



García, Maximiliano Hugo

Las prácticas pedagógicas en un entorno de educación remota y de emergencia. La asignatura Política y Legislación Universitaria de la Tecnicatura en Gestión Universitaria, de la Universidad Nacionales Quilmes. Un estudio de caso. ...



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.

Atribución - 2.5

<https://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

García, M. H. (2023). *Las prácticas pedagógicas en un entorno de educación remota y de emergencia. La asignatura Política y Legislación Universitaria de la Tecnicatura en Gestión Universitaria, de la Universidad Nacionales Quilmes. Un estudio de caso. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4014>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Las prácticas pedagógicas en un entorno de educación remota y de emergencia. La asignatura Política y Legislación Universitaria de la Tecnicatura en Gestión Universitaria, de la Universidad Nacionales Quilmes. Un estudio de caso.

Trabajo final integrador

Maximiliano Hugo García

mhgarcia@unq.edu.ar

Resumen

La Pandemia del COVID-19 y el consecuente estado de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) - dispuesto por el Gobierno Nacional en marzo del 2020 - afectaron al conjunto del sistema educativo y a las universidades de todo el país, obligando al cierre de los establecimientos educativos como medida preventiva para neutralizar la circulación de una pandemia de alcance global. Esta medida implicó la suspensión de las clases presenciales y su reemplazo por una oferta de formación a distancia mediada por tecnologías digitales. Ante este panorama, el presente trabajo de carácter descriptivo y exploratorio dará cuenta sobre los desafíos que presentó la implementación de una asignatura (política y legislación universitaria) que, pensada para la modalidad presencial, tuvo que desarrollarse en un entorno virtual (remoto y de emergencia) de aprendizaje. A partir de esta situación nos preguntamos: ¿Cuáles fueron las estrategias desarrolladas para llevar adelante el programa de la asignatura? ¿En qué medida el cambio de modalidad de dictado interpeló la enseñanza universitaria?

TABLA DE CONTENIDO

Breve reseña del contexto que le dio origen al cambio de modalidad. _____	3
Contextualización del acuerdo interinstitucional de creación de la carrera: Tecnicatura Universitaria en Gestión Universitaria. Modalidad presencial. _____	4
Objetivos, alcances y capacidades terminales de la propuesta formativa de pregrado. _	5
La inserción de la asignatura Política y Legislación Universitaria en la estructura curricular de la carrera. _____	6
Fundamentos, contenidos mínimos y objetivos de aprendizaje de la asignatura política y legislación universitaria. Modalidad presencial _____	7
Los objetivos de la asignatura. _____	9
Marco institucional en donde se desarrolla la educación a distancia en la UNQ. _____	9
Educación remota y de emergencia a través de los instrumentos y las propuestas pedagógicas de la educación virtual. _____	11
Descripción de la experiencia del dictado de la asignatura política y legislación universitaria en una modalidad remota y de emergencia. _____	13
Acuerdo inicial de actividades y plan de trabajo acordado con los estudiantes. _____	14
Hacia una propuesta multimodal de enseñanza _____	15
Consideraciones finales: Retomando las preguntas finales para seguir reflexionando.	23

Breve reseña del contexto que le dio origen al cambio de modalidad.

La Pandemia del COVID-19 y el consecuente estado de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) - dispuesto por el Gobierno Nacional en marzo del 2020 - afectaron al conjunto del sistema educativo y a las universidades de todo el país, obligando al cierre de los establecimientos educativos como medida preventiva para neutralizar la circulación de una pandemia de alcance global. Esta medida implicó la suspensión de las clases presenciales y su reemplazo por una oferta de formación a distancia mediada por tecnologías digitales. [...] La decisión acerca de la clausura temporal de las IES ha venido urgida por el principio de salvaguarda de la salud pública en un contexto en el que las grandes acumulaciones de personas generan, por la naturaleza de la pandemia, graves riesgos [...] Francesc Pedro; (2020)

La transformación de las prácticas pedagógicas presenciales afectó tanto a docentes como a estudiantes, quienes tuvieron que adaptarse a una nueva modalidad, incierta e inesperada. Debemos reconocer que en el sector de la educación superior tampoco estábamos preparados para una disrupción como la que ha traído consigo la pandemia del COVID-19. [...] Los cierres, como medida para contener la pandemia, han llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica también en la educación superior [...] Francesc Pedro *et. al.*, (2020)

En este marco, el acceso a internet y a dispositivos tecnológicos, se tornó fundamental para dar continuidad al proceso educativo en modalidad virtual. Esta situación visibilizó, aún más, la brecha digital existente en nuestro país, profundizando las desigualdades en relación a las condiciones tecnológicas para el acceso a la educación.

Junto a lo anterior, es necesario considerar la desigualdad en competencias digitales de docentes y estudiantes para afrontar este escenario. Antes de esta situación extraordinaria, existía en los diferentes niveles de enseñanza (inicial, medio y superior) una tendencia visible a incorporar dentro del aula algún soporte tecnológico (computadoras, teléfonos móviles y otros). Esto supone, por un lado, la capacitación de los alumnos en el uso de estas tecnologías y, por otro lado, una mayor calificación de los docentes. Esto último involucra no sólo

dominar los dispositivos en términos instrumentales sino y, sobre todo, darles un uso crítico, reflexivo y pedagógico. Ante este panorama, el presente trabajo de carácter descriptivo y exploratorio dará cuenta sobre los desafíos que presentó la implementación de una asignatura que, pensada para la modalidad presencial, tuvo que desarrollarse en un entorno virtual (remoto y de emergencia) de aprendizaje. A partir de esta situación nos preguntamos: ¿Cuáles fueron las estrategias desarrolladas para llevar adelante el programa de la asignatura? ¿En qué medida el cambio de modalidad de dictado interpeló la enseñanza universitaria?

A fin de responder estas preguntas, se estudió la experiencia del desarrollo del proceso de enseñanza de una de las asignaturas del programa de pregrado de la Tecnicatura Universitaria en Gestión Universitaria: *Política y Legislación Universitaria*¹. La misma integra la oferta académica del Departamento de Economía y Administración (DyEA) de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y está destinada a la formación del Personal Administración y de Servicios (PAS) de la Universidad.

Conforme a los propósitos del trabajo y previo a la descripción de la experiencia, a continuación, se describirá el encuadre institucional - dentro de la organización universitaria- en el cual se desarrolló la asignatura *Política y Legislación Universitaria*.

Contextualización del acuerdo interinstitucional de creación de la carrera: Tecnicatura Universitaria en Gestión Universitaria. Modalidad presencial.

La Tecnicatura Universitaria en Gestión Universitaria (TUGU) está dirigida al Personal de Administración y Servicios de la Universidad, convencidos de la necesidad formativa que la población objeto necesita para adecuarse al avance del conocimiento, dato que en el ámbito de la gestión y administración de las instituciones Universitarias se registran en las funciones sustantivas, a saber: Docencia, Investigación, Extensión y transferencia tecnológica.

¹ Quien suscribe en el presente trabajo, Maximiliano Hugo García, se desempeñó como docente de la asignatura, objeto de estudio del presente trabajo. En ese sentido es importante aclarar que la fuente de información respecto de las estrategias desarrolladas y las reflexiones finales proviene del análisis de la propuesta de enseñanza y de la observación participante.

La mencionada oferta de pregrado surge del compromiso asumido por la Universidad Nacional de Quilmes y la Federación de Trabajadores Universitarios (FATUN) de diseñar e implementar una propuesta en el nivel universitario destinada al personal de administración y servicios en acuerdo con el convenio firmado entre esta Federación y la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU).

Objetivos, alcances y capacidades terminales de la propuesta formativa de pregrado.

Los objetivos generales de la propuesta formativa se pueden resumir en cuatro propósitos sustantivos:

- Construir un espacio de formación en Gestión Universitaria orientado al personal de administración y servicios de Universidades Públicas Nacionales.
- Jerarquizar el rol de los egresados en la gestión del sistema universitario y desarrollar un sistema de capacitación permanente.
- Generar capacidades que garanticen el rol de la educación superior como derecho humano elemental y formar técnicos que tengan sólidos conocimientos teórico-prácticos y pensamiento crítico, orientados a la solución de problemas.
- Fomentar las capacidades para transformar las ideas en acciones, siempre en el marco de optimización de los recursos y de un fuerte compromiso ético y social.

En relación a las capacidades de los egresados, se espera que los mismos puedan desempeñarse en cualquiera de los sectores que conforman la gestión y la administración universitaria. El objetivo se centra en el aporte de conocimientos, procedimientos e instrumentos para resolver problemas que puedan suceder en la gestión cotidiana, formulando e implementado mejoras en los procedimientos de trabajo.

La inserción de la asignatura Política y Legislación Universitaria en la estructura curricular de la carrera.

La propuesta formativa de pregrado cuenta con un Ciclo Introductorio compuesto de tres espacios curriculares de duración cuatrimestral. El Ciclo está compuesto por tres materias que son partes de las carreras y que se proponen fortalecer las capacidades, conocimientos y habilidades de lecto-comprensión, escritura y matemáticas con contenidos y aplicaciones disciplinares.

- Lectura y escritura académica.
- Textos y de economía y administración
- Matemáticas para economía y administración

Las tres materias tienen un carácter teórico-práctico orientado a fortalecer las capacidades de trabajo individuales y grupales al mismo tiempo de construir hábitos y experiencias propios de la vida universitaria.

Un Núcleo de Formación Básica conformado por once asignaturas que en su conjunto aportan la base instrumental para el ejercicio profesional de los futuros técnicos. Entre las mismas se ubica la asignatura *Política y legislación universitaria*.

- Administración General
- Estadística Básica para Administración y Economía
- Contabilidad General
- Actuación Laboral
- Administración Universitaria y Sistemas de Información

▪ Política y Legislación Universitaria
--

- Gestión de Universidades
- Problemática Universitaria
- Organización de las Universidades
- Política Comparada en
- Educación Superior

Un núcleo de Formación Complementaria en el que los estudiantes deberán elegir tres (3) asignaturas de las listadas a continuación:

- Administración Estratégica
- Historia del Movimiento Obrero
- Problemas Actuales de Ciencia y Tecnología
- Derecho Administrativo
- Psicología de las Organizaciones
- Economía de la Educación
- Matemática Financiera
- Planificación y Control de Gestión – Virtual
- Gestión y Dirección de Recursos Humanos – Virtual
- Costos
- Administración Estratégica
- Condiciones y Medio Ambiente del Trabajo

La estructura se completa con tres asignaturas como requisitos curriculares de cinco horas semanales.

- Inglés Introductorio
- Introducción a la Informática
- Seminario Integrador.

Fundamentos, contenidos mínimos y objetivos de aprendizaje de la asignatura política y legislación universitaria. Modalidad presencial

El propósito de este espacio curricular es que los estudiantes utilicen herramientas teórico-metodológicas que aportan los estudios sobre educación superior para el análisis de las Políticas Educativas en el marco de los contextos socio-históricos en los que se desenvuelven. Este propósito tiene dos dimensiones en el tratamiento de los contenidos:

1) El abordaje de los conceptos u objetos de estudio propios y específicos del campo de la Política Educacional, contruidos desde la perspectiva de la Educación Superior y del análisis de Políticas públicas y 2) su cristalización en el desarrollo del proceso histórico de la Argentina moderna, haciendo particular hincapié en el desempeño de las formas estatales y las modificaciones del régimen político. Los contenidos mínimos expresados en el programa enfatizan en los siguientes núcleos temáticos:

- La universidad como proyecto político y social en la argentina: la universidad de élite, la universidad reformista y la universidad de masas.
- Marco regulatorio de la educación superior en el marco de las transformaciones del estado argentino.
- Problemas actuales de la política universitaria.
- Financiación y evaluación. La relación entre las políticas de ciencia y tecnología y las políticas de educación superior.

Por tratarse de un curso dirigido a estudiantes que han cursado seminarios en los cuales la educación superior aparece como objeto de estudio, las actividades de trabajo que se diseñan buscan poner en tensión conceptos previos sobre el campo con construcciones teóricas que ayuden a resignificarlas.

Ello implica, por un lado, una minuciosa lectura bibliográfica que confronta con las miradas previas o simultáneas del campo y, por otro, la construcción de algunos principios teóricos y prácticos según la finalidad asumida en la enseñanza de contenidos específicos.

Los contenidos y su desarrollo teórico-metodológico, son el resultado de la desagregación temática de los contenidos mínimos propuestos en el Plan de Estudios para el perfil de salida de los futuros egresados de la Tecnicatura.

Finalmente, y en el entendimiento de que toda propuesta de enseñanza es una hipótesis, la implementación del curso quedo sujeta a la rectificación, adecuación o modificación en el marco de la evaluación de dificultades o aciertos que se fueron produciendo durante su desarrollo.

Los objetivos de la asignatura.

- Introducir a los cursantes en el análisis de políticas públicas, estableciendo sus relaciones con el campo de estudio de las ciencias sociales y, particularmente, con las ciencias de la educación.
- Analizar el desarrollo histórico de las políticas públicas educativas con especial referencia a la cuestión universitaria.
- Evaluar los ejes del debate actual en la agenda educativa: su impacto en el sector universitario.
- Desarrollar un marco analítico que permita evaluar la construcción de un problema social su inclusión en la agenda, y la búsqueda de respuestas al mismo con una perspectiva histórica.

Marco institucional en donde se desarrolla la educación a distancia en la UNQ.

La Universidad Nacional de Quilmes fundamenta su Sistema Institucional de Educación a Distancia en el Estatuto Universitario y lo define como el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas de Educación a Distancia (EaD). Este sistema está diseñado siguiendo los enunciados estatutarios que definen a la misión UNQ. A saber: la producción, enseñanza y difusión del conocimiento del más alto nivel, en un clima de igualdad y pluralidad.

Conforme lo expuesto se puede afirmar que los fundamentos del SIED se encuentran claramente definidos y en articulación con el proyecto institucional a través de la creación del Programa de Educación No Presencial Universidad Virtual de Quilmes - creado por Resolución Rectoral N° 616/98, y homologado por la Resolución CS N° 147/98. El programa declarado de interés educativo por el Ministerio de Educación el mismo año de su creación fue el resultado del proceso de transferencia pedagógica y tecnológica que se realizó con la

Universitat Oberta de Catalunya (UOC). [...] Del mencionado proceso de transferencia surgieron la primera plataforma educativa utilizada por el Programa Universidad Nacional de Quilmes, así como la capacitación del equipo técnico que organizó y puso en funcionamiento el modelo educativo [...] Dabat; (2015)

Inicialmente planteado como una estructura orgánica funcional ad-hoc dependiente directamente del Rectorado de la UNQ, fue paulatinamente integrándose a las Unidades académicas departamentales donde residen actualmente las Carreras de Grado y sus docentes tutores, lo mismo que los docentes de las respectivas asignaturas se integraron a la Planta Básica Docente. Dentro del Programa se destacan las Unidades de procesamiento de materiales didácticos para educación a distancia, la de Evaluación de Aprendizajes, y un Programa de I+D responsable de generar conocimientos e insumos de gestión curricular para el programa y de Formación y Capacitación docentes para los profesores. Actualmente en el ámbito del Rectorado existe una Subsecretaría de Educación Virtual y Bimodalidad en la esfera de la Secretaría Académica, que tiene a su cargo todas las actividades de Educación no presencial que no son llevadas a cabo por los Departamentos Académicos.

El Programa consiste, particularmente, en la elaboración de una propuesta pedagógica que sostiene como finalidad la producción y enseñanza de conocimiento socialmente significativo a través de espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje. Centra la descripción de la gestión académica de la opción a distancia en el Campus Virtual como espacio contenedor de las prácticas pedagógicas (mayoritariamente asincrónicas) entre docentes y estudiantes. En las prácticas también intervienen otros roles que cumplen un papel fundamental para dar solidez a estos procesos: autores de contenidos, tutores, directores, coordinadores de carreras, evaluadores. Indirectamente, se hace alusión a un trabajo multidisciplinar que aborda los aspectos pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos (campus, herramientas para vínculo sincrónico). Los profesionales que integran dichos equipos deben contar con formación en la modalidad a distancia. Asimismo, prevé la utilización de diversos recursos tecnológico-pedagógicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (textos, elementos audiovisuales, documentos, audios, etc.)

En este sentido, el Campus Virtual UNQ proporciona diversas posibilidades (foros, wikis, glosarios, bases de datos, cuestionarios, lecciones, subir archivos, texto en línea, chat, vínculo sincrónico, etc.)

Un dato no menor es el dictado del *Curso Inicial de Socialización* para los estudiantes. En el mismo se abordan cuestiones relativas a la vida universitaria, la ambientación al campus virtual y aspectos vinculados a los procesos de aprendizaje mediados por tecnologías.

El campus virtual institucional de la UNQ conforma un entorno adecuado para el desarrollo e implementación de la opción pedagógica a distancia, ya que integra en un mismo ambiente las diversas dimensiones que hacen a la vida universitaria (académica y gestión). Además, el uso de software libre como Moodle admite la posibilidad de que la institución personalice el entorno, no sólo en lo que hace a su diseño sino también a los recursos acordes a su proyecto institucional. En el caso de la UNQ ha avanzado en el pasaje de una plataforma educativa a la constitución de un campus. Dicho salto da cuenta del interés de la Institución en proporcionar a sus miembros un único entorno desde el cual realizar las diversas actividades. Específicamente, aquellas prácticas basadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en orden con la opción pedagógica y la proyección de la misma.

Educación remota y de emergencia a través de los instrumentos y las propuestas pedagógicas de la educación virtual.

A los fines de este trabajo, es preciso distinguir la educación en un Entorno Virtual de Aprendizaje, en adelante (EVA), de la modalidad de “Educación Remota y de Emergencia” (ERyE), que se implementó en la virtualidad para dar respuesta a la continuidad de las actividades académicas. [...] En este sentido, se puede definir a la enseñanza a distancia en línea, como la modalidad en el cual la docencia se planifica y desarrolla en su totalidad a través de escenarios o entornos digitales, aunque puede existir algún encuentro físico presencial entre estudiantes y docentes. Aquí se debe disponer de entornos virtuales en los cuales se organicen los contenidos, las actividades de aprendizaje, las pruebas de evaluación, así como las herramientas para la comunicación e interacción social[...] García; Peñalvo (2020).

Pero es importante soslayar en términos de Osuna y Aparici (2014) que un (EVA) debe ser considerado no solo como un artilugio para presentar información de forma virtual, sino como un instrumento de mediación que propone una estructura de acción específica desde donde profesorado y alumnado lleven a cabo estrategias para el aprendizaje tecnológicamente mediado.

Su éxito depende del rol activo de los involucrados, de los materiales didácticos y de un buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje colaborativo, horizontal, autónomo, interactivo e integral, con actividades o tareas relevantes y creativas, y una evaluación continua y educativa. Se puede decir que la enseñanza en un entorno de estas características favorece el acceso a los contenidos y las comunicaciones, facilita el aprendizaje cooperativo y el intercambio y, al mismo tiempo, el estudiante ve aumentada su autonomía. Además, dado que los entornos virtuales y otros dispositivos integran múltiples herramientas (textos, imágenes, vídeos, audios), se propicia el desarrollo de diversas habilidades a través de una gran variedad de ejercicios y actividades.

[...]A estos escenarios virtuales para la enseñanza debemos exigirles una concepción educ comunicativa, lo que supone posibilidades de interacción entre sus miembros mediante el dialogo interpersonal en entornos que agrupan sujetos relacionados con una temática especifica [...] Osuna, Aparici; (2014). En este marco, el docente pasa a ser facilitador, orientador, supervisor, moderador, examinador, motivador y evaluador.

[...]A diferencia de las experiencias planificadas y diseñadas desde su concepción para desarrollarse en un (EVA), la Enseñanza Remota y de Emergencia (ERyE) implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían personalmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan disminuido o desaparecido [...] Hodges; (2020)

El paso del proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas al online durante este tiempo de confinamiento, no supuso el mero paso del modelo presencial al de un (EVA). [...] De esta manera, es central entender que no se está dictando “educación virtual” se está dictando

“educación de emergencia” a través de los instrumentos y las propuestas pedagógicas de la educación virtual. La modalidad virtual requiere de marcos regulatorios y prestaciones tecnológicas que deben garantizar las instituciones, pero sobre todo de acuerdos explícitos entre los actores involucrados. En otras palabras, esta modalidad de educación debe ser elegida tanto por los estudiantes como por los docentes para que el contrato pedagógico se pueda cumplir cabalmente. Por lo tanto, debe ser ponderada y evaluada como una situación de emergencia y no en los marcos normativos acordados para la modalidad virtual [...] Villar, Leal; (2020)

La exigencia de transformación digital en el ámbito educativo requiere tanto la incorporación de tecnologías, la creación o modificación de procesos y de la disposición de las personas con las capacidades y habilidades adecuadas para desarrollar dichos procesos y tecnologías.

[...] Sin embargo, al no contar con tiempo para preparar estas condiciones, las instituciones y los docentes se vieron desafiados a generar soluciones creativas e innovadoras, actuando y aprendiendo sobre la marcha, demostrando capacidad de adaptabilidad y flexibilización de los contenidos y diseños de los cursos para el aprendizaje en las distintas áreas de formación [...]

¹UNESCO IESALC (2020).

Descripción de la experiencia del dictado de la asignatura política y legislación universitaria en una modalidad remota y de emergencia.

Frente al contexto actual de pandemia global, cuyo impacto inicial en la Argentina fue a partir del mes de marzo del 2020, la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) inició una ardua tarea para garantizar la cursada durante el primer cuatrimestre de ese año. En este sentido, la Secretaria de Educación Virtual en articulación con la Secretaria Académica a y de gestión académica trabajó en la creación de usuarios y contraseñas para docentes y estudiantes a fin de acceder a las aulas de cada materia presencial en el campus virtual. Las clases en la UNQ comenzaron el 6 de abril, en modalidad (ERyE) y terminaron el 25 de julio, dando cumplimiento al calendario académico de la Universidad. Es en este contexto, que la asignatura *Política y Legislación Universitaria*, de la Tecnicatura en Gestión Universitaria, planificada desde un inicio para ser implementada en la modalidad presencial, debió ajustar su

propuesta pedagógica y didáctica con el objeto de ser implementada en la modalidad educativa remota y de emergencia.

La situación implicó un proceso de readaptación inmediata de la propuesta, lo que generó por parte del docente a cargo repensar las estrategias didácticas y reescribir el acuerdo inicial de actividades y plan de trabajo para acordar con los estudiantes.

Los objetivos cognitivos del curso se centraron en lograr que los estudiantes utilicen herramientas teóricas/metodológicas que aportan los estudios sobre el campo de la Educación Superior para el análisis de las Políticas Educativas en el marco de los contextos socio-históricos en los que se desenvuelven. Pero además hubo que formular y explicitar objetivos metacognitivos vinculados a que los estudiantes se apropien de las competencias necesarias para el tratamiento de los temas, en un ambiente colaborativo de aprendizaje en entornos virtuales.

Una vez acordado con los estudiantes el nuevo plan de trabajo, presentado en el aula virtual y discutido a través de una de las herramientas de comunicación del campus (chat), se procedió a dar comienzo a la cursada. Es interesante destacar el resultado del acuerdo que, como correlato final, quedó delimitado de la siguiente manera:

Acuerdo inicial de actividades y plan de trabajo acordado con los estudiantes.

1- Día/s de la semana en que se subirá al aula temas nuevos:

Junto con la bibliografía, los días lunes se presentaban las clases para su lectura. Los días jueves se realizaban actividades relacionadas con la clase del lunes y la bibliografía de lectura, y se respondían consultas. Las actividades tuvieron como objetivo la comprensión de las lecturas obligatorias, a través de la elaboración de síntesis de las ideas abordadas en los textos, debates en el grupo clase sobre los conceptos, no constituyendo trabajos prácticos como tales.

2- Día/s que se destinará/n a responder consultas y realizar devoluciones a las producciones de las y los cursantes:

Los días jueves, en el horario de clase 16:00 a 18:00 hs. Se destinaban a las consultas y devoluciones de las actividades de aprendizaje, en tanto que a través del muro interactivo y el servicio de mensajería se respondía los restantes días de la semana.

3- Canales (individuales y colectivos) habilitados para la realización de consultas:

Junto al muro interactivo y el servicio de mensajería se realizaron videoconferencias, los días jueves, básicamente dando cierre a las unidades de una unidad del programa. Fue de suma utilidad el diseño de un mini tutorial compartido en el muro.

4- Conformación de grupos para trabajos grupales:

En el curso se conformaron grupo de al menos cuatro participantes, los trabajos de escritura fueron solicitados en forma grupal e individual de acuerdo al tipo de actividad académica como a la profundidad de los contenidos desarrollados, proponiendo en cada caso diferentes alternativas de socialización virtual para el trabajo cooperativo dentro de un grupo de aprendizaje

5- Fechas límite para entrega de trabajo

Teniendo en cuenta que el programa se presentó como una hipótesis de trabajo dentro de un contexto de emergencia las pautas de entrega y el calendario se fijó previamente, pero con los ajustes necesarios que en todo momento contemplo la situación de excepcionalidad.

Esta formulación colaborativa del plan de trabajo, realizada en el aula virtual junto a los estudiantes permitió al docente sensibilizar a los estudiantes en el uso de las herramientas del aula virtual, al tiempo que permitió descomprimir las ansiedades lógicas que les generó a los estudiantes, haberse inscripto en un curso presencial y por los efectos imprevistos de la pandemia tener que cursar en la modalidad virtual, con todo lo que el cambio implica.

Hacia una propuesta multimodal de enseñanza

Frente a las nuevas necesidades educativas, y con el propósito de ofrecer materiales adecuados para la educación remota y de emergencia que respondieran al encuadre interinstitucional del programa de pregrado o tecnicatura, es que se avanzó en la

implementación de una propuesta que contempla el uso de materiales didácticos para abordar cada una de las unidades temáticas de la asignatura de referencia. De este modo se procedió a hacer usos de diversos recursos.

Uno de los puntos para analizar es el aspecto contextual en la selección de los materiales, es decir que, además de la calidad técnica y Pedagógica de un material o recurso educativo, [...] es importante tener en cuenta los objetivos educativos previstos en el programa, los recursos que deben ser utilizados, el tipo de estudiante (conocimientos previos, capacidades, motivación, etc.), y la metodología que debe utilizarse para incorporar el programa para que cumpla así con el propósito acordado con los estudiantes de la asignatura [...] Gros Salvat, (2000). Complementariamente a lo expresado en el párrafo precedente y siguiendo a Manuel Área Moreira (2004), [...] Los materiales didácticos son uno de los ejes vertebradores de gran parte de las acciones de enseñanza desarrolladas en cualquiera de los niveles y modalidades de educación [...]

En ese sentido se pensó el uso de diversos materiales didácticos multimedia para una educación multimodal, que es aquella capaz de unificar en un mismo enfoque las diferentes posibilidades de acercar la educación a los diferentes estudiantes, por diversos canales y medios, ya sea el virtual, el presencial, semipresencial o la bimodalidad, entre otras posibles.

En virtud de la mencionada perspectiva, es que las decisiones sobre la selección de materiales y recursos fueron encontrando respuestas también en el discurso de Gunther Kress, al decir: [...]Y una de las cosas más importantes, es que una vez que tenemos distintos modos o recursos de representación, tenemos que ser capaces de utilizarlos de forma conjunta de tal forma que cada uno de ellos aporte un significado, y poco a poco vamos sumando significados para construir un todo.[...] Abriendo la posibilidad de hacer uso de diversas opciones para ofrecer diferentes propuestas y espacios de interacción, también es oportuno nombrar aquí a los MDM (materiales didácticos multimedia):[...] aquellos materiales didácticos que integran diversos medios en soportes digitales. Esta integración no es solamente el resultado de una operación sumatoria de los medios, aislados e inconexos, sino de la combinación coordinada de sus posibilidades al servicio de un determinado conjunto de objetivos, contenidos y recursos metodológicos y didácticos que facilitan el proceso de enseñanza y de aprendizaje [...] Marina Gersich (2017)

Es este el marco conceptual a partir del cual se tomaron las decisiones para seleccionar el material digital. El mismo conjuga diversos elementos y permite la interacción del estudiante, sin ser lineal ni directivo, sino con la finalidad de que el sujeto del aprendizaje pueda ir construyendo su propio proceso.

Uno de los medios utilizados como material didáctico es un corto audiovisual que da cuenta de un proceso histórico de la Argentina del siglo XX, que tiene como centro a la Universidad Argentina. La decisión de que esté presente se sustenta en las siguientes ventajas:

- A modo de ejemplo: El objetivo de la clase 5, es el que nos dio el fundamento a la hora de seleccionar el material didáctico, que fue presentado con un fin educativo. Siendo un material destinado para los estudiantes con el objetivo de que desarrollen aprendizajes en relación con la asignatura Política y Legislación Universitaria, elaborado por los docentes de la materia y adaptados al contexto.
- Que los estudiantes comprendan las discusiones que versaron alrededor de la disputa Universidad Laica o libre en la Argentina de mitad de siglo XX, a partir del entendimiento del contexto político y social de la época.
- Conocer los diferentes materiales que existen nos permitió seleccionar los más pertinentes y adaptados a nuestro objetivo y la situación particular de enseñanza que estábamos atravesando en el contexto de pandemia.

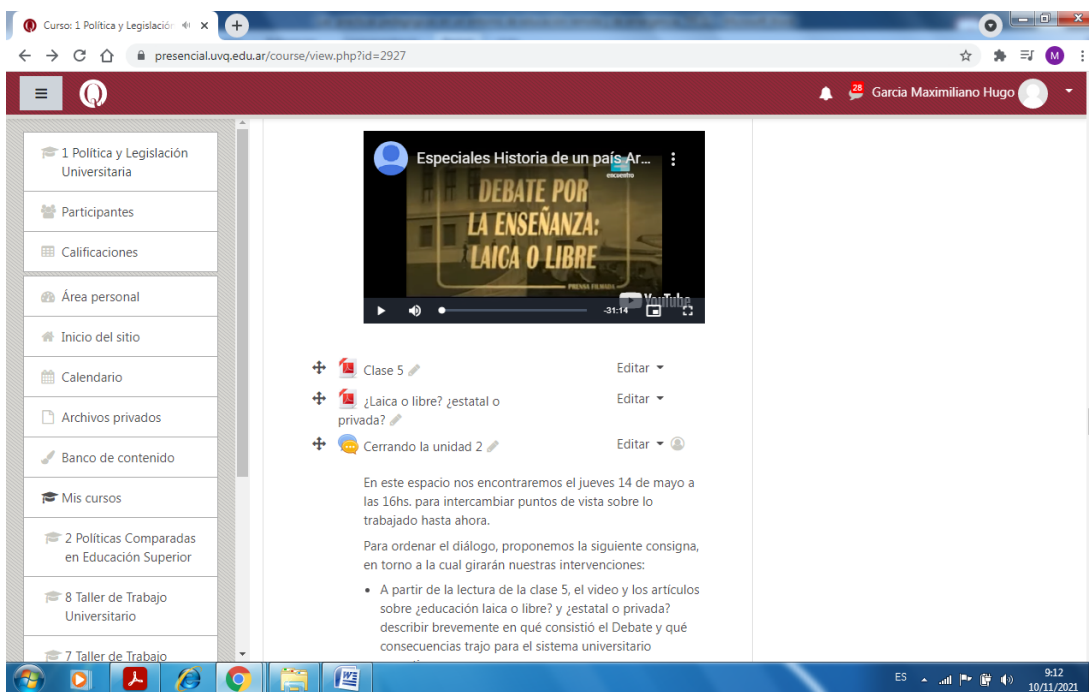


Figura 1. En el frame central se observa el material audiovisual que versa sobre tema tratado en la clase escrita Nº 5 y la bibliografía de referencia que está a continuación de la clase de la clase escrita por el docente.

En relación a material audiovisual seleccionado, y en términos de Guardia y Mas, (2000) el mismo aumenta la sensación de realismo con lo cual se mejora la sensación de autenticidad y de credibilidad. Sintetiza eficazmente los contenidos, de manera que se pueden aprovechar diferentes métodos perceptivos. Puede desarrollar diferentes tratamientos audiovisuales: Narrativo, descriptivo, dramático, etcétera. En términos generales, el vídeo aprovecha la cultura audiovisual de otros medios y permite, cosa excepcional hasta ahora, que el usuario pueda interactuar con él.

En función del plan de trabajo acordado se procedió a subir una clase semanal escrita, precedida de un archivo de audio donde el docente desarrollo, en forma oral, aquellos aspectos contextuales y periféricos necesarios para una mejor comprensión de la clase escrita y de la bibliografía ampliatoria. Asimismo, se utilizaron en cada una de las clases recursos audiovisuales que introducen y respaldan las clases escritas, como se ha mencionado en el párrafo precedente. Esto permitió una apropiación ordenada de la información por parte de los estudiantes que era la primera vez que utilizaban el *campus presencial* de modo activo para cursar una asignatura. Es preciso informar que años anteriores, si bien la cursada fue presencial, cada asignatura contaba con acceso al *campus presencial*, pero el mismo era

utilizado como reservorio de información ampliatoria. Es decir, el mismo espacio o entorno virtual, que hasta el 2019 y en el marco de esta asignatura se utilizaba como un compartimento estanco, en la actualidad y por premura de asegurar la continuidad de las cursadas, se va a reconvertir en un ambiente colaborativo de aprendizaje esencial para el desarrollo de las actividades de enseñanza. Al cierre de cada unidad temática del programa se realizaba un conversatorio junto a los estudiantes con el propósito de evacuar dudas a través de herramienta de videoconferencia como Zoom u otras de similares funciones comunicativas.



Figura 2. En el frame central se observa el muro interactivo (punto de encuentro) y una captura de pantalla del último conversatorio de la semana que se realizó vía ZOMM, conforme al contrato pedagógico inicial y sobre el tema de la semana.

En cuanto a las instancias de evaluación de cada una de las unidades temáticas, se formularon consignas de realización grupal. La formulación de los instrumentos de evaluación se pensó en función de la modalidad de enseñanza. La idea rectora fue desestimar los parciales tradicionales de preguntas de control de lectura o trabajos monográficos. De ese modo, se propuso formular consignas que invitaran a los estudiantes a ir más allá de la escritura como único registro para incorporar herramientas como las líneas de tiempo, entre otras. De ese modo, las respuestas combinaron registros visuales, audios e imágenes, desde ya sin prescindir de la escritura. En este sentido, la evaluación se sustentó, en parte, en los supuestos teóricos conceptuales derivados de la semiótica multimodal en los entornos virtuales de

aprendizaje. Asimismo, se formularon actividades de evaluación que tomaran como estrategia la integración de los contenidos curriculares. En términos de Litwin; (2016), entendemos por estrategias de integración en la enseñanza aquellas explicaciones de los docentes o propuestas de actividades dirigidas a la conformación de un todo o una estructura y a la realización de sentido entre temas, conceptos o campo.

De acuerdo a un conjunto de categorías trabajadas por Imperatore; (2017)² con el propósito de analizar las estrategias didáctico-comunicacionales puestas en juego a la hora de implementar la planificación de una clase virtual, en el caso que nos ocupa se evidencia una configuración didáctico-comunicacional. Siguiendo a Imperatore; (2017), se trata de aulas donde hay un alto grado de equilibrio e interacción entre ambos tipos de estrategias y, por ende, se logra una participación más comprometida por parte de los estudiantes. Muestra de ello es la participación de los estudiantes en la formulación del contrato pedagógico, las actividades de evaluación grupales en donde cada grupo formulo una línea de tiempo para atender, en forma introductoria, los sucesos y políticas universitarias más significativos del siglo XIX y XX y la utilización del Foro en donde se formuló e implemento otra actividad de evaluación. No obstante, es preciso señalar que la implementación de los recursos no son un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar el aprendizaje de los contenidos disciplinares de la asignatura. Retomado nuevamente a Imperatore; (2017) El docente utiliza un abanico de recursos variados para las clases y las actividades, siempre con objetivos pedagógicos para su selección: presenta un tono académico pero cordial, se ubica en un rol de facilitador, acompañante y guía de los estudiantes en esta instancia de aprendizaje.

A modo de ejemplo describimos las consignas e imágenes que dan cuenta de la formulación e implementación de las actividades de evaluación en los términos descripto en los párrafos precedentes.

Consigna 1:

Elaborar una línea de tiempo con los acontecimientos más importantes (no menos de 8acontecimientos y no más de 15) relacionados con la política y legislación de la educación

² Adopta el concepto de configuración didáctica de Litwin (1997) para identificar, en la modalidad virtual los formatos de enseñanza y los recursos en términos de materiales didácticos utilizados por los docentes.

argentina en el período comprendido entre 1885 (auge del estado oligárquico liberal) a 1995 (implementación del estado postsocial o neoliberal en la Argentina). Esta línea de tiempo se completará. Encontrarán un espacio en el aula virtual para que cada grupo acceda al muro donde completará su línea de tiempo. Para presentar cada acontecimiento, deberán incluir un texto junto a imágenes o breves videos, audios, cuadros sinópticos. Cuentan para la tarea con los documentos resumen que elaboraron a partir de las clases y los videos y textos trabajados hasta ahora en la materia. El objetivo de este producto es compartirlo con las y los compañeros del curso, por eso, los invitamos a usar su creatividad y a disfrutar de la tarea.



Figura 3. En el frame central la presentación de una línea de tiempo, conforme a lo consignado, expuesta por el grupo 1 al conjunto de los estudiantes y docente

Como actividad final y en consonancia con seguir formulando actividades de evaluación que impliquen producciones grupales y colaborativas, se acordó la utilización del foro como espacio de producción, reflexión e intercambio respecto de la temática indicada en la consigna: situación hipotética. En esta línea se optó por formular una simulación como estrategia didáctica. Concebimos esta actividad de evaluación en los términos planteados por Litwin; (2016), la simulación como estrategia se organiza para que los estudiantes aprendan mediante la participación en una situación similar a la real, conscientes de que es una participación ficcional. Se trata de la construcción de un modelo que les permite a los estudiantes una participación activa, en un escenario posible de actuación.

Consigna

El Ministerio de Educación de la Nación Argentina, en articulación con los organismos de amortiguación universitarios -Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), Consejos Regionales de Educación Superior (CPRES), Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), Consejo de Rectores Universidades Privadas (CRUP) y el Consejo de Universidades (CU)-, convocan a todas las Instituciones de Educación Superior Universitaria del país a participar, a través de sus claustros, en la elaboración de un documento en vista al tratamiento parlamentario para la formulación de una nueva ley de educación superior universitaria.

En este contexto usted es convocada/o en representación del claustro no docente o de Administración y servicios de la Universidad Nacional de Quilmes para formular un texto argumentativo que, considerando la historia de la legislación universitaria Argentina:

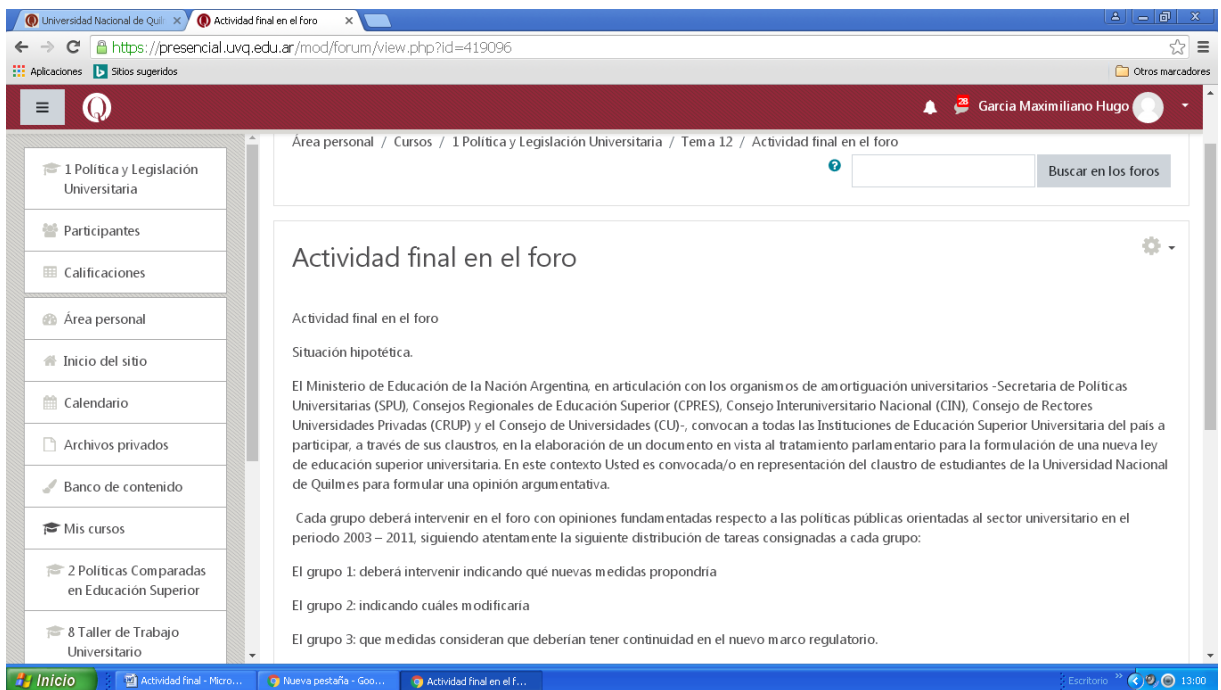


Figura 5. En el frame central se observa la consigna general y la distribución de tareas por grupo

Consideraciones finales: Retomando las preguntas finales para seguir reflexionando.

A partir del presente trabajo se pudo conocer el proceso de enseñanza en modalidad remota y de emergencia de la asignatura *Política y Legislación Universitaria* de la TGU/UNQ, en consecuencia, de las medidas de aislamiento por la pandemia.

La descripción de la experiencia en este escenario, permitió observar la utilización del *Campus presencial UNQ* (para uso exclusivo de todos los cursos presenciales de grado y pregrado) como entorno virtual de aprendizaje de emergencia en conjunto con una variedad de recursos tecnológicos, los cuales permitieron la adecuación de las estrategias de enseñanza y la continuidad del proceso educativo.

Estas aproximaciones iniciales, además de dar respuesta a una de las preguntas planteadas como objetivo³, comportan también un insumo para continuar avanzando en estudios comparativos que tengan como objeto de estudio las diversas estrategias de enseñanza desplegadas en otros espacios curriculares de la Universidad Nacional de Quilmes, en donde asignaturas que fueron pensadas para la modalidad presencial, tuvieron que desarrollarse en un entorno virtual (remoto y de emergencia) de aprendizaje a partir de la situación de pandemia.

En el desarrollo del trabajo se evidencio los usos de diversos recursos, instrumentos y propuestas pedagógicas de la educación virtual. Muestra de ello fue el uso de grabaciones del docente a modo de prolegómenos de las clases escritas. Las mismas clases escritas, los recursos audiovisuales, como los cortos documentales, la bibliografía digitalizada y el uso de plataformas de videoconferencia como el Zoom, generando encuentros sincrónicos, al cierre de cada unidad del programa con el objeto de evacuar dudas y adelantar los temas venideros en términos introductorios. Otro tanto se evidencio en las instancias de evaluación con las propuestas de trabajo grupal a partir de la construcción de líneas de tiempo presentadas por grupo de trabajo en un muro interactivo (padlet) y el uso del foro, formulando una simulación

³¿Cuáles fueron las estrategias desarrolladas para llevar adelante el programa de la asignatura?

como estrategia didáctica con el objeto de que los estudiantes aprendan los conceptos trabajados a partir de la participación en una situación similar a la real.

El desarrollo de la asignatura pudo llevarse a cabo sobre la base de una infraestructura previamente existente como el Programa Universidad Virtual , que en sus veinte años de existencia contaba con un capital acumulado de saberes curriculares y de gestión en la materia y en un contexto de política académica sustentado por el Gobierno de la Universidad que en sus propósitos de gestión había introducido la cuestión de la bimodalidad en la agenda local, y sobre todo en la Proyección de su Plan de Desarrollo Estratégico (PDI).

Esto último es necesario tenerlo en cuenta para poder desarrollar conclusiones tentativas e hipótesis de trabajo que nos permitan dar cuenta de qué modo las experiencias de enseñanza y aprendizaje en la nueva normalidad pueden dar continuidad y mejorar en vistas a criterios de calidad e inclusión, núcleos centrales de las políticas universitarias y de la universidad.

Este breve recorrido nos da lugar a reflexionar en torno a la segunda pregunta rectora ¿En qué medida el cambio de modalidad de dictado interpeló a los formatos enseñanza universitaria?

El aislamiento obligatorio determinó que las actividades de docencia de modalidad presencial se adaptaran a los que se denominó como educación remota de emergencia, las agencias estatales y básicamente los Organismos de gobierno y coordinación del Sistema Universitario, básicamente el Consejo Interuniversitario (CIN) y la Secretaria de políticas Universitaria (SPU) se abocaran reflexionar, pero sobre todo a proponer líneas de acción que tuvieron como objetivo la continuidad pedagógica en el marco de un acelerado esquema de adaptación de los profesores y estudiantes.

Los debates sobre la virtualidad como dimensión de la realidad, la desigualdad de acceso y uso, las herramientas a utilizar, fueron algunos de los temas que inundaron los recurrentes webinar en todo el país.

Una de las preguntas que han guiado la elaboración del presente trabajo pretende reflexionar sobre en qué medida las prácticas pedagógicas emergentes durante el periodo más crítico de la

pandemia han interpelado los tradicionales formatos en que se desarrolla la función docente en la UNQ y por extensión en la Educación Superior Universitaria en general.

En la República Argentina la respuesta de las Instituciones de Educación Superior fue desigual, ya que era desigual también el desarrollo de plataformas tecnológicas que soportaban ofertas de grado o posgrado para la formación universitaria, también la formación del profesorado para desarrollarlas y sobre todo utilizarlas.

Como pudimos observar en el caso de la Universidad Nacional de Quilmes, el proceso fue relativamente eficaz en la medida en que desde el año 1998 se había desarrollado el Programa de Educación No Presencial, que desarrollo la educación a distancia mediante el uso intensivo de tecnologías digitales por primera vez en una universidad pública argentina.

Es necesario señalar en este punto que la implantación de este Programa, resultado de un proceso de transferencia internacional de tecnología digital y pedagógica, dio lugar a un proceso que reconfiguro, a veces conflictivamente, la agenda de la UNQ, en la confluencia problemática de dos cuestiones: el grado de consenso que la política de innovación encontró en los actores relevantes de la institución, fundamentalmente del claustro docente y el impacto que la innovación tuvo en las prácticas pedagógicas de la formación de grado y el posgrado.

Durante los primeros años de la experiencia Universidad Virtual Quilmes (UVQ) el Programa funcionó con una estructura *ad hoc* dentro de la base operativa en la que se desenvolvían las funciones sustantivas de la UNQ, pero hacia el año 2004 comienza una progresiva integración del Programa que queda plasmada en la Reforma Estatutaria de ese mismo año. Paulatinamente comienzan a desarrollarse Programas de I+D sobre el tema de la Educación no presencial mediadas por las tecnologías digitales, una participación e integración del claustro docente presencial a la formación no presencial, lo mismo que a la escritura y desarrollo de materiales didácticos y un proceso de incorporación a la ciudadanía universitaria del personal académico que se desempeñaba exclusivamente en el Programa. Es a partir de este año que toma fuerza dentro del Plan de Desarrollo Estratégico UNQ, y luego de la

primera evaluación externa de la CONEAU en el año 2008, la iniciativa política de comenzar a impulsar la idea de una Universidad Bimodal, cuestión que a partir del año 2016 se incorpora de manera definitiva como parte de las políticas maestras de los gobiernos autónomos que se sucedieron hasta la fecha.

Los Planes de Estudio a distancia y la gestión del personal docente se alojó en las Unidades Académicas Departamentales.

Se retoma brevemente el recorrido de la UVQ ya que es necesario reintroducirlo en este tópico para comprender la eficacia y rapidez con que a partir del confinamiento la Institución pudo hacer frente al cumplimiento de sus funciones sustantivas y responder a una situación tan dramática como imprevista. Esto quedó plasmado en los diversos protocolos, manuales, instructivos y recomendaciones para organizar la vida institucional y dar continuidad académica a la formación del grado y el posgrado que se llevaba a cabo en la presencialidad. Fue necesario dar también cobertura legal, y asegurar del mismo modo el funcionamiento de los Órganos colegiados de gobiernos, sin dejar de tener en cuenta una cuestión central del proceso de enseñanza: la adecuación a formatos equivalentes de formación que garantizaran niveles básicos de conocimientos en diversas disciplinas, el diseño de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes y los criterios de acreditación en cada una de las asignaturas. Las normativas de excepcionalidad dejaban claro en cada caso que la emergencia no modificaba los Planes de Estudio, ni eliminaba la presencialidad de las carreras, de manera transitoria, solo modificaba el dictado y evaluación de las mismas.

Visto desde la perspectiva de la gestión integral de la gestión universitaria y sus prácticas cotidianas, la implantación de la virtualidad remota de emergencia interpela formatos y sobre todo la integración de una institución cuya materia prima es el conocimiento, pero sería apresurado desde el campo pedagógico afirmar si estamos en presencia o no de una innovación con finalidades explícitamente definidas desde el curriculum universitario que introduce cambios en las funciones sustantivas. Carbonell (2001) entiende la innovación como:

[...] una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, cultura, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el curriculum, el centro y la dinámica del aula [...]

En este punto es central tener en cuenta las culturas y creencias preexistentes acerca de la enseñanza universitaria, lo mismo que de la investigación y la transferencia. La Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA) retoma viejas tensiones en el campo de la Educación a Distancia Universitaria, advirtiendo que aún con los avances registrados en los últimos años, la modalidad a distancia ha sido una opción devaluada, y que persisten opiniones acerca de que la virtualidad conllevaría necesariamente a una menor calidad educativa. De allí que RUEDA advierte que el uso de la virtualidad en modo remoto de emergencia - es decir sin ser efectivamente educación a distancia- impone el riesgo de que estas opiniones se consoliden, sobre todo teniendo en cuenta que en la tradición académica argentina las estrategias de enseñanza con herramientas de la información y la comunicación no prevalecen cotidianamente, salvo excepciones como es el caso de la UNQ.

No obstante, estas cautelas, el uso de la virtualidad en modo remoto de emergencia, impulsa fuertemente a modificar las coordenadas de la discusión acerca de la inclusión de las tecnologías digitales en el campo de la enseñanza: es necesario superar las reducciones de tecnologías si o tecnologías no. Esto supone las decisiones en torno a la producción del conocimiento que se quiere transformar y transmitir y la forma en que lo digital potenciaría ese proceso creativo (Cannelloto; 2020).

En la producción, reproducción y distribución del conocimiento, se define la misión histórica de la universidad, eso es lo que la distingue de otras organizaciones tradicionales. El conocimiento es especializado, se profundiza de manera permanente y tiene un crecimiento exponencial y continuo junto a una autonomía creciente y es una actividad abierta que supone un reto permanente a lo desconocido o incierto, siendo simultáneamente portador de creencias

y culturas profundas. Sobre estas singularidades se edifica la Universidad cuya complejidad y profundidad en el plano interno debe prestar permanente atención a la complejidad de las transformaciones sociales ya los cursos de acción estatal en el ámbito de la política pública (Chiroleu; 2012).

La apertura del debate académico e investigativo que se suscita en el postpandemia no puede quedar reducida únicamente a los formatos o las perspectivas de acreditación de las titulaciones, sino debe iniciarse desde la capacidad institucional de construir otra relación de los estudiantes con el conocimiento y desde pensar las mediaciones pedagógicas que se materialicen para que profesores y alumnos se involucren en el proceso de aprendizaje. La construcción del conocimiento universitario se caracteriza por un fuerte distanciamiento de las disciplinas entre sí, es necesario introducir la reflexión pedagógica para discutir los formatos de formación académico que además de garantizar calidad, garanticen criterio de justicia educacional, sobre todo en sociedades nacionales donde operan fuertes fragmentaciones sociales, territoriales, de género, de acceso al medio ambiente sano y sobre todo para el tema que nos ocupa de acceso y uso de las tecnologías digitales cuya consideración como servicio público ha sido judicializado, obturando de esta manera un acceso más igualitario de los ciudadanos y ciudadanas.

Como se señaló más arriba las Universidades asumieron reto de la emergencia de manera dispar, siendo aquellas instituciones como la UNQ que contaban con tradición de educación a distancia las que pudieron con mayor eficiencia hacer frente al desafío, sin haber precarizado las condiciones de trabajo de los docentes y del personal no docente y con fuerte sostenimiento ético político sobre la continuidad educativo para garantizar el derecho a la educación superior.

Ahora bien, con las cautelas metodológicas y teóricas reseñadas en este punto y teniendo en cuenta la centralidad de la producción y gestión del conocimiento como ethos estructurante del mundo universitario, es necesario capitalizar esta experiencia incentivando la generación de formatos alternativos de educación a distancia, y enfrentarse al desafío de dar un salto de calidad en dicho ámbito debido a que las múltiples formas de vínculo pedagógico a distancia

que se generaron en el contexto de la COVID-19, motivaron la necesidad de repensar las formas transmitir aprendizajes vigentes en el nivel superior y a dar respuestas , a las nuevas demandas de formación y acreditación de saberes que deben considerarse en la postpandemia, como complemento para sostener un proceso de virtualización que efectivamente se identifique como una innovación educativa.

Las nuevas alternativas deberían ser enfoques mixtos, nuevas alternativas de formación y evaluación que combinen lo presencial y lo remoto, lo que implica una profunda revisión de los procesos de aseguramiento de la calidad tanto por parte de las instituciones universitarias en sus procesos de autoevaluación como por parte de los Organismos estatales encargados de cautelar las políticas de evaluación y acreditación institucional.

Partiendo de la experiencia reseñada en este trabajo nos podemos introducir en la idea de innovación como lo apunto Carbonell; (2001) y diseñar un escenario de presupuestos políticos, teórico y axiológico para llevarlas adelante entre los diferentes actores con intereses en el campo universitario más allá de las disputas y conflictos sobre fines y medios instrumentales.

[...] el mejoramiento de la educación requiere la comprensión del problema que implica el cambio en la práctica, así como la creación de escenarios y el desarrollo de estrategias que permitan producir los efectos valorados y esperados. La ausencia de esta comprensión como puede observarse en muchas propuestas de reforma, suele dar lugares a cambios superficiales -o “cosméticos”-, o bien, a efectos colaterales que reproducen practicas anteriores sin dar respuestas a las dificultades que explícitamente se pretende atender, llegando a agudizar problemas anteriores o pudiéndose crear otros nuevos. Entre otros factores, estas situaciones en parte están asociadas a los aprendizajes individuales, colectivos e institucionales que necesariamente están implicados en toda propuesta que tiene como propósito provocar transformación en las instituciones en su conjunto o en dimensiones particulares de las mismas [...] Araujo; (2005).

La agenda investigativa de la Educación Superior ha estado centrada según los momentos en las cuestiones referidas a la autonomía universitaria, el gobierno y la administración, el papel político de los claustros y ha soslayado cuestiones referidas a la docencia y sobre todo a la pedagogía universitaria. La emergencia en los tempranos 90 de las Universidades del Conurbano Bonaerense, entre ellas la UNQ y su impronta alternativa a los modelos tradicionales, con sus experiencias innovadoras como la implantación de estructura ciclada en sus planes de estudio, sistemas tutoriales, temprano régimen de carrera académica para sus docentes y el Programa de Educación No presencial UVQ, entre otras, constituyen un capital académico que otorga oportunidades para avanzar en transformaciones que demanda una nueva geopolítica universitaria cada vez más impactada por los procesos de transferencia internacional. Pero ninguna de los cambios que demanda la post pandemia y sobre todo en el campo de la enseñanza y los aprendizajes podrá desentenderse de una fundamentación pedagógica que se aplique a las aulas universitarias.

La incorporación plena de nuevos formatos no puede prescindir de esta reflexión, ni, mucho menos de la responsabilidad que la universidad tiene en la producción y distribución del conocimiento para contribuir a la construcción de sociedades con mayor nivel de justicia social. La tarea por desarrollar tiene una dimensión técnica y metodológica de profundo sentido político.

Bibliografía:

Hodges, CH; Moore, S; Lockee, B; Trust, T y Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. Disponible en: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>.

García-Peñalvo F (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. En: Universidad. Disponible en: <https://bit.ly/2YPUeXU>.

NESCO IESALC (2020) COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES130520.pdf>.

Viñals Blanco, A, Cuenca Amigo, J. (2016) El rol del docente en la era digital. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea]. 2016, 30, 103-114. ISSN:0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>.

Winocur, R (2007). Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana. Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, ISSN 0213-084X, N°. 73. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2487968>.

Schneider, Débora (Comp.) en “Principios de diseño y evaluación de materiales didácticos” (documento de clase n°1), EDEV: Especialización en Docencia en Entornos Virtuales. Universidad Nacional de Quilmes Virtual.

Schneider, Débora (Comp.) en “Principios de diseño y evaluación de materiales didácticos” (documento de clase n°6), EDEV: Especialización en Docencia en Entornos Virtuales. Universidad Nacional de Quilmes Virtual.

Gunther Kres. <https://www.youtube.com/watch?v=A3siKXmXQhQ> Enlace:
https://www.youtube.com/watch?v=C_7IROSmjJk

Mariana Landau. Evaluación de la comunicación en las aplicaciones multimedia educativas. en el libro Evaluación de las Tecnologías. VV.AA. Páginas 123-151.

Área Moreira, Manuel (1999), "Los materiales en los procesos de diseminación y desarrollo del curriculum", en: Diseño, desarrollo e innovación del curriculum, Síntesis, Madrid.

Litwin Edith (2016) el oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos aires. Paidós

Araujo S (2005) La implantación de Ciclos Generales de Conocimientos Básicos: Diseño curricular, Evaluación y Atención de los alumnos. Documento. Buenos Aires, Secretaria de Políticas Universitarias.

Carbonel J (2001) La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Madrid, Editorial Morata.

Chiroleu A, Suanabar C, Rovelli, L (2012) Política Universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes. Buenos Aires Instituto de Estudios y Capacitación de la Federación Nacional de Docentes Universitarios, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Cannellotto A (2020) Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia. Buenos Aires Universidad Pedagógica Nacional.

Organización de Estados Iberoamericanos (2022) Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro. Montevideo, OEI

Pugliese, J (2022) Gestión de instituciones de educación superior. Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, Editorial de la Universidad Nacional del Centro.

Tedesco J, Abernethy C y Zacarias I (2014) Pedagogía y democratización de la Universidad. Buenos Aires AIQUE Educación

