie de medidas en el proceso de adaptación que significó la migración de lo presencial a lo virtual. (Berro, 2020)

En cuanto a lo académico, se crearon trescientas tres aulas virtuales, se diseñó el programa de Becas de Conectividad y de Dispositivos Tecnológicos dirigido a estudiantes, se formó un equipo de tutores de educación digital y se puso a disposición de los docentes capacitaciones para que pudieran dictar clases de a través de la plataforma de la Universidad. El objetivo fue sostener el calendario académico con adecuaciones mínimas, lo que dio lugar a que se pudieran tomar exámenes e, incluso, contar con egresados en este sistema.

Las actividades de posgrado también se adecuaron a la virtualidad, todas las carreras se dictaron de manera virtual e incluso en pandemia inició el Doctorado en Mejoramiento Genético (Figura 3), el cual fue el primer Doctorado dictado por la universidad. Además, se realizaron varias defensas de tesis de manera virtual.

Figura 3

Inicio de Doctorado en Mejoramiento Genético.



Nota: El doctorado en Mejoramiento Genético inició su primera cohorte en entorno virtual con más de veinte doctorandos de distintos lugares del país. Tomado de *La UNNOBA ante la pandemia*, por Berro, 2020.

Además, la UNNOBA integró la Red de Laboratorios de Diagnóstico de COVID-19 en la Provincia de Buenos Aires. El Centro de Investigaciones Básicas y Aplicadas (CIBA) realizó las pruebas en su laboratorio a partir de los hisopados, en una tarea articulada con el Hospital “Abraham Piñeyro” de Junín y la Región Sanitaria III. En tanto, el Centro de Bioinvestigaciones (CeBio) en Pergamino prestó colaboración al Instituto Nacional de Enfermedades Virales Humanas “Doctor Julio Maiztegui” en la misma tarea. A la par de ello, distintos grupos de investigación de la Universidad trabajaron muy fuertemente presentándose a las convocatorias que se lanzaron desde el Gobierno para llevar adelante proyectos de investigación sobre coronavirus, fueron varios los proyectos presentados y dos de ellos quedaron seleccionados en el marco de la Convocatoria COVID Federal.

Entre las respuestas brindadas por la UNNOBA en la pandemia, aparece también la capacitación a médicos y enfermeros de distintas localidades de la región, una tarea coordinada por el Instituto Académico de Desarrollo Humano. Se abrieron las puertas del Laboratorio de Experiencias Clínicas Simuladas de Enfermería y se pusieron a disposición docentes de las carreras de Enfermería de la UNNOBA para entrenar a

personal que trabaja en la primera línea de atención de pacientes, en procura de reforzar sus conocimientos.

Una de las dimensiones de la actividad universitaria más tangibles para la comunidad son los cursos y talleres que se promueven desde el área de Extensión. El primer objetivo fue desarrollar el programa de adultos mayores para ofrecer una oferta de cursos a través de la plataforma virtual de la Universidad y así acompañar a uno de los sectores de la población más vulnerables en la pandemia. En una segunda instancia se lanzaron los cursos de idioma, capacitación y cultura general dirigidos a personas de todas las edades. La recepción, en este caso, también fue muy buena. (Berro, 2020).

Respecto a las respuestas de los docentes entrevistados, sobre medidas tomadas por la institución que hayan facilitado la continuidad educativa, la más destacada es la decisión institucional de no suspender clases bajo ningún punto de vista. Se recuerda que tal lo descrito en párrafos anteriores, esto no ocurrió en todas las universidades del país.

Los profesores remarcan la creación de aulas virtuales, licencias de Meet, Zoom o Google, la digitalización de material bibliográfico, el aseguramiento de equipamiento y conectividad a alumnos y docentes, las capacitaciones docentes y tutorías. Distinguen como clave el papel del área de Educación Digital de la Universidad. Solo uno de los entrevistados refiere la sensación de falta de acompañamiento a docentes e infantilización del alumnado, concretamente el profesor consultado explica que su percepción es que priorizó mucho más al alumno, que el docente quedó sin contención y toda la contención fue al alumno. “No sé si está bien o está mal, estoy diciendo lo que yo sentí. Y como una infantilización del alumno, una sobreprotección institucional al alumno. Eso sí lo sentí”.

Además, no se puede dejar de mencionar otras medidas administrativas que refirieron los entrevistados que también permitieron la continuidad educativa, referidas a la no interrupción de procesos internos como emisión de títulos, liquidación de haberes y pago a proveedores. Específicamente sobre graduados UNNOBA en pandemia, se interpreta que no hubo mayores inconvenientes. Incluso en diciembre 2020, en la sede Junín de la Universidad se llevó a cabo una colación de grado académico, en la que recibieron su diploma cincuenta y siete graduados y graduadas de

distintas carreras. En la Figura 4 se puede visualizar una imagen del evento. (Universidad Nacional del Noroeste de Buenos Aires [UNNOBA], 2020)

Figura 4

Acto de colación de grado– UNNOBA. Diciembre 2020.



Nota: El evento se desarrolló al aire libre, con protocolo de distanciamiento entre las personas que asistieron y el cumplimiento de las medidas preventivas correspondientes. *Tomado de Se desarrolló un nuevo acto de colación de grado, por Universidad Nacional del Noroeste de Buenos Aires [UNNOBA], 2020.*

Sobre el proceso de emisión de títulos, es pertinente mencionar el caso de UBA que en noviembre de 2021 fue noticia debido a que graduados presentaron más de doscientos cincuenta amparos en su contra, por incumplir los plazos de entrega. La Ley de Educación Superior establece que corresponde a las instituciones universitarias otorgar el título de grado, así como los títulos de posgrado de magister y doctor, en un plazo no mayor a los ciento veinte días corridos contados a partir del inicio del trámite de solicitud de título. No obstante, las autoridades de la institución afirmaron que, con la pandemia y la digitalización de los procesos, lograron duplicar la entrega de diplomas en comparación con años anteriores. (Rodríguez Ramos, 2021).

En conclusión, las medidas tomadas por la UNNOBA durante la pandemia han tenido aspectos positivos y negativos. Por un lado, la decisión de dictar automáticamente clases virtuales fue acertada, ya que permitió mantener la continuidad educativa sin poner en riesgo la salud de los estudiantes y el personal docente. Además, la puesta a punto de la plataforma educativa y la oferta de cursos de capacitación demuestran un esfuerzo por garantizar una experiencia de aprendizaje efectiva en línea.

Se puede afirmar que puntualmente estas medidas se encuentran en concordancia con lo realizado tanto por la mayoría de otras universidades nacionales como por los gobiernos provinciales a los que se hizo mención en el inicio de este apartado.

Sin embargo, y retomando el comentario de uno de los docentes entrevistados, no se vislumbran medidas referidas al acompañamiento a los docentes durante el proceso de transición hacia la educación en línea, como, por ejemplo, espacios de contención en tiempos de aislamiento. La ausencia de este acompañamiento puede haber generado dificultades y frustraciones adicionales para los docentes, lo que podría haber afectado negativamente su desempeño y la calidad de la enseñanza.

Recursos didácticos utilizados

Como ya se mencionó, la pandemia por COVID-19 tuvo un impacto significativo en la educación superior, obligando a los docentes a adaptarse a nuevas formas de enseñanza (y a los alumnos, de aprendizaje). En este contexto, los recursos didácticos se convirtieron en herramientas fundamentales para garantizar el aprendizaje de los estudiantes y mantener la calidad de la educación. En este apartado, se examinan los recursos didácticos utilizados por docentes universitarios de la ECEyJ de UNNOBA en el año 2020. No obstante, se realizan comparaciones entre prácticas pedagógicas, se contextualizan las herramientas utilizadas, se complementan los datos con fuentes secundarias. Todo ello, con el propósito de comprender la experiencia de los profesores entrevistados, situada en un entorno de cambios educativos y adaptabilidad a escala global.

Para empezar el análisis, es importante, retomar el concepto de transposición didáctica. Este término se utiliza para analizar el proceso mediante el cual los conocimientos científicos se transforman en conocimientos enseñables, para ello debe tenerse en cuenta tanto los conocimientos en sí como las características del contexto educativo y los estudiantes a la hora de diseñar y planificar la enseñanza. En el contexto de la pandemia de COVID-19, los recursos digitales se convirtieron en herramientas clave para la educación a distancia. Los docentes tuvieron que adaptar su enseñanza para poder impartirla de forma virtual, utilizando diversos recursos como los que se explorará en este apartado. En este sentido, la transposición didáctica es relevante porque ayuda a los docentes a planificar la enseñanza de forma adecuada, teniendo en cuenta las características del contexto educativo y los estudiantes, así como las

posibilidades y limitaciones de los recursos digitales. Es decir, un docente que utiliza recursos digitales en su enseñanza debería considerar cómo estos recursos pueden ayudar a los estudiantes a comprender mejor los conceptos y cómo pueden adaptarse para satisfacer las necesidades y habilidades de los estudiantes. En algunas de las entrevistas realizadas, los docentes destacan la importancia del buen diseño y el establecimiento de una estrategia marcada previo a la efectiva utilización de la modalidad virtual.

Por otro lado, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner propone que cada persona tiene diferentes tipos de inteligencia, que pueden ser desarrollados y utilizados de manera única. Uno de los entrevistados reconoce que hay inteligencias múltiples en los estudiantes y afirma que el docente debería armar el mismo contenido en todos los formatos posibles. También plantea como imposible esto en una universidad pública, no así en una universidad privada ya que se cuenta con mayores recursos. Por lo tanto, se considera que los recursos digitales deben estar relacionados con las diferentes inteligencias múltiples de Gardner. Por ejemplo, los videos educativos pueden ser útiles para estudiantes con una inteligencia lingüística, ya que les permiten aprender a través de la palabra hablada. Los juegos en línea pueden ser útiles para estudiantes con una inteligencia lógico-matemática, ya que les permiten aprender a través de la resolución de problemas. Las plataformas de aprendizaje pueden ser útiles para estudiantes con una inteligencia espacial, ya que les permiten aprender a través de la visualización de la información. Además, los recursos digitales también pueden ser útiles para los docentes en la creación de actividades que desarrollen las diferentes inteligencias múltiples de los estudiantes. Por ejemplo, los docentes pueden utilizar plataformas de aprendizaje para crear actividades que involucren la música, la danza o el movimiento, para desarrollar la inteligencia corporal-kinestésica de los estudiantes.

La primera pregunta que se realiza a los docentes fue sobre el uso de la plataforma Ed UNNOBA⁵. Se aclara que el entorno virtual Ed UNNOBA es una adaptación de Moodle⁶. Con esta herramienta, los educadores pueden crear cursos en

⁵ Nombre del entorno virtual diseñado por UNNOBA

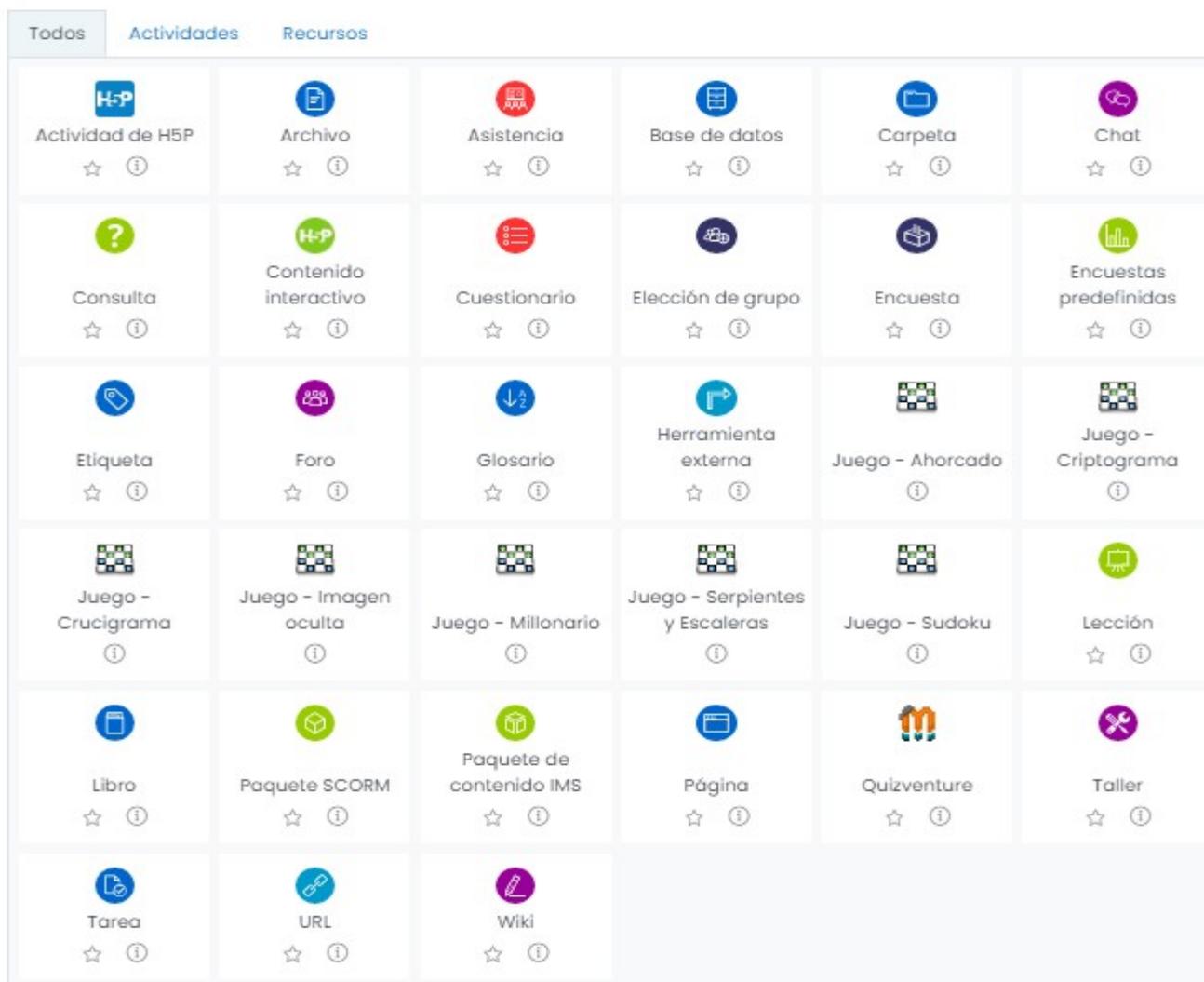
⁶ Moodle es una plataforma de gestión del aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés) de código abierto que permite a los educadores crear, administrar y entregar cursos en línea. Fue desarrollada originalmente por Martin Dougiamas en 2002 y se ha convertido en una de las LMS más populares y utilizadas en todo el mundo. (Moodle, s. f.)

línea que incluyen recursos y actividades como foros de discusión, tareas, cuestionarios, encuestas, wikis, chat, entre otros. Además, ofrece una variedad de herramientas de comunicación y colaboración que permiten a los estudiantes interactuar con el contenido del curso y con sus compañeros de clase. Es una plataforma altamente personalizable que se puede adaptar a las necesidades específicas de cada institución educativa o de cada curso en particular. Al ser consultados, la totalidad de los entrevistados refiere haberla utilizado para llevar adelante su labor en el año 2020. Algunos indican que lo hacían con anterioridad, pero destacan que ese año se dio un empleo intensificado y potenciador en cuanto a sus funcionalidades. Antes de la pandemia, los docentes expresan que la empleaban como repositorio de materiales educativos y como base de presentación de la asignatura: incluían, por ejemplo, el programa de la materia, cronograma de clases, guía de trabajos prácticos y foros de consulta. La intensificación del uso refiere a otras funcionalidades, entre las que mencionan la mensajería interna, incorporación de videos explicativos y de enlaces para el desarrollo de clases sincrónicas, cuestionarios para evaluación y las respectivas devoluciones o correcciones.

A continuación, se agrega una imagen del entorno virtual:

Figura 5

Recursos y actividades disponibles en plataforma Ed UNNOBA



Nota: En la imagen se puede apreciar el carácter intuitivo de la interfaz, debido a que cada herramienta tiene un logo acorde y con solo clicar sobre alguno de los elementos puede agregarse en el curso en el que se esté trabajando. Captura de pantalla del sitio web <https://plataformaed.unnoba.edu.ar/>

Como se puede observar en la Figura 5, son variados los instrumentos que pueden utilizarse en el entorno Ed UNNOBA. Por las respuestas recabadas, se advierte que algunos docentes no utilizaron la totalidad de herramientas para hacer más interactivas y efectivas sus clases virtuales. Por ejemplo, algunos se limitaron a subir archivos, presentaciones y enlaces, sin aprovechar la posibilidad de crear foros de discusión, glosarios, exámenes en línea, juegos entre otras herramientas que podrían

haber enriquecido la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Es importante señalar que, aunque el uso de tecnologías educativas resultó fundamental para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje, no basta con simplemente utilizar la plataforma, sino que es necesario conocerla y explotar todas las herramientas que ofrece para brindar una experiencia de aprendizaje efectiva y enriquecedora para los estudiantes. Por ejemplo, los foros de discusión pueden ser una herramienta muy útil para la educación en línea, permiten a los estudiantes expresar sus opiniones, preguntas y respuestas, esto puede aumentar la participación y el compromiso de los estudiantes, promover la colaboración y mejorar la comunicación tanto entre los alumnos como de ellos con los docentes.

También se puede observar que en la plataforma hay varias opciones lúdicas, el uso de juegos en la educación en línea se ha vuelto cada vez más popular en los últimos años debido a su capacidad para involucrar y motivar a los estudiantes. Los juegos pueden ayudar a los estudiantes a aprender de una manera más lúdica y atractiva, lo que puede aumentar su interés y entusiasmo por el aprendizaje.

Además, respecto a la plataforma Ed UNNOBA, es interesante mencionar el artículo “Ambientes Digitales para enseñar y aprender” de Maggio (2022), el cual forma parte de una serie de textos vinculados a los veinte años de la UNNOBA. En los mismos se aborda la evolución de las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza, aprendizaje y la vida institucional. Específicamente el artículo mencionado da cuenta de que el uso de la plataforma en UNNOBA data del 2009, año en el que se puso en marcha el ingreso semipresencial y se comenzaron a dar los primeros pasos con un sistema de gestión de aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés), que era la plataforma Moodle, vigente en la actualidad como Ed UNNOBA. En un primer momento, esa interfaz se utilizaba como un repositorio en el cual los docentes dejaban sus producciones o se comunicaban con los estudiantes, siempre como apoyo a la presencialidad. A medida que pasan los años, la plataforma tiene cada vez más uso en el dictado de clases presenciales, como una manera de extender el aula. Con lo cual, si bien la pandemia fue un evento imprevisto, los docentes ya conocían y utilizaban la plataforma con anterioridad como una herramienta complementaria en sus clases presenciales.

Sobre otras herramientas o aplicaciones utilizadas, la mayoría de los docentes refieren haber utilizado Jitsi Meet⁷ o Zoom⁸ para dictar clases sincrónicas por videoconferencia, resaltan las limitaciones que existieron respecto a cantidad de usuarios conectados. En el año 2020, la plataforma de videoconferencias Zoom experimentó un crecimiento sin precedentes gracias a la pandemia y el aumento del trabajo y la educación remotos. A medida que las personas se vieron obligadas a trabajar y estudiar desde casa, la demanda de soluciones de videoconferencia se disparó y Zoom se convirtió en la opción preferida para muchas empresas y escuelas en todo el mundo. Zoom respondió a este aumento de la demanda mediante la introducción de nuevas características y mejoras de seguridad para su plataforma, y también amplió su oferta para incluir soluciones de correo electrónico y colaboración en línea. Como resultado, las acciones de Zoom se dispararon y la empresa se convirtió en una de las historias de éxito más destacadas del año 2020 en el ámbito tecnológico. Solo hacia finales del mes de abril Zoom habría añadido un 50% de altas respecto a los doscientos millones de personas registradas que se contaban en la plataforma a comienzos de ese mismo mes. Un notable aumento que aún adquiere mayor relevancia si se tiene en cuenta que en diciembre de 2019 apenas eran diez los millones de usuarios que hacían uso diario del servicio (Del Barco, 2020).

En 2020 el sistema de videoconferencias adoptado por UNNOBA para la continuidad educativa fue Jitsi Meet, ya que es un software libre, de código abierto, mediante el cual cada institución puede desarrollar su propio servidor sin necesidad de depender de agentes externos, sin pagar licencias y dándole la configuración deseada. Según el prosecretario de Tecnología de la Información y la Comunicación de la UNNOBA, Jitsi estaba instalado en la infraestructura de la Universidad desde octubre de 2019, en el marco de la plataforma de Educación Digital, estrategia que planteó el rector con anterioridad y que tiene sus inicios en el expediente digital, algo que se

⁷ Jitsi Meet es un sistema gratuito y de código abierto para hacer videollamadas. Permite utilizarlo sin necesidad de registrarse ni de instalar ningún programa en tu ordenador. Puedes usarlo desde el navegador otorgando los permisos necesarios a este para gestionar el micrófono y la webcam de tu pc. (Jitsi Meet, s.f.)

⁸ Zoom es una aplicación gratuita para realizar videollamadas y videoconferencias grupales. Alcanzó un fuerte boom mediático durante los meses de confinamiento de la pandemia de la COVID-19. La popularidad de Zoom se debe en su mayor medida al hecho de ser gratuita (aunque existe una versión de pago) y también a su simplicidad y sencillez de uso. (Fernández, 2021)

comenzó a trabajar en 2012 y que tiene un eje puesto en las herramientas del software libre⁹ (Maggio, 2020). El software libre es utilizado en instituciones educativas por diversas razones, incluyendo:

- ✓ Costo: El software libre es a menudo gratuito, lo que significa que las instituciones educativas pueden ahorrar dinero en licencias de software y destinar esos fondos a otras necesidades educativas.
- ✓ Personalización: El software libre permite a los usuarios personalizar y modificar el código fuente del programa para satisfacer sus necesidades específicas. Esto puede ser particularmente útil en un entorno educativo, donde los profesores y los estudiantes pueden adaptar el software para sus propias necesidades de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Colaboración: El software libre fomenta la colaboración y el intercambio de conocimientos, lo que puede ser beneficioso para los estudiantes y los profesores. Los usuarios pueden trabajar juntos para mejorar y desarrollar el software, y compartir sus conocimientos y habilidades en el proceso.
- ✓ Acceso al código fuente: El software libre permite a los usuarios acceder al código fuente del programa, lo que puede ser útil para los estudiantes y los profesores que deseen aprender sobre programación y desarrollo de software.
- ✓ Ética: El uso de software libre también puede reflejar valores éticos y filosóficos de las instituciones educativas, ya que se enfoca en la libertad de uso, la igualdad de acceso y la colaboración en lugar de la propiedad y la exclusividad. (Stallman, 2021)

Respecto a redes sociales, algunos docentes utilizaron Youtube¹⁰ para grabar videos, pocos refieren la utilización de WhatsApp¹¹ para comunicarse. La mayoría destaca la

⁹ «Software libre» es el software que respeta la libertad de los usuarios y la comunidad. A grandes rasgos, significa que los usuarios tienen la libertad de ejecutar, copiar, distribuir, estudiar, modificar y mejorar el software. Es decir, el «software libre» es una cuestión de libertad, no de precio. (GNU, 2022)

¹⁰ Youtube es una red social que permite alojar y compartir videos que han sido creados por los usuarios. A diferencia de otros sitios web similares, tiene un amplio número de participantes y una cantidad muy extensa de información y visitas diarias. (Gobierno de Canarias, 2015)

¹¹ WhatsApp es una aplicación de chat y mensajería instantánea para teléfonos móviles con sistema operativo Android e iOS. Desde ella es posible enviar y recibir de forma gratuita mensajes de texto y voz, así como también cualquier tipo de archivo. Únicamente es necesario vincular el número de teléfono a una cuenta de WhatsApp y, a continuación, hacer uso de una red WiFi o de la tarifa de datos para intercambiar mensajes. (Fernández, 2021)

importancia de mantener los canales formales como el correo electrónico institucional, para comunicarse con alumnos, negándose a utilizar otros canales de comunicación, como las redes sociales y las aplicaciones de mensajería instantánea, argumentando que no son canales seguros y no cumplen con las políticas de privacidad de la institución. Aunque esto puede parecer una medida razonable, se cree que esta postura pudo limitar la capacidad de los docentes para conectarse con sus estudiantes de manera efectiva y adaptarse a las circunstancias cambiantes de la pandemia.

En menor medida algunos docentes mencionan otras aplicaciones para materiales o actividades puntuales como Screencast¹², Padlet¹³, Genially¹⁴, Kahoot¹⁵, Spotify¹⁶. Resumiendo, las aplicaciones más utilizadas por los docentes fueron la plataforma Ed UNNOBA como sistema de gestión de aprendizaje para compartir materiales de enseñanza y mantener comunicación con los estudiantes y Jitsi Meet o Zoom para videoconferencias, las cuales permitieron dar clases en vivo, mantener reuniones, hacer tutorías y presentaciones.

Además, se considera que existen otras herramientas que podrían ser útiles para facilitar la enseñanza a distancia y que no fueron mencionadas por los entrevistados:

¹² Un screencast es un vídeo que graba lo que estás viendo en la pantalla de tu dispositivo, sea el ordenador, la tablet o el móvil. Es como una captura de pantalla prolongada. Puede incluir o no sonido, y es la forma más sencilla, eficaz y rápida de compartir lo que estás viendo, permite compartir ideas y conocimientos de forma visual y muy efectiva. (De la Peña, 2021)

¹³ Es una aplicación que permite la creación de distintos espacios en los que organizar el temario de una asignatura o compartir información adicional con los estudiantes. Son denominados ‘muros’ y, en ellos, los docentes pueden incluir toda la información que quieren presentar en clase con la ayuda de imágenes, enlaces y documentos. El hecho de que sea un espacio interactivo permite que en cada muro se genere participación en torno al tema expuesto. (Educación 3.0, s. f.)

¹⁴ Genially es una plataforma que permite crear contenidos diferentes en los que la interactividad y la información ganan gran peso. Perfectos para usar en clase y explicar lecciones completas a golpe de imagen, es una de esas herramientas para crear infografías muy logradas y bien trabajadas que podemos usar en clase para ahorrar tiempo y esfuerzo, logrando grandes resultados. (Educación 3.0, s. f.)

¹⁵ Kahoot permite crear concursos de preguntas y respuestas que sirven para poner a prueba los conocimientos de los alumnos o que repasen los contenidos que ya se han trabajado en el aula. Existen cuatro tipos de tests: concurso, puzle, debate o encuesta. Los juegos se pueden proyectar en una pantalla haciendo a toda la clase participe y los estudiantes responden desde sus ordenadores o dispositivos móviles. (Educación 3.0, s. f.)

¹⁶ Spotify es un servicio de música, podcasts y vídeos digitales que te da acceso a millones de canciones y a otro contenido de creadores de todo el mundo. Las funciones básicas, como escuchar música, son totalmente gratis. (Spotify, s.f.)

Google Drive, Dropbox, OneDrive, Telegram, Twitter, Instagram, Facebook, Google Forms.

Figura 6

Tabla comparativa entre otras herramientas no mencionadas por docentes entrevistados.

Herramientas	Colaboración en línea	Comunicación con estudiantes	Evaluación
Google Drive	Permite crear y editar documentos, hojas de cálculo y presentaciones en línea de forma colaborativa en tiempo real.	Permite enviar correos electrónicos, compartir archivos y utilizar Google Meet para videollamadas y videoconferencias.	Permite crear formularios en línea para recopilar información y realizar cuestionarios y exámenes en línea con Google Forms.
Dropbox	Permite compartir y colaborar en archivos en tiempo real con otras personas a través de Dropbox Paper.	No cuenta con herramientas de comunicación específicas, aunque se pueden compartir archivos y carpetas con otros usuarios.	No cuenta con herramientas específicas para evaluar.
OneDrive	Permite la colaboración en tiempo real en documentos de Word, Excel, PowerPoint y OneNote, y también ofrece una herramienta de comentarios.	Ofrece la posibilidad de compartir archivos y carpetas con otros usuarios y también cuenta con la herramienta de chat de Microsoft Teams.	Ofrece la posibilidad de crear cuestionarios y encuestas a través de Microsoft Forms, y también se pueden utilizar las herramientas de Excel para realizar análisis de datos.
Telegram	Permite la creación de grupos de chat con hasta 200.000 participantes, permite el envío de mensajes de texto, voz, imágenes y videos. Permite la creación de canales de difusión para enviar mensajes a un gran número de usuarios. También permite la realización de videollamadas y llamadas de voz.	Permite la comunicación directa entre estudiantes y profesores a través de mensajes de texto, voz y llamadas. Permite la creación de grupos específicos para cada curso.	Cuenta con herramientas para crear encuestas y cuestionarios en línea, así como la posibilidad de realizar exámenes a través de bots.
Twitter	Permite la colaboración en línea a través de hashtags y menciones, lo que permite que múltiples usuarios contribuyan a una	Es una herramienta de comunicación en tiempo real que permite a los educadores compartir información	No es una herramienta diseñada específicamente para la evaluación, pero los educadores pueden utilizar Twitter para

Herramientas	Colaboración en línea	Comunicación con estudiantes	Evaluación
	conversación. Sin embargo, su formato limitado de 280 caracteres puede dificultar la colaboración en profundidad.	instantáneamente con sus estudiantes a través de tweets y mensajes directos.	realizar encuestas y preguntas rápidas para evaluar el conocimiento de los estudiantes.
Facebook	Ofrece una variedad de herramientas de colaboración en línea, incluyendo grupos y páginas que permiten a los educadores compartir información y recursos con sus estudiantes y permiten la participación de los estudiantes.	La comunicación con los estudiantes se puede realizar a través de publicaciones en grupos y páginas, así como de mensajes directos.	Los educadores pueden utilizar Facebook para crear encuestas y preguntas para evaluar el conocimiento de los estudiantes.
Instagram	Ofrece una variedad de herramientas de colaboración en línea, como la capacidad de etiquetar y mencionar a otros usuarios y compartir contenido a través de historias y publicaciones. Sin embargo, no es una herramienta de colaboración en profundidad.	Los educadores pueden comunicarse con sus estudiantes a través de mensajes directos, comentarios en publicaciones y la función de preguntas y respuestas en historias.	No es una herramienta diseñada específicamente para la evaluación, pero los educadores pueden utilizar Instagram para realizar encuestas y preguntas rápidas para evaluar el conocimiento de los estudiantes.

Nota: El listado de herramientas mencionadas no es exhaustivo, solo incluye las herramientas que se consideran más populares.

Como se puede apreciar en la Figura 6 existen herramientas de colaboración en línea, como Google Drive, Dropbox y OneDrive que permiten a los docentes compartir archivos y trabajar en proyectos en línea con sus estudiantes. Telegram, así como otras redes sociales como Twitter, Instagram y Facebook, sirven para mantener la comunicación con los estudiantes fuera del horario de clase y compartir información relevante, herramientas como Google Forms pueden ser útiles para hacer evaluaciones y encuestas en línea. En la tabla solo se incluyen algunos de las diversas posibilidades que existen y que hubieran permitido a los docentes personalizar el aprendizaje para satisfacer las necesidades y habilidades de sus estudiantes y brindar una experiencia de aprendizaje en línea efectiva y enriquecedora. Del discurso de los docentes entrevistados, y en concordancia con uno de los trabajos abordados en los antecedentes (Ardini, et al. 2020), la mayoría construyó algunos materiales didácticos y digitalizó los

que utilizaban con anterioridad. En algunos casos, se observa desconocimiento de las potencialidades, accesibilidad y características de las herramientas. Por último y contrario a una de las conclusiones de los autores antes mencionados, sobre las diferentes formas en que los profesores lograron encontrarse con los estudiantes gracias a redes sociales o mensajería instantánea, en el caso de la mayoría de los docentes de ECEyJ - UNNOBA entrevistados se observa reticencia a apartarse de los canales institucionales de comunicación.

Respecto a conectividad, solo uno de los entrevistados refiere haber tenido problemas debido a que vive en zona rural, el resto dice no haber tenido problemas de conectividad ya que contaban con conexión a wifi o con datos móviles de telefonía celular. Sobre dispositivos, la mayoría cuenta con notebook y algunos mencionan también sus celulares. Para destacar de las respuestas obtenidas no surgen grandes problemas de conectividad o de equipamiento, pero sí comentarios sobre la organización y dinámica familiar, algunos mencionan que otros miembros de la familia son docentes o estudiantes con lo cual implicó un replanteo en cuanto a la logística familiar. Se puede decir que estos comentarios coinciden con el trabajo mencionado en antecedentes (Alonso y Torregiani, 2021) que identifica que la virtualidad incrementó el tiempo de trabajo de los docentes sumado a la superposición con tareas de cuidado.

Por otro lado, el hecho de que los entrevistados no hayan tenido mayores inconvenientes en cuanto a dispositivos y conectividad no es una premisa extrapolable a la mayoría de los docentes ni a los demás integrantes del sistema educativo argentino. Precisamente, una de las cuestiones en boga con la llegada de la pandemia fue la profundización de la brecha digital¹⁷. Esta brecha vista desde perspectivas económicas y etarias no deja dudas del impacto que provoca no solo en el mundo educativo, sino también en el laboral y lo cotidiano. Los sectores económicamente desfavorecidos se vieron perjudicados ante la falta de alternativas para sortear la brecha digital y muchos adultos mayores siguieron ese destino tanto en el ámbito del trabajo como en la cotidianeidad definida por lo virtual. A continuación, se agregan figuras obtenidas del

¹⁷ La “brecha digital” (digital divide) es definida, en líneas básicas, como el espacio que separa a aquellos que poseen acceso regular y efectivo a tecnologías digitales (“conectados”) y aquellos que no lo tienen (“desconectados”). (Civallero, s. f.)

Instituto Nacional de Estadística y Censo de la República Argentina (INDEC) sobre los principales indicadores de acceso y uso de tecnologías de la información:

Figura 7

Hogares con acceso a computadora e internet.



Nota: Tomado de *Informes Técnicos*, 5(89), INDEC, 2021.

Como se puede observar en la Figura 7 se presenta información básica sobre los accesos a computadora e internet en los hogares urbanos. En el último trimestre de 2020, se registró que el 63,8% de los hogares urbanos tiene acceso a computadora y el 90%, a internet. Esto implica que un 10% de la población no tuvo acceso a internet, si bien este trabajo está orientado a la educación, esta falta de acceso no implica solamente desigualdad educativa. No contar con acceso a internet en pandemia pronunció el aislamiento social. No poder comunicarse con amigos y familiares en línea o participar en actividades en línea contribuyó a la sensación de soledad y desconexión interpersonal. Por otro lado, también significó la pérdida de oportunidades en términos de empleo, y acceso a servicios en línea. Muchas empresas y organizaciones se movieron de manera virtual durante la pandemia, lo que significó que las personas sin acceso a la red perdieran oportunidades de trabajo y acceso a servicios importantes. Por

último, también significó falta de información, ya que muchas personas no pudieron acceder a información relevante sobre la propagación del virus, las pautas de seguridad y las actualizaciones sobre las políticas gubernamentales y de salud pública.

Figura 8

Detalle de población de 4 años y más en hogares, por utilización de bienes y servicios de las TIC.

Grupo de edad y sexo	Total	Uso de las TIC								
		Internet			Computadora			Teléfono celular		
		Si	No	Ns/Nr	Si	No	Ns/Nr	Si	No	Ns/Nr
Porcentaje										
Total	100,0	85,5	14,4	0,1	40,9	58,9	0,2	87,9	12,0	0,1
Sexo										
Varones	100,00	85,7	14,1	0,2	41,4	58,4	0,3	87,3	12,6	0,2
Mujeres	100,00	85,3	14,6	0,1	40,5	59,4	0,1	88,5	11,4	0,1
Grupo de edad										
4 a 12 años	100,00	82,8	17,1	0,1	39,1	60,7	0,1	63,0	36,8	0,1
13 a 17 años	100,00	95,3	4,7	-	54,4	45,6	-	92,7	7,3	-
18 a 29 años	100,00	93,9	6,0	0,2	47,1	52,7	0,2	96,6	3,2	0,2
30 a 64 años	100,00	88,4	11,5	0,1	41,5	58,3	0,2	96,0	4,0	0,1
65 años y más	100,00	55,2	44,5	0,4	19,0	80,6	0,4	71,0	28,7	0,4

Nota: En el cuadro se desagregan los datos obtenidos de la Encuesta Permanente de Hogares, sobre el uso de las TIC por sexo y por grupo de edad. El tamaño de la muestra de este trimestre es de 24.988 viviendas y su diseño fue cambiado a partir del tercer trimestre de 2013. Tomado de *Informes Técnicos*, 5(89), INDEC, 2021.

Como se puede observar en la Figura 8, el acceso a la tecnología no estuvo distribuido de manera equitativa entre los diferentes grupos etarios, lo que agrava aún más la brecha digital. En general, los jóvenes tienen un acceso mucho más amplio a la tecnología que los adultos mayores. Por ejemplo, el 93.9% de los jóvenes entre dieciocho y veintinueve años tenía acceso a internet, mientras que solo el 55,2% de los adultos mayores de sesenta y cinco años o más tenía acceso. Esta brecha digital se ha convertido en un problema importante durante la pandemia, ya que muchas actividades se trasladaron al ámbito virtual. La educación, el trabajo y la atención médica son solo algunos ejemplos de actividades que se realizaron de forma remota en Argentina durante la pandemia, y aquellos que no tienen acceso a la tecnología o no supieron cómo utilizarla se vieron perjudicados. Relacionado al acceso a tecnología según grupos etarios, uno de los docentes entrevistados refiere al trabajo en equipo de los docentes de

la cátedra, en el cual los docentes más jóvenes aportaron el manejo de la plataforma y la utilización de herramientas tecnológicas y en concordancia con ello se resalta la conclusión del trabajo mencionado en antecedentes (Fanelli, et. al 2020) sobre el formato de equipo de cátedra, en el que trabajan profesores consolidados con jóvenes docentes, y como esto ayudó a un intercambio inusual en el que se conjugan diferentes tipos de saberes.

Retomando la profundización de la brecha digital en pandemia, se puede afirmar que el gobierno argentino implementó una serie de iniciativas para mejorar el acceso a la tecnología y reducir la misma¹⁸. Sin embargo, se considera que lo hecho no fue suficiente para garantizar no solo que todos los ciudadanos tengan acceso a las tecnologías digitales, sino también las habilidades necesarias para utilizarlas.

Para concluir el análisis de esta dimensión, en el contexto de la pandemia, los recursos digitales se convirtieron en una herramienta fundamental para mantener la continuidad del proceso educativo. Los docentes se vieron obligados a adaptarse a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en línea, y muchos de ellos recurrieron a

¹⁸ Entre marzo y agosto 2020, la política pública exhibió un carácter reactivo y una orientación paliativa, incluyó medidas de emergencia como reacción a los desafíos planteados por la pandemia y procuró aliviar temporalmente sus efectos negativos. Estas acciones abarcaron una serie de acuerdos con el sector privado para garantizar un mínimo de conectividad ante la creciente demanda de tráfico de datos, la prohibición de discontinuar las prestaciones de servicios de TIC por falta de pago, el congelamiento de precios hasta fines de 2020, la implementación de planes inclusivos para permitir que personas con dificultades económicas accedieran a servicios de telefonía e internet fijo y móvil a un precio asequible, los compromisos para disminuir la calidad de los servicios audiovisuales en streaming a fin de no sobrecargar las redes, y los convenios de tasa cero con operadores de telecomunicaciones para facilitar el acceso a sitios oficiales y educativos, entre otros.

A fines de agosto de 2020 y hasta diciembre de 2021, se procuró regular los servicios de TIC como servicios públicos esenciales y estratégicos en competencia, y establecer mayores potestades regulatorias para la fijación de precios. Pero esta medida, promulgada sin el acuerdo del sector privado –como ocurrió en la primera etapa–, condujo a una inmediata confrontación con las principales empresas del sector, las que iniciaron juicios contra el Estado. El enfrentamiento tornó inviable, en los hechos, la efectiva regulación de los servicios de TIC como servicios públicos, y reveló la histórica dependencia del sector privado que persiste en el campo regulatorio de las telecomunicaciones como uno de los legados de las privatizaciones de la década de 1990. Si bien se logró avanzar tímidamente con los planes básicos de servicios de TIC para los sectores de menores recursos, los resultados de esta iniciativa han sido magros con relación a las expectativas iniciales y no han representado avances significativos para corregir las desigualdades anteriores. Asimismo, se pusieron en marcha diversos programas para cubrir las necesidades de conectividad de zonas vulnerables, barrios populares e instituciones educativas, junto con planes para incrementar la infraestructura troncal y la capacidad operativa de la red federal de fibra óptica, cuyos efectos se podrán evaluar recién en el largo plazo. (Califano, 2022).

plataformas y herramientas digitales para hacerlo. Sobre el rol del docente, es importante recordar que Freire (1970) desarrolló un enfoque pedagógico basado en la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Defendía una educación liberadora, en la que los estudiantes no solo adquirieran conocimientos, sino que también se empoderaran y se convirtieran en agentes de cambio en sus comunidades. Desde la perspectiva de Freire, los recursos digitales pueden ser vistos como una oportunidad para fomentar la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Por ejemplo, las plataformas de aprendizaje en línea pueden ofrecer herramientas interactivas y colaborativas que permitan a los estudiantes trabajar juntos y construir conocimiento de manera colectiva.

Sin embargo, es importante destacar que los recursos digitales no son una solución mágica para todos los problemas educativos. En algunos casos, pueden perpetuar desigualdades y exclusiones sociales, ya que como se ha mencionado, no todos los estudiantes tienen acceso a la tecnología o a una conexión a internet adecuada. En este sentido, es importante que los docentes sean conscientes de estas limitaciones y trabajen para superarlas de manera creativa y equitativa.

Formación docente

Resulta innegable que la pandemia fue una especie de catalizador para el cambio en la educación en Argentina y puso de manifiesto la necesidad de que los docentes universitarios estén capacitados para la enseñanza en línea y el uso de herramientas digitales. Para ello, es fundamental que las casas de altos estudios brinden las capacitaciones necesarias para que los profesores puedan mejorar su formación y que aprovechen al máximo las oportunidades que ofrece la virtualidad para expandir su alcance y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Se recuerda que como quedó expuesto en el marco teórico, Paulo Freire, Howard Gardner y John Dewey fueron reconocidos educadores que abordaron el tema del rol docente. Para Freire (1970), el docente es un facilitador del aprendizaje y no un mero transmisor de conocimientos, defiende la educación como una herramienta para la liberación y la transformación social. Gardner (1993) y su teoría de las inteligencias múltiples implica que los docentes estén preparados para atender a la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. La enseñanza debe adaptarse a las diferentes formas en que los estudiantes aprenden, en lugar de imponer un único

método de enseñanza. Para ello, es fundamental que los docentes tengan una formación continua y estén dispuestos a experimentar con diferentes estrategias y métodos de enseñanza. Dewey (1998), enfatiza la importancia de que los docentes estén comprometidos con el aprendizaje experiencial y el aprendizaje por proyectos. Sostiene que la educación debe basarse en la experiencia del estudiante y que los docentes deben guiar a los estudiantes en la resolución de problemas y la toma de decisiones.

En conclusión, los tres autores mencionados coinciden en la relevancia de que los docentes estén comprometidos con el aprendizaje de los estudiantes y estén dispuestos a adaptarse a las necesidades y características de los mismos. Para ello, se considera crucial que los docentes tengan una formación continua y estén dispuestos a experimentar con diferentes estrategias y métodos de enseñanza. La formación docente debe estar orientada a desarrollar habilidades y competencias en los docentes que les permitan llevar a cabo su papel de facilitadores del aprendizaje y de transformadores sociales.

Como parte de nuestro trabajo, es pertinente analizar la actualización que los docentes recibieron antes de 2020, cómo se adaptaron a la enseñanza en línea durante ese año y cómo se preparan para la educación pospandemia. Para ello, en las entrevistas realizadas se intenta conocer su experiencia y perspectivas sobre su capacitación en el uso de herramientas digitales para la educación, tanto antes como durante y después del 2020.

Respecto a habilidades y formación previa en educación virtual y otras cuestiones tecnológicas, seis de los diez entrevistados explican que tenían capacitaciones previas. Uno de ellos contaba con una maestría en educación a distancia y el resto reconoce expresamente que no se sintieron capacitados para afrontar la situación de emergencia ante la continuidad educativa. Se recuerda, en concordancia con esto, como antecedentes a los autores Jara-Vaca et. al (2021) quienes identifican que los docentes en su mayoría estaban poco formados y contaban con escasos recursos y herramientas tanto técnicas como emocionales.

Sin embargo, durante el 2020, la mayoría de los entrevistados reconoce haberse capacitado. Uno de ellos de manera informal o autodidacta, el resto de manera formal. Sobre este punto, es importante destacar el crecimiento exponencial de las plataformas de e-learning en todo el mundo. Con la necesidad de distanciamiento social y el cierre

de instituciones educativas, muchas personas recurrieron a estos sitios web para continuar con su educación y desarrollo personal.

Plataformas de e-learning como UdeMy¹⁹, Platzi²⁰, Coursera²¹ y Domestika²² se convirtieron en una solución práctica y accesible para aprender desde casa. Estas herramientas ofrecen una amplia gama de cursos en línea, que abarcan desde materias académicas hasta habilidades profesionales y pasatiempos. Permiten a los usuarios aprender a su propio ritmo, desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo que las convierte en una opción conveniente para personas de todas las edades. Además, fomentan el aprendizaje colaborativo y brindan la oportunidad de conectarse con personas de todo el mundo que comparten intereses similares.

Retomando las experiencias de los docentes entrevistados, son recurrentes los comentarios referidos a lo complejo de evaluar en ese contexto. Sobre evaluaciones es

¹⁹ UdeMy es una plataforma de cursos online, que fue fundada en el año 2010. La misión de UdeMy es mejorar la vida de las personas mediante el aprendizaje, ofreciendo cursos asequibles bajo demanda. Actualmente, su amplia biblioteca en varios idiomas incluye más de 65,000 cursos impartidos por instructores expertos, además de los 248 cursos gratuitos, todos de gran valor formativo y muchos de ellos en español. (Aprender gratis, s. f.)

²⁰ Platzi constituye un medio digital que provee a sus usuarios de una plataforma para la educación en línea. Su objetivo es ayudar a los estudiantes a conseguir un avance en mejoras para el salario, el emprendimiento de una empresa o la búsqueda de un ascenso. Se ofertan cursos de diseño, marketing digital, desarrollo web y programación, entre otras categorías. Consta de cursos gratuitos y pagos. Esta plataforma está dirigida a estudiantes de América Latina y España que se encuentren en el camino del emprendimiento y la alta calidad internacional. Poco a poco ha logrado tener mucho éxito y ahora es una plataforma famosa y reconocida. (Cursolia, s. f.)

²¹ Coursera es una plataforma de enseñanza online, que fue fundada en 2012 por dos profesores de la Universidad de Stanford, con la finalidad de brindar acceso gratuito a educación de calidad desde cualquier lugar. Actualmente, esta plataforma cuenta con más de dos mil cursos de distintas temáticas, impartidos en veintinueve países y por ciento cuarenta y siete instituciones, para que cualquier persona en cualquier lugar del mundo, pueda cursarlos y aprender. Se pueden realizar desde cursos cortos hasta Especializaciones que duran más tiempo. Los formadores de los cursos en su mayoría son universidades como la de Harvard, Michigan, el MIT, instituciones de todo el mundo o empresas tecnológicas como Meta, Google o IBM. (Aprender gratis, s. f.)

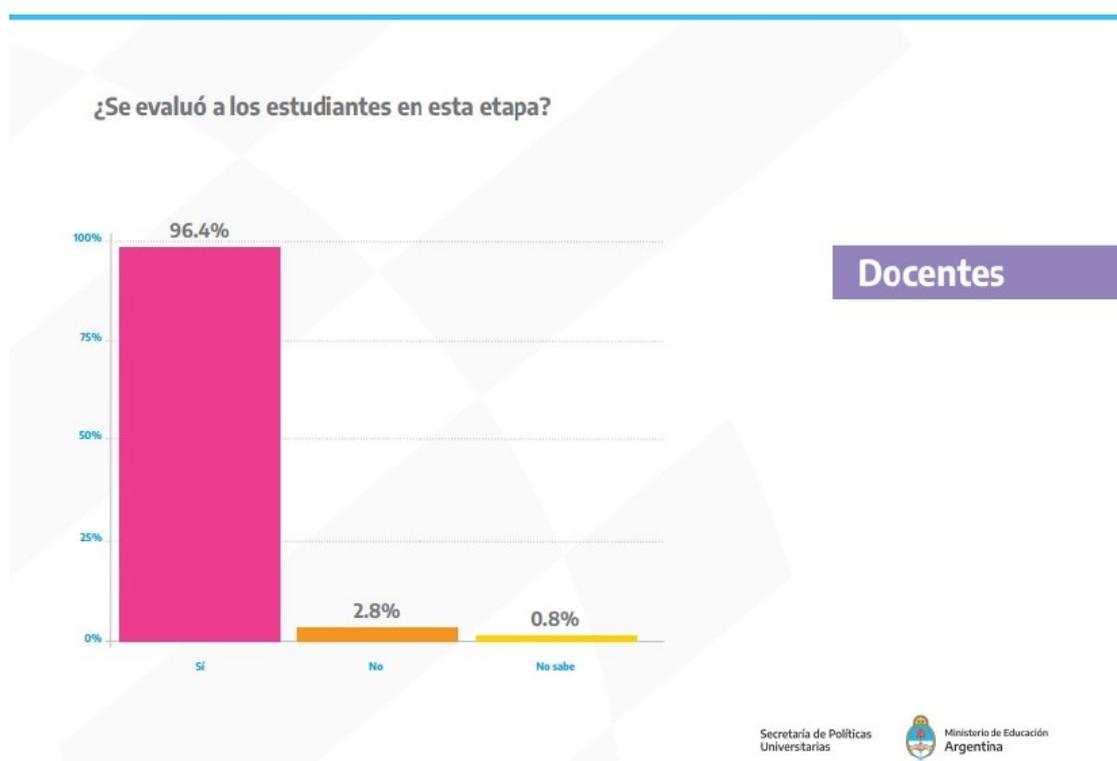
²² Domestika es una plataforma web de cursos online, especializada en el mercado creativo de la era digital y en el mercado hispano hablante, los cursos que se encuentran en la misma están relacionados con distintas habilidades creativas y de temáticas con directa relación. Actualmente Domestika se centra en el mercado hispano y se considera la mayor comunidad exclusivamente hispano hablante que existe, lo cual le ha hecho conocer como una referencia a lo largo de los años para el sector creativo de la industria digital moderna. (InfoEducación, s. f.)

pertinente hacer mención de los resultados de la encuesta realizada por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en el segundo semestre de 2020 sobre el impacto de la pandemia en las rutinas educativas universitarias. La misma se realizó a estudiantes, docentes, no docentes y autoridades universitarias de todo el país. La encuesta pretendió recolectar información sobre las respuestas implementadas por las instituciones en diferentes dimensiones de la política educativa: la administración y gestión, el dictado de clases virtuales, la evaluación, la permanencia de los estudiantes en el sistema universitario durante la pandemia y capacitación de los trabajadores docentes y no docentes.

Respecto a evaluaciones, a continuación, se comparten los resultados de dicha encuesta para docentes y estudiantes:

Figura 9

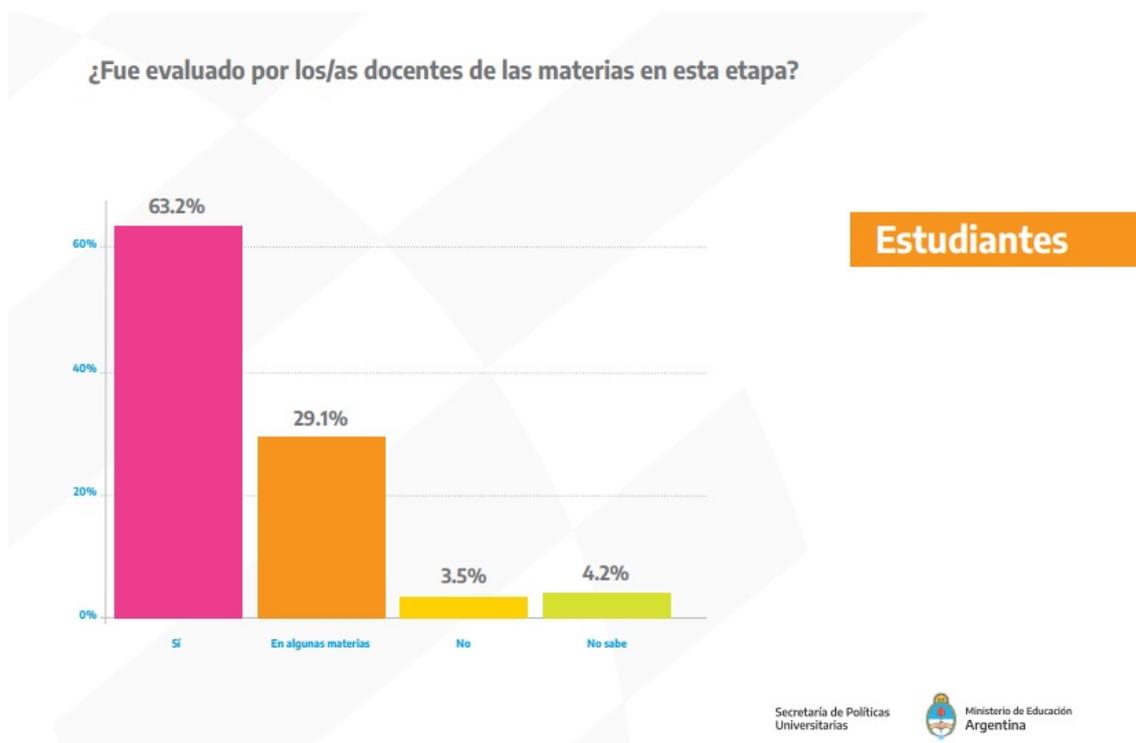
Respuesta de docentes referida a evaluación en pandemia.



Nota: Se encuestó a seis mil doscientos sesenta y cinco docentes, el 90% de Universidades Nacionales. Tomado de *El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas: Respuestas de las Universidades Nacionales*, por Secretaría de Políticas Universitarias, 2020.

Figura 10

Respuesta de estudiantes referida a evaluación en pandemia.



Nota: Se encuestó a veinticinco mil setecientos setenta y tres estudiantes, el 90% de Universidades Nacionales. Tomado de *El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas: Respuestas de las Universidades Nacionales*, por Secretaría de Políticas Universitarias, 2020.

Como se puede observar en las Figuras 9 y 10 casi la totalidad de los docentes (96,4%) optaron por evaluar a sus alumnos. Este dato fue corroborado por los estudiantes, ya que el 92.3% de los encuestados respondió que fueron evaluados durante el año lectivo 2020. (Secretaría de Políticas Universitarias, 2020) Las maneras para evaluar fueron múltiples: mediante trabajos prácticos individuales asincrónicos (58%); evaluaciones escritas sincrónicas (49%); exámenes escritos asincrónicos (45%) y trabajos prácticos grupales (43%). La herramienta menos popular entre los docentes fue el examen oral (19%). (Universidad Nacional de La Rioja, 2021). Respecto a modalidades de evaluación se ahonda en el tema más adelante, en el análisis del apartado de rendimiento académico.

En concordancia con Alonso y Torregiani (2021), de las respuestas obtenidas se deduce que prevalecieron las prácticas docentes individualistas y técnicas, en detrimento de las prácticas colaborativas y asociativas. Estos autores justamente cuestionan si lo que realizaron las universidades argentinas fue realmente educación a distancia y consideran como cuestión central el desarrollo y coordinación de procesos formativos con los docentes. Se recuerda que uno de nuestros antecedentes, coincide al expresar que los docentes deben consolidar sus competencias tecnológicas a través de cursos de capacitación y perfeccionamiento (Sülsen et al., 2021).

Pero no se debe perder de vista que los docentes tuvieron que replantear estrategias y recursos, lo que provocó otros efectos tales como un cansancio de tipo emocional, además del incremento propiamente de horas de trabajo (Piñón, et al. 2022). Es pertinente en este punto recordar la idea de que los docentes debieron afrontar diversos roles en pandemia, según Jara-Vaca, et al. (2021). Se convirtieron en arquitectos de las actividades virtuales, ya que tuvieron que diseñar cuidadosamente cada paso; desplegaron su creatividad e innovación para desarrollar estrategias pedagógicas efectivas; mostraron flexibilidad en la evaluación de los estudiantes, adaptándose a las circunstancias cambiantes; brindaron respaldo tanto emocional como institucional a sus alumnos; y demostraron habilidades destacadas en el manejo de dispositivos y aplicaciones tecnológicas, navegando con destreza en el mundo digital. Estos autores reconocen que los docentes en su mayoría estaban poco formados y contaban con escasos recursos y herramientas tanto técnicas, como emocionales, destacando que lo asumieron con la mejor actitud y disposición para dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La sobrecarga emocional y de trabajo adicional para los educadores, que han tenido que lidiar con la incertidumbre, la ansiedad y el estrés asociados a la pandemia, puede tener consecuencias negativas en la salud mental y física, lo que puede afectar su capacidad tanto para enseñar como para cuidar de los estudiantes. Además, puede tener un impacto en la calidad de la enseñanza y en la motivación de los profesores, lo que puede afectar negativamente a los estudiantes. Como ya se mencionó, ser docente en pandemia no fue tarea sencilla, las presiones para adaptarse a la educación virtual, el ser flexibles y estar disponibles siempre pueden haber provocado el agotamiento o desgaste

conocido como el síndrome del burnout²³. Aunque todavía hay mucho trabajo por hacer en este tema. Ya se está empezando a reconocer la importancia de la salud mental en las instituciones educativas. Según una encuesta del Consejo Americano de Educación, los líderes de las universidades que entrevistaron ponen la salud mental, tanto del personal como los alumnos, como una de las cinco preocupaciones más urgentes durante la pandemia. (Delgado, 2020).

Es importante que se reconozca y aborde la sobrecarga emocional y de trabajo que experimentaron los educadores durante la pandemia. Los empleadores y las instituciones educativas deben proporcionar apoyo para ayudar a los docentes a gestionar el estrés y la ansiedad, como líneas de ayuda telefónica, programas de bienestar emocional, información sobre prácticas de autocuidado y estrategias tanto para manejar el estrés como para establecer límites saludables entre el trabajo y la vida personal.

Como dato de color, se menciona del caso del profesor peruano Juan Francisco Baldeón, que dio clases de Derecho durante diecisiete años y a quien no le era desconocida la enseñanza en línea, pues desde hacía tres años que daba clases en plataformas digitales similares a Zoom. Pero en octubre 2020 llegó a un nivel de frustración del que no tenía precedentes. Esto lo llevó a anunciarle a sus alumnos que renunciaría a dar la clase que les impartía en la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV) peruana. Un video de lo ocurrido en la clase de Baldeón se hizo viral en las redes sociales y decenas de medios de América Latina replicaron la renuncia en directo del profesor.²⁴ Luego de un diálogo con las autoridades universitarias, la UNFV confirmó que el maestro continuará impartiendo sus clases de derecho (Brooks, 2020).

²³ El burnout fue diagnosticado por primera vez en 1974 por el psicólogo Herbert Freudenberger, quien asignó este síndrome a casos de colapso físico o mental causado por exceso de trabajo o estrés. Aunque su traducción literal es “agotamiento” el burnout va más allá, ya que es sentirse exhausto pero no detenerse, seguir así por más tiempo, años incluso. (Delgado, 2020)

²⁴ En el siguiente enlace se puede visualizar el momento en el que Baldeón, en plena clase virtual, avisa a sus alumnos que renunciará: <https://tinyurl.com/2gfjgnpx>

Pero esta sobrecarga laboral y emocional no se experimentó solo en el ámbito educativo: “La Gran Renuncia”²⁵ refiere al fenómeno por el cual los trabajadores dejaron sus puestos regulares para perseguir otros caminos. Esto parece ser una realidad y no solo en naciones desarrolladas, como Francia o Estados Unidos. El proceso se inició en los Estados Unidos a mediados de 2021, cuando unos 33 millones de personas dejaron sus empleos, en la mayoría de los casos motivados por nuevas oportunidades laborales, en términos económicos y de calidad de vida. La explicación era una sola: los trabajadores que dejaban sus puestos no estaban siendo despedidos, lo estaban haciendo voluntariamente, en sus propios términos. Y al mismo tiempo, los empleadores estaban teniendo dificultades para encontrar nuevo talento para contratar.

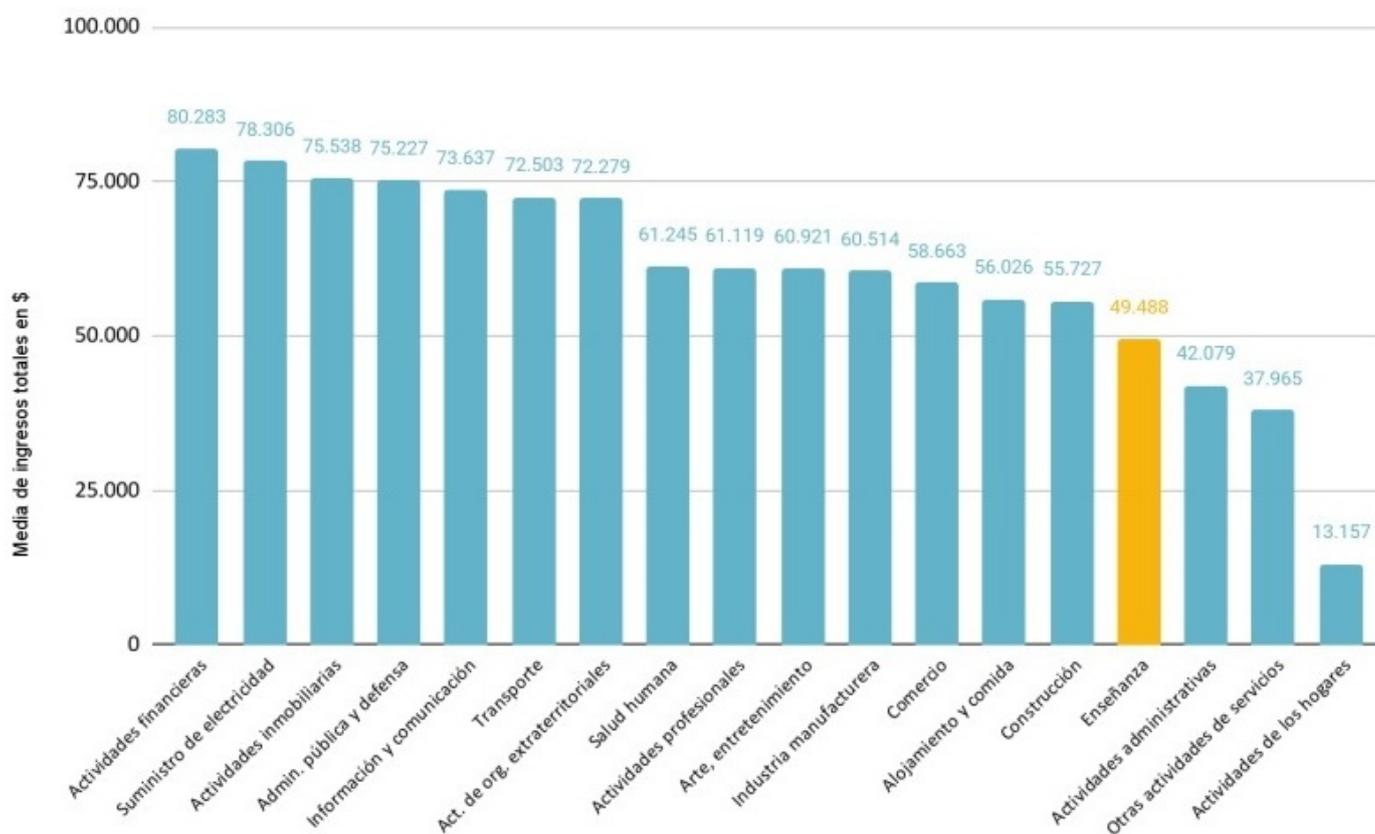
Específicamente el caso de Argentina arrastra una discordancia entre el tipo de capital humano que buscan los empleadores y la oferta. Por esta razón, se sostienen faltantes de personal capacitado en sectores como el de desarrollo de IT, *e-commerce* y *fintech*, así como en empresas donde se aplica ciencia de datos o inteligencia artificial. Para ejemplificarlo, en la última década, la cámara del sector IT llamada CESSI, reporta que cada año faltan entre cinco mil y diez mil candidatos para cubrir posiciones. A este faltante estructural se suman las dificultades puntuales, que se relacionan más con la coyuntura económica del país y el efecto que tuvo además la pandemia. Resumiendo, en Argentina el problema es doble, hay una brecha entre las capacidades demandadas y la oferta y existe otra distancia entre la oferta de la carrera corporativa que puede ofrecer una empresa, y lo que busca el trabajador o trabajadora (Hermans, 2022).

Además del fenómeno antes mencionado, que implica la renuncia no solo por un mejor salario, sino también para una mejor calidad de vida y retomando al ámbito educativo argentino, referimos al informe denominado “Enseñar, a pesar de todo” de Narodowski et al. (2021). En este trabajo, analiza los ingresos de los trabajadores dedicados a la enseñanza comparándolos con los de otras actividades. A partir de los datos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) para el año 2020 y el primer trimestre de 2021, se comparten los ingresos laborales de trabajadores con formación terciaria, universitaria y de posgrado.

²⁵ Este término, así como “*The Great Resignation*”, “*The Great Attrition*” o “*The Big Quit*” refieren al éxodo laboral masivo en muchas empresas una vez que lo peor del COVID-19 estaba pasando, pero cuando aún seguían los confinamientos. (Hermans, 2022).

Figura 11

Ingresos laborales promedio mensuales por rama de actividad. 1°, 2°, 3° y 4° trimestre de 2020; 1° trimestre de 2021.



Nota: El informe fue publicado en la semana del Día del Maestro del 2021, para retomar la discusión sobre los salarios docentes. Tomado de *Enseñar a pesar de todo*, por Narodowski et al., 2021.

Como puede observarse en la Figura 11, en varias actividades relevadas en la EPH, el ingreso promedio supera en más del 50% al ingreso promedio de los docentes: es el caso de los trabajadores dedicados a actividades financieras, suministro de electricidad y gas, actividades inmobiliarias, administración pública y defensa, entre otras. Los trabajadores con formación terciaria o superior dedicados a actividades de enseñanza tienen un ingreso promedio de \$49.488 mensuales. Ese monto ubica a los docentes en el puesto 15 en un ranking de 18 actividades, por encima de tareas como la explotación de minas y canteras, actividades administrativas y servicios de apoyo, y tareas domésticas. El salario es un tema en el que Argentina y la región deben trabajar firmemente pero no es lo único y mucho menos lo que define la labor del docente de

hoy. Se da por sentado el compromiso docente con el aprendizaje, a su deseo de transformar las vidas de sus alumnos, su capacidad de adaptarse a los diferentes contextos, y su voluntad de seguir aprendiendo. Pero todo esto hay que incentivarlo y dar los reconocimientos que se merecen. (Zorraquin, 2022).

Los salarios de los docentes en América Latina es un tema recurrente, ya que sus ganancias no son proporcionales a su aporte a la sociedad como si ocurre en países más desarrollados donde los profesores ganan mejores sueldos. Por esto y para tomar real dimensión de lo expresado en párrafos anteriores, es oportuno agregar información comparativa sobre los sueldos docentes en América Latina (Web del maestro cmf, s.f).

Figura 12

Salarios mínimos en Latinoamérica 2021.



Nota: Chile y Uruguay, dos de los países latinoamericanos que más pagan a sus docentes. Tomado de *Algunos de los países de Latinoamérica que mejor y peor le pagan a sus profesores*, por Web del maestro cmf, s.f.

Como se puede apreciar en la figura 12, Argentina se encuentra en el séptimo lugar dentro de los diez países seleccionados. Concluyendo, el bajo salario de los docentes en Argentina es un problema estructural que dificulta el acceso a una

capacitación y actualización constante en sus áreas de especialización. Es necesario que se realice un esfuerzo por mejorar las condiciones laborales y salariales de los docentes, y por proporcionar una capacitación y formación continua que les permita adaptarse a los cambios tecnológicos y educativos que se están produciendo en el mundo. La capacitación es esencial para garantizar una educación de calidad, pero debe ir acompañada de una remuneración justa y una carga laboral adecuada, para garantizar la salud mental y física de los docentes.

Específicamente en el caso de UNNOBA, es de destacar el papel del área de Educación Digital y la Secretaría Tics, ya que no sólo facilitaron el acceso, sino que también anticiparon demandas de formación y normativas. Educación Digital es un equipo de trabajo que depende de la Secretaría Académica de la Universidad y que interactúa con las distintas áreas institucionales de manera de generar propuestas de educación digital.

Figura 13

Sitio web del área de Educación Digital de UNNOBA.



Nota: La imagen fue capturada en el año 2023. Se puede visualizar que existe un apartado específico para Docentes, clickeando en el mismo se desglosan las ofertas de cursos de capacitación. *Captura de pantalla del sitio web www.educaciondigital.unnoba.edu.ar*

Respecto a formación, como se observa en la Figura 13 se puso a disposición de los docentes capacitaciones para que pudieran dictar clases de a través de la plataforma de la Universidad. Las mismas eran a distancia, en algunos casos asistidas por docentes y en otros autoguiadas. Muchas de ellas eran referidas a las distintas herramientas que ofrece la plataforma Ed UNNOBA (Figura 5). A modo de ejemplo se mencionan algunas de ellas: “Uso de tareas en entornos virtuales”; “Uso de foros en entornos virtuales”; “Uso de talleres en entornos virtuales”, “Gamificación con recursos de la plataforma”. Por otra parte, es de destacar que se visualiza entre las ofertas dos diplomaturas universitarias de posgrado una en Diseño de contenidos educativos digitales y otra en diseño de aulas virtuales.

Retomando el comentario de los docentes entrevistados, sobre lo complejo de evaluar en el contexto de pandemia, el área de Educación Digital brinda en su oferta educativa un curso de capacitación docente llamado “Evaluación en entornos virtuales”. Entre sus objetivos se mencionan: desarrollar nuevas capacidades para determinar el valor del desempeño de los estudiantes; reconocer diferentes modos de evaluar una propuesta educativa; diseñar diferentes tipos de evaluaciones, en función de los objetivos fundamentación de la propuesta educativa en cuestión; revisar los conocimientos y habilidades que se tienen para poder mejorar en función de los diferentes elementos a evaluar; distinguir la diferencia entre calificar y evaluar y conocer diferentes actividades de evaluación que provee la plataforma. La duración del seminario es de 40 hs, distribuidos en 14 días de trabajo. Además, ofrece otros cursos más específicos como el de “Herramientas para la evaluación sincrónica”; “Uso de cuestionarios en entornos virtuales” y “Uso de lecciones en entornos virtuales”.

Además, no se puede dejar de mencionar que en 2020 se inició una nueva cohorte de la carrera Especialización en Docencia Universitaria a la cual los docentes de UNNOBA podían acceder becados.

Consultados por la etapa posterior al 2020, todos los entrevistados refieren comentarios positivos en cuanto a habilidades y formación como por ejemplo una profesora refiere que la experiencia sirvió para seguir pensando en que cosas se pueden implementar y cambiar la lógica que utilizaron durante años, otro educador reconoce que aprendió a utilizar una gran cantidad de herramientas pero que lo más importante es tener consciencia que de todas las herramientas alguna cosa es útil y otra inútil para las

distintas cuestiones pedagógicas; y específicamente una docente de la carrera de Derecho expresa que lo vivido fue útil, sobre todo en la carrera de Abogacía para desacartonar un poco y desarraigar paradigmas como por ejemplo la clase magistral. En general las personas consultadas indican que pudieron aprender y adaptarse. Además, reconocen que tuvieron que ser más flexibles y creativos para garantizar que los estudiantes puedan continuar aprendiendo a pesar de los desafíos que se presentaron.

Las habilidades docentes necesarias seguirán cambiando y evolucionando, a medida que la educación lo haga hacia un modelo más centrado en la tecnología. Es importante que los docentes continúen desarrollando sus habilidades y capacidades para responder a los cambios en la educación y en la sociedad en general. Esto incluye una capacitación y formación constante en tecnología y pedagogía, así como la disposición a aprender y a probar nuevas formas de enseñanza.

Rendimiento académico de los alumnos

El año 2020 presentó un desafío sin precedentes para los alumnos universitarios en todo el mundo debido a la pandemia de COVID-19. Los obstáculos tecnológicos, la falta de interacción social, la autodisciplina requerida para el aprendizaje en línea, el impacto emocional y mental y la incertidumbre laboral que causó lo acontecido, afectaron la experiencia educativa de los estudiantes. Sin embargo, a pesar de estos desafíos, muchos alumnos han demostrado resiliencia y adaptabilidad al enfrentar estos tiempos difíciles, logrando superar las barreras impuestas por la pandemia.

La transición abrupta a la educación a distancia planteó numerosas dificultades en el ámbito académico, lo que ha generado un creciente interés por comprender el impacto de esta situación en el rendimiento académico de los estudiantes. Si bien este trabajo se centra en los desafíos atravesados por los docentes, en este apartado, se examina detalladamente el desempeño de los alumnos durante este período tan atípico, centrándose en aspectos como estrategias de seguimiento de los alumnos y criterios de regularización de las asignaturas, índices de aprobación, deserción, incorporación de contenidos y participación en las clases virtuales. A través de esta exploración, se busca obtener una visión más completa y rigurosa de cómo la pandemia afectó la trayectoria académica de los estudiantes de la ECEyJ de UNNOBA durante el año 2020.

Previo a adentrarse en el análisis de los distintos aspectos considerados para conocer el desempeño de los alumnos, no se puede dejar de mencionar cuestiones

teóricas que están relacionadas con este eje temático. Como se explicó en el marco teórico, uno de los conceptos cruciales de este trabajo es el de la transposición didáctica (Chevallard, 1998). Específicamente relacionado con este apartado, se retoma la importancia de adaptar los saberes a las características cognitivas y culturales de los estudiantes y a las demandas del contexto educativo.

Respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje, previamente se mencionan las teorías conductivas y cognitivistas. Debe tenerse presente, que el conductismo es una teoría del aprendizaje que se centra en los comportamientos observables y medibles. Según el conductismo, el aprendizaje se produce a través de la interacción entre estímulos y respuestas, y se enfoca en el refuerzo de las respuestas correctas y la extinción de las respuestas incorrectas. Relacionándolo con la educación virtual y la pandemia, las herramientas tecnológicas pueden utilizar técnicas conductistas para proporcionar retroalimentación inmediata a los estudiantes y reforzar los comportamientos deseados. Por ejemplo, pueden ofrecer recompensas, como insignias o puntos, por completar tareas o lograr metas específicas. Además, las TICs pueden utilizarse para un seguimiento más detallado del progreso del estudiante y proporcionar datos sobre su rendimiento. Estos datos permitirían identificar áreas en las que el estudiante necesita mejorar y ofrecer intervenciones específicas. Asimismo, los estudiantes pueden recibir retroalimentación inmediata sobre su desempeño, lo que les permite realizar ajustes y mejoras rápidas.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que el conductismo es solo una de las teorías que mencionamos y que existen enfoques pedagógicos más centrados en la construcción del conocimiento, el aprendizaje colaborativo y la autonomía del estudiante.

El cognitivismo, como ya se ha desarrollado, es una teoría del aprendizaje que se centra en cómo los individuos adquieren conocimientos, procesan la información y resuelven problemas. La educación virtual durante la pandemia ha incorporado principios y enfoques cognitivistas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, los entornos virtuales ofrecen herramientas y oportunidades que permiten a los estudiantes procesar información, construir conocimiento al explorar y descubrir información por sí mismos, utilizando recursos en línea y participando en discusiones y actividades colaborativas, recibir retroalimentación y desarrollar habilidades metacognitivas.

Mencionados los aportes teóricos que se consideran pertinentes, a continuación, se desarrollan cada uno de los aspectos seleccionados para conocer el desempeño de los estudiantes.

Estrategias de seguimiento y criterios para regularización de la asignatura

En este punto no se puede dejar de mencionar a los autores Alonso y Torregiani (2021), quienes refieren que ejercer prácticas de la enseñanza mediadas por tecnologías conlleva varias acciones vinculadas entre ellas el seguimiento del aprendizaje. Por lo cual, respecto a este tema y de las entrevistas realizadas surge que la mayoría de los docentes utilizaron las herramientas que brindaba la plataforma Ed UNNOBA para llevarlo a cabo. La misma permite hacerlo en términos de conexión, es decir, se pueden visualizar los últimos accesos, ver si el alumno accedió al material propuesto en el curso, si participó o accedió a foros de discusión, también permite registrar la asistencia. Algunos de los docentes comentan que al identificar casos de alumnos que no se conectaban, intentaron contactarlos por correo electrónico.

Sobre los criterios para la regularización de las asignaturas, las estrategias son variadas. Cuatro de los entrevistados mencionan como condición la presencia en clases virtuales sincrónicas. Además, en su mayoría se nombran entregas de trabajos prácticos o actividades parciales, trabajos globales, exámenes parciales y recuperatorios; por lo cual, se considera que no surgieron formas novedosas en el establecimiento de criterios para la regularización de la materia. En concordancia con Ardini, et al. (2020) podríamos inferir que, en algunos casos, la falta de familiaridad con las diferentes herramientas virtuales generó confusión y caos al intentar establecer métodos para monitorear el progreso de los estudiantes. De todos modos, es menester destacar el caso puntual de uno de los docentes entrevistados que tomó la decisión de no tomar exámenes individuales y reemplazarlos por evaluaciones grupales, a través de trabajos colaborativos. Comenta que separaban a los alumnos en grupos aleatorios, privados y todo el trabajo que hicieran cada uno de esos grupos quedaba asentado en la plataforma. Después hacían una puesta en común donde estaban todos, y aleatoriamente otros grupos debían marcar fortalezas y debilidades. Este tipo de evaluación nos recuerda el concepto de evaluación según Montserrat Herrera y González Angeletti (2021) ya que implica incorporar a los estudiantes en el diseño de la evaluación, porque son ellos

quienes ponen en práctica y prueban las herramientas de evaluación. En este punto cabe retomar la idea de Sánchez Díaz, et al. (2021) sobre que en el contexto de pandemia han surgido inquietudes acerca de la ética y la confiabilidad de las respuestas en las evaluaciones, debido a la dificultad de verificar la identidad del estudiante. Esto implica una necesidad de adaptación en el concepto de evaluación, tendiendo hacia evaluaciones más significativas que enriquezcan el proceso de formación.

Por último, y si bien se entiende que no fue el único requisito contemplado por los docentes para que sus alumnos regularicen las asignaturas, no se puede dejar de cuestionar el criterio de obligatoriedad de asistir a clases virtuales sincrónicas. Si bien la educación en línea ofrece la flexibilidad de aprender desde cualquier lugar, también implica ciertas limitaciones. Algunos estudiantes pueden tener dificultades para acceder a internet de alta velocidad, dispositivos adecuados o un entorno propicio para el aprendizaje virtual. Esto puede resultar en una brecha en la participación y el rendimiento académico, especialmente para aquellos que provienen de entornos desfavorecidos.

La brecha digital es una realidad que afecta a muchas comunidades en todo el mundo. No todos los estudiantes tienen acceso igualitario a la tecnología y a los recursos necesarios para participar plenamente en las clases virtuales. Esta brecha se amplía aún más en áreas rurales o en países en desarrollo, donde la infraestructura de internet puede ser limitada o inexistente. Como dato interesante, cabe recordar que en pandemia surgieron muchas noticias tanto de docentes que caminaban kilómetros para acercarles tareas a sus alumnos y que puedan continuar aprendiendo, como de alumnos que recorrían largas distancias para poder cumplir con sus obligaciones educativas tal como se puede observar en la Figura 14.

Figura 14

Matías, el alumno que caminaba tres kilómetros para enviar sus tareas



Nota: El adolescente vivía en una zona rural, a más de 100 kilómetros de la capital de Mendoza y caminaba hasta un puente en la ruta nacional 142 donde lograba conectarse. Tomado de *Matías, el adolescente que camina tres kilómetros para conseguir señal y enviar sus tareas*, por La Voz, 2020.

Por lo tanto, se considera que imponer la obligatoriedad de asistir a clases virtuales sincrónicas sin abordar adecuadamente la brecha digital pudo exacerbar las desigualdades educativas. Es fundamental reconocer que la educación debe ser inclusiva y equitativa. En lugar de imponer la asistencia obligatoria a clases virtuales sincrónicas, se podrían haber explorado enfoques alternativos que promuevan la participación de todos los estudiantes, por ejemplo utilizando algunos recursos de la plataforma Ed UNNOBA, diseñando actividades asincrónicas como la elaboración de un glosario, o la participación en un foro de discusión, o con otras aplicaciones mencionadas en el apartado analítico de recursos utilizados como Padlet para la creación de un muro, o herramientas de colaboración en línea para crear documentos en conjunto con otros estudiantes.

Rendimiento académico en términos de cantidad de aprobados y desaprobados, deserción e incorporación de contenidos. Antes de adentrarse en el análisis de las respuestas, parece importante retomar algunos conceptos teóricos. Según los aportes de Tyler (1973), se puede inferir que el rendimiento académico de los alumnos puede ser determinado mediante la evaluación de los logros alcanzados en relación con los objetivos educativos. Es decir, que la determinación de si un alumno es considerado aprobado o desaprobado se basa en el establecimiento de criterios de evaluación, que puede variar según la institución o el nivel de enseñanza. Si bien la consulta a los docentes fue sobre cantidad de aprobados y desaprobados, se entiende que determinar el rendimiento académico de esta manera es limitado y no refleja plenamente el progreso y potencial de los alumnos. Ante la consulta específica sobre rendimiento en términos de aprobados y desaprobados, la mayoría de los entrevistados indican que tuvieron resultados similares a los que tenían prepandemia.

Uno de los desafíos que impuso la pandemia a las instituciones educativas fue mantener a los alumnos comprometidos y evitar la deserción durante el período de educación a distancia. Al ser consultados por este tema, los docentes no expresan diferencias sustantivas en cuanto a abandono de las asignaturas comparándolo con una etapa prepandemia. Por el contrario, algunos docentes indican que han tenido una mayor cantidad de alumnos en sus asignaturas o que incluso la virtualidad ha permitido la terminalidad de la carrera para algunos estudiantes²⁶. Se considera que esta inesperada respuesta, puede deberse principalmente a dos factores. En primer lugar, la virtualidad permitió una mayor flexibilidad para los estudiantes, en el sentido de que el no tener que trasladarse físicamente hasta la sede de la universidad posibilitó manejar mejor otras responsabilidades, como trabajo y familia, lo que podría haber reducido obstáculos que conllevan a la deserción. Por otro lado, el acceso a recursos y herramientas en línea facilitaron el aprendizaje, ya que permitieron una experiencia de aprendizaje más personalizado y autónomo.

²⁶ En el siguiente enlace: <https://tinyurl.com/2p4uc8ob> se puede acceder a una noticia del 2021 que cuenta las historias de varias personas que por mudanza o falta de tiempo para asistir a clases presenciales y gracias a la pandemia y las ofertas de cursadas virtuales retomaron sus estudios universitarios. (Vitale, 2021)

Por último, dos comentarios a resaltar: por un lado, algunos docentes mencionan dificultades de los alumnos de primer año en comparación a alumnos más avanzados, destacando que gran parte de los estudiantes que ingresaron en el 2020 a la universidad provenían de un entorno educativo presencial del nivel secundario y se encontraron con una transición abrupta hacia la virtualidad. Por otro lado, algunos docentes indican que notaron un mayor nivel de frustración y desinterés y cansancio en alumnos, cuestiones que consideramos como respuestas emocionales esperables debido a los cambios y desafíos inesperados en el ámbito educativo, así como preocupaciones y dificultades personales que acompañaron la crisis sanitaria. No obstante, es fundamental reconocer y abordar estas emociones, brindando apoyo, adaptando las estrategias educativas y fomentando la comunicación. En este sentido, cabe recuperar la experiencia de Storani, et al. (2021) sobre las distintas estrategias que utilizaron para evaluar al alumnado, explican que fueron organizándose a prueba y error, hasta definir formas de evaluación acordes con cada instancia, que permitieran que el alumno demuestre lo aprendido y además consideraron como aspecto importante a la hora de evaluar, la comunicación con el alumno.

Sobre la incorporación de contenidos por parte de los alumnos, la mayoría entrevistada refiere a una menor integración, o una menor calidad que se vislumbra actualmente en la presencialidad. Uno de los docentes hace alusión específicamente a la mesa de exámenes finales del mes de febrero en el año 2021, reconociéndola como histórica debido a que el nivel de desaprobados superó a los aprobados. Tanto la baja calidad como el nivel de desaprobados es una preocupación legítima que refleja los desafíos a los que se han enfrentado docentes y alumnos durante estos tiempos difíciles, pero también puede ser considerado una oportunidad para reevaluar y adaptar métodos de evaluación, de manera de asegurar ser justos y apropiados a las circunstancias.

Por otro lado, los docentes reconocen que se priorizaron contenidos. Este último comentario es concordante con lo ya desarrollado en el eje de formación docente sobre que una de las habilidades adquiridas por los profesores en esta etapa fue la priorización y selección de contenidos.

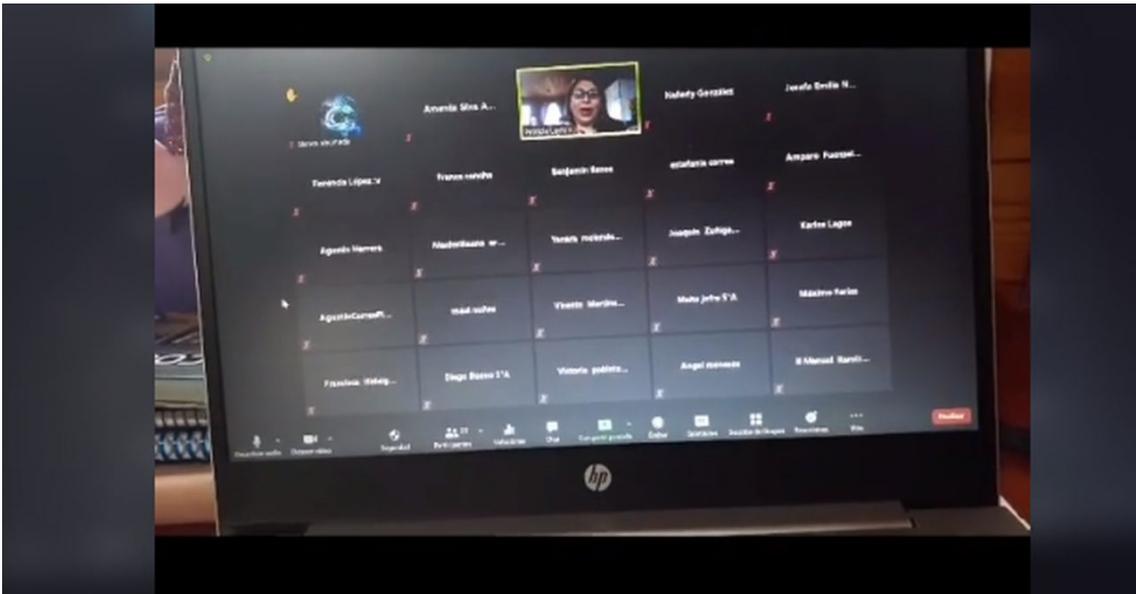
Participación en clases

La mayoría de los docentes refiere que los alumnos no fueron muy participativos, pero también aclaran que no es una cuestión exclusiva de la virtualidad.

Ante la consulta efectuada, son llamativos los repetidos comentarios referidos a las cámaras apagadas en clases virtuales sincrónicas, relacionando esto de manera directa a la participación de alumnos en clases. Se cree que el fenómeno de las cámaras apagadas puede deberse a diversas razones, tal vez timidez, falta de motivación o desconexión emocional causada por el contexto. Sin embargo, en este punto es importante destacar la importancia de la capacidad del docente para fomentar la participación activa del estudiante. Resulta esencial que el docente comprendiese que existieron dificultades que enfrentaron los estudiantes en clases virtuales. Muchos alumnos pueden haberse sentido incómodos mostrando su imagen o su entorno físico. A raíz de esto, los profesores podrían haber establecido normas claras que promuevan la confianza y el respeto mutuo, lo que podría incluir por ejemplo que los estudiantes elijan si desean tener sus cámaras encendidas o no, sin penalizarlos por su elección y, por otro lado, emplear estrategias pedagógicas que estimulen la participación activa de los alumnos. Preguntas abiertas, debates, actividades grupales, encuestas en línea y recursos multimedia son algunas de las herramientas que, bien diseñadas, pueden mantener el interés y la motivación de los estudiantes. Incluso apelar al humor, también podría haber sido una estrategia, tal es el caso de una docente chilena que se hizo viral al compartir una broma a sus alumnos en plena clase virtual, ya que hizo que todos encendieran sus cámaras a través de la plataforma Zoom. En la Figura 15 se aprecia una captura de pantalla del momento.

Figura 15

La broma de una profesora que hizo que sus alumnos encendieran sus cámaras.



Nota: Tomado de VIDEO – La broma de una profesora que hizo que sus alumnos encendieran sus cámaras en Zoom, por Dote, S., 2021.

A través de una publicación en TikTok²⁷, la docente Patricia Leyton compartió el momento en el que dejó en evidencia una de las grandes dificultades que enfrentaron los docentes en la continuidad de los aprendizajes a distancia. Al inicio del video se ve cómo solo un integrante del curso tenía su cámara encendida, lo que hizo que la profesora hiciera un chiste para que todos mostraran sus rostros. La docente avisa que hará algunas preguntas con nota a todos los niños que tengan la cámara apagada, lo que provocó que la mayoría decidiera aparecer en pantalla. Patricia finalmente aclaró que todo era una broma, lo que generó las risas de los estudiantes. (Dote, 2021)

Retomando lo que mencionaron los autores Jara-Vaca et al. (2021) existieron varios factores que intervinieron en el rol docente en la educación virtual, no sólo la formación en competencias digitales, sino factores personales relativos al docente. En este punto es pertinente mencionar lo fundamental de las *soft skills* o habilidades blandas²⁸ que refieren a competencias no técnicas que permiten a las personas

²⁷ En el siguiente enlace se puede visualizar el video: <https://tinyurl.com/2eyfbcwt>

²⁸ Las habilidades blandas o Soft Skills son todos los atributos o capacidades que le permiten a una persona desempeñarse en su trabajo de manera efectiva. Estas habilidades apuntan al lado emocional, interpersonal y a cómo se desenvuelve el personal en una empresa. En este plano entran temáticas como: trabajo en equipo, resolución de problemas, gestión efectiva del tiempo, gestión del cambio, manejo del stress, liderazgo, comunicación efectiva, entre otros. (Connect Americas, s. f.)

interactuar efectivamente con los demás. Estas habilidades incluyen, por ejemplo, la comunicación efectiva, la empatía, la resolución de problemas, la colaboración, la adaptabilidad, la creatividad y el liderazgo, entre otras. En el 2020, los docentes se han enfrentado a desafíos únicos con la transición repentina a la enseñanza en línea, la gestión de aulas virtuales, la adaptación de contenidos educativos y la atención a las necesidades individuales de los estudiantes en un entorno remoto. En este contexto, las habilidades blandas se han vuelto esenciales para mantener la conexión con los estudiantes, brindarles apoyo emocional y fomentar un entorno de aprendizaje positivo.

Por otro lado, no se puede dejar de mencionar los comentarios de los docentes dictando una clase virtual sincrónica frente a cámaras de alumnos apagadas. Varios entrevistados refieren que la falta de contacto y retroalimentación visual hizo que se sintieran desconectados de sus estudiantes y que les resulte más difícil evaluar su nivel de comprensión y participación en la clase. En algunos casos, refieren que la comunicación se volvió unidireccional y esto afecta la dinámica de enseñanza y aprendizaje.

Finalizar con el debate de cámaras si o cámaras no, es complejo ya que existen argumentos válidos para cualquiera de las dos posturas. No obstante, resulta interesante la idea de Miriam Kap respecto a que la cámara prendida o apagada no implica estar presente, prestar atención y mucho menos efectuar los procesos cognitivos mínimos necesarios para poder generar aprendizajes profundos significativos de transferencia lejana. Se puede estar ausente, aunque en el mismo espacio. Además, agrega que el pedido de la cámara encendida puede ser parte de un diseño didáctico. Ahora bien, cuando el pedido de cámara encendida es meramente por control se transforma en un dispositivo de vigilancia y no en un recurso pedagógico que permita dialogar con los estudiantes y construir conocimiento. (Kap, 2022, como se citó en De Masi, 2022)

Por último, y relacionado con alumnos se menciona el artículo publicado en la Revista Española de Educación Comparada, *Del aprendizaje tradicional al e-learning en el contexto de la pandemia por Covid-19; valoraciones por alumnos universitarios* (García y Pascucci, 2021). En el mismo se indaga la valoración de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina, sobre las modalidades de enseñanza tradicional y virtual. Los resultados del trabajo señalan una preferencia por la modalidad de enseñanza tradicional, aunque los autores también aclaran que los mismos fueron

consultados en los primeros sesenta días de aislamiento social obligatorio. También indican que se hallaron mejores niveles de comprensión de las clases teóricas dictadas bajo la modalidad virtual y en las clases prácticas con modalidad presencial; mayores niveles de distractibilidad en la modalidad virtual, tanto en las clases teóricas como prácticas. Estos últimos hallazgos concuerdan con los comentarios de algunos docentes entrevistados, que indican que notaron más desinterés en sus alumnos.

Conclusiones

Resultados obtenidos

Los hallazgos de esta investigación revelan que en el caso de UNNOBA, las medidas implementadas por la institución aseguraron la continuidad educativa durante el aislamiento obligatorio en épocas de pandemia. No se perdieron días del ciclo lectivo 2020 e incluso otros procesos administrativos siguieron su curso sin inconvenientes. Se destaca este aspecto, ya que la situación no fue la misma en otras universidades argentinas. No obstante, y si bien no es la función principal de una universidad, se considera útil que se integre como parte de su enfoque a la contención y el apoyo para con los docentes. La transición a la educación a distancia fue un cambio abrupto y desafiante para muchos, lo que pudo generar estrés, ansiedad y agotamiento. Al reforzar el acompañamiento y la contención hacia los docentes, se crearía un ambiente de trabajo más favorable, donde los profesores se sientan respaldados y motivados para continuar brindando una educación de calidad. Esto contribuiría a mantener la excelencia académica y la satisfacción tanto de los docentes como de los estudiantes y de la comunidad educativa en general.

En este trabajo, se evidenció que muchos docentes no se sentían previamente preparados en temas tecnológicos para enfrentar los desafíos de la educación a distancia. Sin embargo, se destaca su capacidad de aprendizaje y adaptación sobre la marcha. Los profesores se encontraron enfrentando una curva de aprendizaje acelerada para adaptarse a estas nuevas circunstancias y garantizar la continuidad educativa para sus estudiantes. Debe tenerse en cuenta que los docentes universitarios en Argentina a menudo enfrentan salarios bajos en relación con otras profesiones y, en muchos casos, complementan su trabajo docente con otras ocupaciones profesionales. Sumado a esto, en la pandemia y debido al aislamiento obligatorio, en muchos casos los límites entre lo personal y lo laboral se desdibujaron, superponiéndose la carga de trabajo con las tareas cotidianas del hogar y de cuidado. A pesar de estas dificultades, los docentes de la ECEyJ de UNNOBA demostraron una gran capacidad de adaptación y compromiso, aprendieron rápidamente a utilizar herramientas digitales, buscaron recursos y estrategias para garantizar una experiencia educativa de calidad en línea, y trabajaron arduamente para mantener la interacción y comunicación con sus estudiantes.

Al ser consultados por su opinión sobre la educación virtual, la mayoría de los entrevistados refirió pros y contras, contemplándola como un buen complemento a la instancia presencial, prefiriendo un modelo híbrido. También surgió la importancia de contar con diseño pedagógico previo que fundamente la utilización de herramientas virtuales. Lo que es claro es que las habilidades docentes necesarias seguirán cambiando y evolucionando, en concordancia con el avance de la tecnología. Si bien los docentes deberán continuar desarrollando sus habilidades y capacidades para responder a los cambios en la educación y en la sociedad en general, se destaca la superación que lograron de las barreras digitales. Muchos docentes enfrentaron desafíos al adquirir destrezas digitales, pero lograron vencer esto a través de la capacitación y el apoyo mutuo con otros docentes.

Respecto a los recursos utilizados para la educación, el entorno virtual Ed UNNOBA y las aplicaciones de videoconferencia se destacaron como los más prominentes. Se valora el esfuerzo y la dedicación de los educadores en esta situación tan desafiante y reconocer que cada uno hizo lo posible por garantizar una educación de calidad en un entorno adverso. Sin embargo, existía un universo más amplio de herramientas a utilizar, como las plataformas para la creación de contenido multimedia, el diseño de actividades interactivas, la gamificación, el uso de redes sociales y la colaboración en línea. Además, para explorar otras herramientas, los docentes contaban con la oferta de capacitaciones brindadas por el área de Educación Digital referidas a estas temáticas. En este sentido, la mayoría expresó no haber sufrido limitaciones de acceso a la tecnología y la conectividad; con lo cual, se concluye que el uso predominante de la plataforma y la videoconferencia se debe al desconocimiento del ecosistema digital. Para contrarrestar esto, es importante proporcionar recursos y programas de desarrollo profesional adecuados para los docentes, así como fomentar la colaboración y el intercambio de conocimientos entre pares.

Sobre herramientas para comunicarse con los alumnos, la mayoría de los docentes utilizaron principalmente el correo oficial y otros canales institucionales durante la pandemia. De las respuestas obtenidas, se vislumbra cierta reticencia de los docentes a apartarse de canales oficiales, pero es importante reflexionar sobre la necesidad de diversificar las formas de comunicación con los alumnos. Al hacerlo, se fomenta una comunicación más efectiva, personalizada y accesible, lo que contribuye a

un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje, incluso en situaciones adversas como una pandemia. Utilizar otras herramientas de comunicación como por ejemplo redes sociales, con un previo establecimiento de pautas claras e informadas a los alumnos, podría haber hecho más cercanos los procesos educativos sin que implique una amenaza a la autoridad pedagógica del docente.

Sobre rendimiento académico de los estudiantes, los resultados desde una perspectiva estadística fueron similares al período anterior a la pandemia. No hubo una variación significativa en la cantidad de alumnos aprobados y reprobados. No obstante, los docentes expresan una menor integración de los contenidos por parte de los estudiantes en 2020 en comparación con la enseñanza presencial, lo cual se refleja actualmente. Cabe aclarar que se habla de integración como proceso en el cual los estudiantes relacionan y conectan diferentes conceptos, ideas o habilidades de distintas áreas de conocimiento para construir un entendimiento más completo y significativo. Esto no se debe solo a una cuestión de los alumnos, sino que los mismos docentes admiten haberse visto obligados a priorizar contenidos y reconocen esto último como habilidad adquirida.

Relacionado también con los estudiantes, este trabajo permite llegar a la conclusión de que según los docentes la participación de los estudiantes fue escasa, con pocas cámaras prendidas y limitada interacción. Del discurso de los entrevistados, el tema de las intervenciones de los alumnos, parece ceñirse solo a las cámaras apagadas en una videoconferencia, lo cual se considera que no es del todo correcto. Las herramientas digitales que afloraron en pandemia si son bien utilizadas, pueden incentivar la interacción de los alumnos en la asignatura sin necesidad de limitarlo al encendido de cámaras y micrófono. Por otro lado, tomar este criterio como parámetro de la participación es injusto y potenciador de las desigualdades producidas por la brecha digital. Utilizar herramientas, como encuestas, preguntas de opción múltiple o pizarras virtuales; proponer debates o discusiones en línea; fomentar el uso del chat o diseñar actividades asincrónicas como la participación en un foro de opinión, son otras formas que podrían haber utilizado para medir la interacción de los estudiantes.

En conclusión, se resalta la importancia de la transformación pedagógica continua como un factor clave para el éxito de la educación en el siglo XXI. La crisis sanitaria enfrentada ha evidenciado la urgente necesidad de adaptar las prácticas

educativas a un entorno digital y de integrar de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje. Este estudio pone de manifiesto cómo la aceleración de estos cambios ha llevado a una reevaluación profunda de los enfoques educativos, promoviendo la flexibilidad, la creatividad y la adaptabilidad por parte de los docentes y los estudiantes. Es fundamental que los educadores se comprometan con un cambio pedagógico constante, aprovechando las herramientas tecnológicas disponibles y explorando nuevas metodologías que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes en el contexto digital en constante evolución.

Asimismo, la flexibilidad y la adaptabilidad se han vuelto indispensables en el sistema educativo. La pandemia ha demostrado que las circunstancias pueden cambiar rápidamente, y es esencial que la educación esté preparada para enfrentar esos desafíos. La tecnología es una herramienta poderosa para superar obstáculos y garantizar la continuidad educativa en tiempos de crisis. Sin embargo, es importante recordar que la tecnología no puede reemplazar por completo la interacción humana y el sentido de comunidad en el aula. La educación del futuro debe encontrar un equilibrio entre lo digital y lo presencial, aprovechando lo mejor de ambos mundos.

Reflexiones finales

Al momento de escribir estas conclusiones, un tema en boga es la Inteligencia Artificial (IA) y sus implicancias en la educación. La IA es un campo de la ciencia relacionado con la creación de computadoras y máquinas que pueden razonar, aprender y actuar de una manera que normalmente requeriría inteligencia humana o que involucre datos cuya escala exceda lo que los humanos pueden analizar (Google, s.f.). El uso de herramientas de IA está transformando varios sectores y la educación no es la excepción. La IA ofrece oportunidades para la personalización del aprendizaje, la mejora de la eficiencia y la recopilación de datos para la toma de decisiones. Pero es esencial abordar los desafíos éticos y prácticos para garantizar que la IA se utilice de manera responsable y mantenga el equilibrio entre tecnología e interacción humana en los entornos educativos. El uso normalizado de estas herramientas en las instituciones educativas requiere primero de inversión, de estudios que demuestren su eficacia y conlleva una profunda reflexión sobre las propuestas de enseñanza.

Entre las oportunidades que generan se encuentra la personalización del aprendizaje, a través de IA es posible adaptar contenido de acuerdo a las necesidades individuales del alumno. Actualmente, a pesar de que los docentes intenten personalizar la educación, al tener grupos numerosos de alumnos esta tarea se torna casi imposible. La IA permite utilizar sistemas de evaluación que identifiquen cuáles son los puntos de mejora de cada alumno y ofrezca materiales específicos para esos temas. Otro punto beneficioso es la retroalimentación inmediata; con herramientas de IA no es necesario esperar a que el docente revise, algunas permiten dar una devolución precisa y rápida sobre el desempeño de los alumnos, contestando tests o haciendo ensayos, por ejemplo.

Existen algunas instituciones educativas que ya implementan IA en educación de manera exitosa (Forero, 2020). La escuela Green Ivy en Nueva York ha implementado algunos programas de software desarrollados por empresas privadas como Thinkster, Third Space y Splash Math que hoy son ya los responsables por enseñarles a cientos de miles de niños.

En la Universidad de Derby introdujeron un sistema de monitoreo de estudiantes que utiliza datos para predecir qué alumnos podrían estar en riesgo de abandonar, permitiendo que la universidad intervenga antes de que sucedan más cancelaciones de contrato.

Por su parte, en la Universidad de Deakin, en Australia, han implementado la super computadora de IBM llamada Watson, un tutor virtual que combina IA y software analítico para replicar la capacidad humana de responder preguntas. El objetivo es crear un asesoramiento estudiantil disponible 24/7.

En México, la red de universidades Aliat se ha transformado en instituciones de alto desempeño gracias a la IA. En el primer año de implementación, lograron aumentar el aprovechamiento de las clases un 47%, por medio de una asignación inteligente de cursos. Esto representó un ahorro de recursos y una mejora de la experiencia del estudiante.

Los casos mencionados son ejemplos del ámbito internacional. Pero todo esto ¿es replicable en Argentina? ¿Podría hacerse en universidades nacionales? Si bien existen ventajas potenciales de la implementación de la IA, como la personalización del aprendizaje, la optimización de procesos administrativos y la generación de nuevos

conocimientos a través del análisis de grandes cantidades de datos, es crucial indagar en la preparación de los profesores y su capacidad para acompañar estas iniciativas tecnológicas. La integración exitosa de la inteligencia artificial en el ámbito académico requerirá un enfoque holístico que involucre tanto la implementación adecuada de la tecnología como la capacitación y actualización constante de los docentes.

Otro desafío de la implementación de IA es el sesgo, referido a que la información que se obtiene de herramientas de IA puede no ser correcta para el contexto del alumno. La IA, específicamente herramientas como el ChatGPT²⁹, tiene sesgos de género, de cultura, de religión, entonces es importante ser crítico y utilizar IA mitigando la información y adaptándola al contexto real de los alumnos. Muchos estudiantes utilizan el ChatGPT para realizar sus tareas en apenas unos minutos, copiando y pegando la información obtenida. La irrupción de la IA plantea una reconfiguración de habilidades y competencias a desarrollar en los alumnos, para que puedan aprovechar al máximo estas nuevas herramientas. Fundamentalmente, y para todos los procesos educativos, es necesario que los alumnos adquieran un pensamiento crítico para discernir, decodificar y volver a codificar la información obtenida. Con la información obtenida de herramientas como un generador de imagen o el ChatGPT, deberán analizarla de manera criteriosa y adaptarla a su contexto real. Además, los alumnos deben comprender que las herramientas de IA no resuelven por sí solos problemas de manera novedosa.

Respecto a los docentes, la IA puede influir en la manera en que un docente se capacite, los profesores pueden incluso formarse con IA personalizándola de acuerdo al nivel educativo en el que ejercen y al tipo de alumnos a los que se dirigen. También pueden hacer uso de asistentes virtuales, que apoyen adicionalmente a sus estudiantes, generando por ejemplo materiales específicos para las necesidades detectadas de sus

²⁹ La interfaz Chat GPT es un sistema de chat con IA que está entrenada para mantener conversaciones, de manera que, ante la pregunta de un usuario, la entenderá y responderá. Es un modelo con más de 175 millones de parámetros, y adiestrado con grandes cantidades de texto para realizar tareas relacionadas con el lenguaje, desde la traducción hasta la generación de un texto. Esto hace que sea muy complejo distinguir si el texto ha sido escrito por un estudiante o generado por IA, ya que sus algoritmos son capaces de entender interrogaciones, dando respuestas con gran precisión, y de contestar de una manera coherente. (Cabo, 2023)

alumnos. Todo esto permite al docente estar mejor preparado y tener mejores recursos para responder mejor a las necesidades de sus estudiantes. Además, la IA también podría hacer facilitar algunas labores docentes, al permitir por ejemplo automatizar algunas tareas y procesos administrativos.

Sobre el uso de inteligencia artificial y los métodos de enseñanza tradicionales, es necesario entender que no deberían ser excluyentes. El equilibrio consiste en aprovechar al máximo las bondades de cada uno y complementarlas. Para esto, es clave la continua formación docente y la adquisición de nuevas competencias digitales. También implica una profunda reflexión y actualización del concepto de evaluación, ya que un alumno actualmente puede resolver un examen utilizando IA. Los docentes deberán buscar la manera de evaluar, pasando de métodos tradicionales a otras formas que sean realmente efectivas en este nuevo contexto.

La relación pedagógica es mucho más que la simple transmisión de conocimientos. En el aula, los profesores no solo enseñan conceptos, sino que también fomentan el crecimiento personal, la motivación y la confianza en los estudiantes. A través de la interacción directa, los docentes pueden detectar las necesidades individuales de los estudiantes, brindar apoyo emocional y adaptar su enseñanza en función de las características y habilidades de cada uno. La IA, aunque capaz de ofrecer información precisa y personalizada, puede carecer de la empatía y la comprensión emocional que un profesor puede proporcionar. Esto puede afectar la calidad de la relación pedagógica y la experiencia educativa en general.

Además, la implementación de la inteligencia artificial (IA) en el aula plantea desafíos éticos y legales que los docentes deben enfrentar de manera responsable. En primer lugar, la privacidad de los datos de los estudiantes es una preocupación importante. La IA recopila y analiza grandes cantidades de información personal, lo que puede plantear riesgos para la privacidad si no se establecen medidas adecuadas. Los docentes deben asegurarse de que se respeten los derechos de privacidad de los estudiantes, obteniendo el consentimiento adecuado para recopilar y utilizar sus datos, y garantizando que se implementen medidas de seguridad apropiadas para proteger esa información. En segundo lugar, el sesgo algorítmico es otro desafío que se debe abordar. La IA se basa en algoritmos que pueden estar influenciados por sesgos inherentes en los datos de entrenamiento o en el diseño de los algoritmos mismos. Esto puede resultar en

decisiones injustas o discriminatorias. Por último, los docentes tienen la responsabilidad de garantizar un uso ético y responsable de la IA en el aula. Esto implica reflexionar sobre las implicancias éticas de la tecnología y promover la formación de los estudiantes en cuanto a su uso adecuado.

Para concluir, esta investigación aborda los desafíos atravesados por los docentes durante la pandemia y se considera el puntapié inicial de un cambio mucho más profundo en la educación. El concepto del rol docente contemplado como un dador de clases magistrales ya es obsoleto. Frente a las necesidades actuales y las que seguirán sucediendo es aconsejable que los docentes se animen a salir de su zona de confort. Todos los días salen nuevas herramientas basadas en IA, con lo cual es necesario seguir abiertos a seguir aprendiendo, investigar constantemente y seleccionar estratégicamente herramientas que permitan lograr un aprendizaje significativo.

Bibliografía

- Agudelo, R., y Guerrero, J. (1973). El sistema psicológico de B. F. Skinner. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 5(2), 191-216. <https://tinyurl.com/2gv7p44r>
- Alonso, E. y Torregiani F. (2021). Experiencia de virtualización de cátedras en FACSO UNICEN. Decisiones, reflexiones y desafíos en pandemia por COVID-19. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (28), 192-201. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e23>
- Aprender gratis (s. f.) *¿Qué es Udemy?* Recuperado el 22 de mayo de 2023 de <https://tinyurl.com/2dpsnuhu>
- Aprender gratis (s. f.) *¿Qué es Coursera?* Recuperado el 22 de mayo de 2023 de <https://tinyurl.com/2a6x4k2s>
- Ardini C., Herrera M. M., González Angeletti V. y Secco N. E. (2020). *Docencia en tiempos de coronavirus: una mirada al trabajo docente y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia COVID-19* Publicación Digital. Mutual Conexión. Facultad de Ciencias de la Comunicación Universidad Nacional de Córdoba. <https://tinyurl.com/2hrhsecv>
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2a. ed.). Trillas.
- Berro, L. (Julio 2020). *La UNNOBA ante la pandemia*. El Universitario. <https://tinyurl.com/2ol2k582>
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. McKay Co. Inc.
- Brooks, D. (11 de noviembre de 2020). *Clases en Zoom: 4 problemas de la enseñanza en línea que señala el profesor que anunció su renuncia a sus alumnos en directo*. BBC. <https://tinyurl.com/yhhn64qn>
- Cabo, C. (24 de abril de 2023). La inteligencia artificial en la educación. *Infobae*. <https://tinyurl.com/2yd4o7wp>
- Califano, B. (07 de enero de 2022). Políticas para la conectividad y el acceso a internet durante la pandemia: impactos limitados sobre desigualdades preexistentes. *Voces en el Fénix*. <https://tinyurl.com/2jec7qt7>

- Cardini, A., D'Alessandre, V. y Torre, E. (mayo de 2020). *Educación en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina*. CIPPEC.
<https://tinyurl.com/2gx12m9c>
- Chevallard Y. (1998) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado* (Trad. C. Gilman). Aique Grupo Editor. (Trabajo original publicado en 1985)
- Civallero, E. (s. f.) *La brecha digital y su amenaza en Latinoamérica*. Acta Académica.
<https://tinyurl.com/2jlltftm>
- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (1992). *Desarrollo Psicológico y Educación, II*. Alianza Editorial.
- Connect Americas. (s. f.). *La importancia de las habilidades blandas en las empresas*.
<https://tinyurl.com/2gp5wt34>
- Consejo Interuniversitario Nacional (08 de abril de 2020). *Las universidades argentinas frente a la pandemia del COVID 19*. <https://tinyurl.com/2p9yumyq>
- Cursolia. (s. f.) *Platzi*. Recuperado el 22 de mayo de 2023 de <https://tinyurl.com/2zudbdtx>
- De la Peña, N. (16 de junio de 2021) *Screencast: ¿Qué es y para qué sirve? ¡Aprende a sacarle partido! En clave productiva*. <https://tinyurl.com/wwytkrh>
- De Masi, V. (11 de febrero de 2022). “Prendan las cámaras, por favor”: el dilema que la pandemia no termina de resolver. *El DiarioAR*. <https://tinyurl.com/2jr3oyv9>
- Del Barco, L. (23 de abril de 2020). *Zoom no acusa los fallos de privacidad y dispara su crecimiento en pleno confinamiento por el coronavirus*. Hipertextual.
<https://tinyurl.com/yd2kg83m>
- Delgado, P. (23 de junio de 2020). *Aprendizaje sincrónico y asíncrono: definición, ventajas y desventajas*. Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación.
<https://tinyurl.com/2pj56qv2>
- Delgado, P. (28 de agosto de 2020). *Un efecto secundario de la cuarentena es el burnout, un sentimiento de estar agotado que está afectando a docentes, directivos, alumnos y familias*. Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación.
<https://tinyurl.com/2g76x3f3>
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (1a. ed., 1a. reimp.). Morata. (Trabajo original publicado en 1916)

- Dote, S. (3 de agosto de 2021). VIDEO – La broma de una profesora que hizo que sus alumnos encendieran sus cámaras en Zoom. *El Dínamo*.
<https://tinyurl.com/2zqf69y7>
- Educación 3.0, (s. f.). *Herramientas educativas para organizar, crear y gestionar la labor docente*. <https://tinyurl.com/2kwmfxh8>
- Enríquez, S.C (2012). *Luego de las TIC, las TAC*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Escuela de Lenguas Universidad Nacional de La Plata.
<https://tinyurl.com/2frx6yq7>
- Facultad de Ciencias Médicas, Universidad nacional de Córdoba (17 de febrero de 2021). *El Comedor Universitario de la UNC comenzó a funcionar como centro de vacunación*. <https://tinyurl.com/2lro6zzw>
- Fanelli, A. M., Marquina, M. y Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*. <https://tinyurl.com/2ez5padt>
- Fernández, M. (12 de enero de 2021) *Qué es y cómo funciona Zoom: Guía para principiantes*. Softonic. <https://tinyurl.com/2m7nqmggu>
- Fernández, M. (26 de octubre de 2021). *Todo sobre WhatsApp: Qué es, para qué sirve y cómo funciona*. Softonic. <https://tinyurl.com/2hbpgd3t>
- Forero, T. (19 de marzo de 2020). Conoce los principales impactos de la inteligencia artificial (IA) en la educación y sus posibilidades futuras. *Rockcontent Blog*.
<https://tinyurl.com/2697uuae>
- Freire P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Ediciones
- Gagné, R. M. (1965). *The conditions of learning and theory of instruction*. Holt, Rinehart and Winston.
- García, H. D. y Pascucci E. (2021). Del aprendizaje tradicional al e-learning en el contexto de la pandemia por Covid-19; valoraciones por alumnos universitarios. *Revista Española de Educación Comparada*.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- GNU (25 de diciembre de 2022). *¿Qué es el Software Libre?* <https://tinyurl.com/m8rgoyc>
- Gobierno de Canarias, (29 de septiembre de 2015). *Herramienta: Youtube*.
<https://tinyurl.com/2hach4ca>

- Google. (s.f.). *Definición de inteligencia artificial*. <https://tinyurl.com/25nojpgg>
- Grupo La Verdad. (09 de abril de 2021). *En la posta sanitaria de la UNNOBA se aplicaron más de 1000 dosis en 3 días*. La Verdad. <https://tinyurl.com/2fq5z7qh>
- Hermans, M. (15 de septiembre de 2022). *¿Llegó 'La Gran Renuncia' a Latinoamérica?* IAE. <https://tinyurl.com/2od5usmo>
- InfoEducación. (s. f.). *¿Qué es Domestika? Información y opiniones*. Recuperado el 22 de mayo de 2023 de <https://tinyurl.com/23teptek>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos República Argentina (mayo de 2021). *Informes Técnicos. Vol. 5, n° 89*. <https://tinyurl.com/yjcyzwyf>
- Jara-Vaca, F. L., Chávez-Guevara, J. E., Villa-Escudero, I. C., Novillo-Novillo, J. L. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del Conocimiento*. (63 ed., Vol 6, pp. 30-45). <https://doi.org/10.23857/pc.v6i11.3248>
- Jitsi Meet (s. f.) *¿Qué es Jitsi Meet?* <https://tinyurl.com/2pn5s7fb>
- La Voz (25 de mayo de 2020). Matías, el adolescente que camina tres kilómetros para conseguir señal y enviar sus tareas. *La Voz*. <https://tinyurl.com/2jxy8hx5>
- Maggio, M. (Mayo de 2020). Ser digital en tiempos de pandemia. *El universitario*. <https://tinyurl.com/2k54o4ts>
- Maggio, M. (2022). *Ambientes Digitales para enseñar y aprende*. Desde el conocimiento. <https://tinyurl.com/2fr5ndq5>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2020). *Informe preliminar: políticas educativas en el contexto internacional (1a Ed.)*. <https://tinyurl.com/2lrb5639>
- Ministerio de Educación de la Nación. (06 de mayo de 2021). *Las universidades públicas son sedes de vacunación contra el COVID*. <https://tinyurl.com/2gb47umo>
- Montserrat Herrera, M. y González Angeletti, V. (2021). Evaluar en el contexto pandémico: hacia la evaluación conformativa. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. (no. 28, pp. 432-438) <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e54>
- Moodle (s. f.) *Hacer que la educación en línea de calidad sea accesible para todos* <https://tinyurl.com/2fctme6g>

- Morales, P. (2012). *Elaboración de Material Didáctico*. Red Tercer Milenio.
- Mota, K., Concha, C., Muñoz, N. (2020). Educación virtual como agente transformador de los procesos de aprendizaje. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14358>
- Narodowski, M., Catri, G., Nistal, M. y Volman V. (2021). *Enseñar a pesar de todo*. Observatorio Argentinos por la Educación. <https://tinyurl.com/2qubxas9>
- Organización Mundial de la Salud. (13 de mayo 2021) *Información básica sobre la COVID-1*. <https://tinyurl.com/ycuz8bqd>
- Pavlov, I. (1927) *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex* (Trad. Anrep G. V.) Oxford University Press
- Piaget, J. (1970). *Structuralism*. Harper & Row.
- Piaget, J. (1983). *La psicología de la inteligencia* (Trad. A. Colin) Crítica. (Trabajo original publicado en 1947)
- Piaget, J. (1988). *Psicología y pedagogía*. Sudamericana-Planeta.
- Piñón, L. C., Sapién, A. L., Gutiérrez, M. C. y Bordas, J. L. (2022) Uso de tecnologías de información y comunicación: desempeño docente universitario en la virtualidad durante tiempos de pandemia. *Formación universitaria*. (Vol.15, n.5, pp.15-26). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000500015>
- Resolución 108 de 2020 [Ministerio de Educación de la Nación]. Por la cual se resuelve la suspensión de clases presenciales en todos los niveles educativos. 16 de marzo de 2020.
- Rodríguez Ramos, S. (30 de noviembre de 2021). Graduados presentan más de 250 amparos contra la UBA por incumplir los plazos de entrega de títulos. *La Nación*. <https://tinyurl.com/2nta5uvz>
- Sánchez Díaz, L. C., Sánchez García, J. E., Palomino Alvarado, G., y Verges, I. Y. (2021). Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 27, pp. 32-48) <https://tinyurl.com/2zan85zw>
- Secretaría de Políticas Universitarias (2020). *El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas: Respuestas de las Universidades Nacionales*. <https://tinyurl.com/2qxguxoz>
- Scriven, M. (1967). *The Methodology of Evaluation*. Purdue University.

- Skinner, B. F. (1938). *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. Appleton-Century.
- Spotify, (s. f.) *¿Qué es Spotify?* <https://tinyurl.com/2mcwq5ls>
- Stallman, R. (01 de junio de 2021). *Por qué las escuelas deberían usar exclusivamente software libre*. GNU. <https://tinyurl.com/2rxr6fgn>
- Storani, M. J., Inthamoussou, M. V., Santiago Rahlf, C. A. y Viaggio, L. (2021). Repensar nuestras clases. *1er Workshop de Innovación y Transformación Educativa-Wite: narrativas de experiencias docentes en el marco del plan de continuidad académica 2020* (pp. 132-148). CEDi Centro de Edición y Diseño. UNNOBA.
- Storani, M. J., Inthamoussou, M. V., Santiago Rahlf, C. A. y Viaggio, L. (2021). *¿Cómo evaluamos?* *1er Workshop de Innovación y Transformación Educativa-Wite: narrativas de experiencias docentes en el marco del plan de continuidad académica 2020* (pp. 239-255). CEDi Centro de Edición y Diseño. UNNOBA.
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Ediciones Paidós Ibérica.
- Sülsen, V., Borgo, J., Hernandez, N., Lladro, L., Sgarlata, T., Iglesias, C., Ulloa, J., Ouviaña, A., Catalano, V. y Redko, F. (2021). Experiencia educativa de la asignatura Farmacognosia en el contexto de la pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 40-45. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.5>
- Tello, E. L. (2007). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. <https://tinyurl.com/2z9w4chm>
- Thorndike, E. L. (1911). *Animal intelligence*. The Macmillan Co
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Troquel. (Trabajo original publicado en 1950)
- Universidad Europea. (03 de enero de 2023). *¿Qué es la formación docente?* <https://tinyurl.com/22f475uj>

Universidad Nacional de La Rioja. (8 de junio de 2021). *Impacto de la pandemia en el sistema educativo universitario*. <https://tinyurl.com/2rxzwt9v>

Universidad Nacional del Noroeste de Buenos Aires. (03 de diciembre de 2020). *Se desarrolló un nuevo acto de colación de grado*. <https://tinyurl.com/2jcrxgkk>

Vitale, S. (27 de mayo de 2021). Efecto de la pandemia: por la oferta de cursadas virtuales, muchos universitarios retoman sus estudios. *La Nación*.
<https://tinyurl.com/2p4uc8ob>

Vygotsky, L. S. (1999). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (1a. ed., 1a. reimp.). FAUSTO.

Web del maestro cmf (s. f.) *Algunos de los países de Latinoamérica que mejor y peor le pagan a sus profesores*. <https://tinyurl.com/2ndk6qdd>

Zorraquín, V. (22 de septiembre de 2022). *Opinión: La actualidad docente por Victoria Zorraquín*. Aptus. <https://tinyurl.com/2f8nglm9>