



Cuevas, María Antonia

Mediaciones tecnológicas en el nivel superior desde la perspectiva docente. El caso de la asignatura Pedagogía.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/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:

Cuevas, M. A. (2026). *Mediaciones tecnológicas en el nivel superior desde la perspectiva docente. El caso de la asignatura Pedagogía. (Tesis de maestría).* 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/20.500.11807/6192>

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

Mediaciones tecnológicas en el nivel superior desde la perspectiva docente. El caso de la asignatura *Pedagogía*.

TESIS DE MAESTRÍA

María Antonia Cuevas

mantoniacuevas@gmail.com

Resumen

La intención de este trabajo consiste en indagar las mediaciones tecnológicas que utilizan los docentes de una asignatura sobre Pedagogía en el marco de una formación de nivel superior. La asignatura en cuestión, forma parte del trayecto académico de las carreras: Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía, y de los Profesorados en Ciencias Políticas y Ciencias Agropecuarias, que se dictan en el Centro Universitario Regional Zona Atlántica y Sur (CURZAS), perteneciente a la Universidad Nacional del Comahue (UNCOMA), con sede en la ciudad de Viedma, provincia de Río Negro.

Se propuso llevar a cabo un estudio de caso mediante una investigación cualitativa, de carácter exploratoria y descriptiva, utilizando estrategias metodológicas que sigan una perspectiva etnográfica.

Respecto a la recolección de datos, se aplicaron diferentes técnicas entre ellas: encuesta, entrevistas semiestructuradas, así como también observaciones de clases presenciales y del entorno virtual de enseñanza y aprendizaje que utiliza la asignatura. A partir del análisis de la información recolectada se presentan los hallazgos encontrados que permite presentar conclusiones provisionales buscando responder a los objetivos de la investigación realizada.



Carrera: Maestría en Educación

**Mediaciones tecnológicas en el nivel superior desde la perspectiva docente. El caso
de la asignatura *Pedagogía*.**

Directora: Mgter. Edith Lovos

Codirectora: Dra. Mariela Andrea Carassai

Autora: María Antonia Cuevas

Fecha: 2025

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Pública Argentina, especialmente a la Universidad de Quilmes Virtual, por brindar este espacio de formación docente a distancia.

A mi familia: Nelson, Lautaro y Ailín, un agradecimiento especial por alentar con amor y paciencia mis proyectos personales.

A mi directora de tesis, por acompañar este recorrido muy importante para mí.

A todo el equipo docente de la asignatura, por su excelente disposición para que esta investigación pueda llevarse a cabo

Índice

Agradecimientos.....	3
CAPÍTULO 1. Introducción.....	6
1.1 Estructura.....	7
1.2 Estado de la cuestión.....	8
1.3 Planteamiento del problema.....	11
CAPÍTULO 2. Marco Teórico.....	15
2.1 Dimensión pedagógica- didáctica.....	15
2.2 Docencia y formación docente.....	18
2.3 Enseñanza en la Educación superior.....	20
2.4 Las mediaciones tecnológicas que los docentes utilizan en su vínculo con los estudiantes.....	22
2.5 Sentidos de las tecnologías digitales desde la práctica docente.....	25
2.6 Aportes y desafíos de las mediaciones tecnológicas utilizadas por los docentes.....	28
CAPÍTULO 3. Enfoque Metodológico.....	33
3.1 Sobre los instrumentos de recolección de datos.....	35
CAPÍTULO 4. Resultados y discusión.....	42
4. 1 Análisis del programa de la asignatura.....	42
4.2 Sobre la exploración y análisis del aula virtual 2023.....	44
4.3 Sobre la encuesta.....	52
4.3 Caracterización de los encuestados.....	52
4.4 Sobre el aula virtual.....	56
4.5 Análisis de las entrevistas.....	57
4.5.1 Formación y capacitación docente relacionada con TIC.....	60
4.5.2 Recursos y herramientas utilizadas por los docentes.....	62
4.5.3 Elección de los recursos y herramientas.....	66
4. 5.4 Uso de dispositivos móviles.....	68
4.5.5 El valor del trabajo colaborativo en el aula.....	69
4. 5. 6 Finalidad de PEDCO.....	71
4.5.7 Tecnología y tarea docente.....	75
4.5.8 Desafíos docentes respecto al uso de tecnología.....	76
4.5. 9 Comunicación y vínculo entre docentes y estudiantes.....	79
4.6 Observaciones de clases.....	80
Observación de la clase teórica de Pedagogía (14/08/2024).....	80
Observación de la clase de la comisión N 1: (4/10/ 2024).....	84
CAPÍTULO 5. Conclusiones.....	87
Limitaciones del estudio y trabajo a futuro.....	99
Bibliografía.....	100
Anexos.....	105

Índice de tablas, imágenes y gráficos

Tabla 1: Mediación tecnológica y función.....	24
Tabla 2 . Participantes en el estudio de caso.....	33
Figura 1. Categorías.....	40
Tabla 3. Aspectos a considerar en el registro.....	41
Imagen1. Recursos audiovisuales de la unidad 1 del programa.....	42
Imagen 2. Propuesta metodológica de la asignatura P1.....	43
Imagen 3. Características del trabajo integrador.....	43
Imagen 4. Espacio General. Bienvenida a los estudiantes.....	45
Imagen 5. Aula virtual Pedagogía. Organización.....	46
Imagen 6. Carpeta de recursos comunes.....	46
Imagen 7. Recursos audiovisuales.....	48
Tabla 4. Análisis de los espacios comunes.....	48
Tabla 5. Tipos de mediaciones observadas por comisión.....	50
Gráfico 1. Máximo nivel de estudios de los encuestados.....	53
Gráfico 2. Antigüedad en la práctica docente.....	53
Gráfico 3. Cargo docente en la asignatura.....	54
Gráfico 4. Recursos TIC empleados por los docentes en la práctica docente.....	54
Gráfico 5. Objetivos que motivan la inclusión de recursos TIC.....	55
Gráfico 6. Recursos más utilizados en las clases presenciales.....	56
Gráfico 7. Recursos más utilizados en la plataforma.....	56
Tabla 6. Categorías y propiedades del análisis de las entrevistas.....	58
Tabla 7. Primera lectura y análisis de los datos proporcionados de las entrevistas.....	105
Tabla 8. Segunda lectura y análisis de los datos proporcionados de las entrevistas.....	131

CAPÍTULO 1. Introducción

En la actualidad, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) forman parte del cotidiano de la vida universitaria, los docentes cada vez más se enfrentan a nuevos desafíos que involucran la necesidad de profundizar en el uso didáctico de nuevas herramientas que permitan facilitar el trabajo diario en la tarea de enseñar. Por tal motivo y con el afán de explorar diferentes acercamientos en la temática en cuestión, el presente trabajo de tesis se propone indagar sobre las mediaciones tecnológicas que los docentes de nivel superior ponen en práctica en el marco de la asignatura *Pedagogía* durante la cohorte 2023. Esta asignatura se dicta en el segundo cuatrimestre para cuatro carreras de grado: Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía, así como para los profesorados en Ciencias Políticas y Ciencias Agropecuarias. Se pretende realizar un estudio de caso mediante una investigación cualitativa no probabilística, incorporando estrategias que respondan a una perspectiva etnográfica.

Sobre mi interés en el tema, el mismo se remonta al año 2010, cuando comencé mis prácticas de enseñanza en plataformas virtuales en diferentes niveles educativos, tanto en educación secundaria como universitaria. A partir de ello inicié un proceso de formación que incluye diversas propuestas relacionadas con las mediaciones tecnológicas. Por otra parte, y a partir de la participación ad honorem en proyectos de investigación dentro de la institución relacionados con estas mediaciones, tanto a nivel secundario como superior, junto con el recorrido de los seminarios de la Maestría en Educación (UNQ), me han permitido reflexionar y abordar el tema de mi investigación.

Algunos seminarios específicos de la Maestría en Educación, como Tecnologías Educativas y Currículum, Gestión de las Instituciones Educativas, Escribir para Conocer: Seminario de Escritura Situada y los Talleres de Tesis, me permitieron conocer, analizar y reflexionar sobre el avance acelerado de la tecnología en el contexto educativo, que por una parte proporciona a los educadores herramientas innovadoras para mejorar su práctica pedagógica y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, apropiarse de estas herramientas para la práctica docente requiere actualizaciones y formación continua en el uso de dispositivos electrónicos, plataformas virtuales, aplicaciones educativas y recursos multimedia, acompañado de metodologías y estrategias permitan crear experiencias didácticas más dinámicas e interactivas. Las

mediaciones tecnológicas ofrecen oportunidades para diversificar las estrategias pedagógicas y adaptarse a las necesidades de los estudiantes de estos tiempos.

La elección de la asignatura *Pedagogía* en el contexto de la enseñanza universitaria, resulta relevante como espacio fundamental en la formación docente, y se vio favorecida por la posibilidad de realizar el trabajo de campo gracias a que los docentes brindaron el espacio necesario para ello. Esto permitió indagar sobre las mediaciones tecnológicas empleadas por los docentes en un caso concreto.

De esa manera, se han planteado los siguientes interrogantes sobre el tema de estudio: ¿Cómo contribuyen las mediaciones tecnológicas al vínculo entre el docente y los estudiantes en la asignatura *Pedagogía*? ¿Cómo se construye la comunicación entre el docente y los estudiantes mediada por la tecnología? ¿De qué manera se implementan las mediaciones tecnológicas en la enseñanza de la asignatura? ¿Cuál es el rol del docente de la asignatura en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Y así se han establecido los objetivos de trabajo que se presentan a continuación.

Objetivo General

- Indagar acerca de las mediaciones tecnológicas que las y los docentes de la asignatura *Pedagogía* llevan adelante en las prácticas de enseñanza durante la cohorte 2023.

Objetivos Específicos

- Identificar las mediaciones tecnológicas que las y los docentes de la asignatura *Pedagogía* utilizan en su vínculo con las y los estudiantes.
- Describir los sentidos que las y los docentes de la asignatura *Pedagogía* le atribuyen a las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza.
- Caracterizar los principales aportes y/o desafíos que las y los docentes de la asignatura *Pedagogía* encuentran en las mediaciones tecnológicas utilizadas.

1.1 Estructura

En cuanto a la estructura del trabajo, el mismo se organiza en capítulos, los cuales se describen brevemente en el siguiente orden:

Capítulo uno: Presenta la introducción del trabajo que incluye los siguientes aspectos como: Estructura de la tesis, estado de la cuestión y planteamiento del problema.

Capítulo dos: Está conformado por el marco teórico, que presenta las siguientes dimensiones: dimensión pedagógico- didáctica, docencia y formación docente y enseñanza en la educación superior. Además, se incorporan los siguientes subtítulos: las mediaciones tecnológicas que los docentes utilizan en su vínculo con los estudiantes, los sentidos que le atribuyen los docentes a las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, aportes y/o desafíos de las mediaciones tecnológicas utilizadas por los docentes.

Capítulo tres: Se presenta el enfoque metodológico empleado en la investigación y se incluyen los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos.

Capítulo cuatro: Está constituido por los resultados y discusión del trabajo de campo que se presentan de la siguiente manera: Sobre la exploración y análisis del aula virtual, se incorpora el análisis del programa de la asignatura, también se incluye sobre la encuesta y el análisis de las entrevistas y sus respectivas categorías: Formación y capacitación docente relacionada con TIC, recursos y/o herramientas utilizadas por los docentes, elección de los recursos y herramientas, uso de dispositivos móviles, el valor del trabajo colaborativo en el aula, finalidad de PEDCO, tecnología y tarea docente, desafíos docentes respecto al uso de tecnología, comunicación y vínculo entre el docente y los estudiantes.

También en este apartado están presentes las observaciones de las clases que incluye tanto la observación de la clase teórica como de la clase de la comisión.

En el Capítulo cinco: Se describen las conclusiones del trabajo y las limitaciones y trabajo a futuro. Por último, se presenta la lista de referencias bibliográficas y el anexo

1.2 Estado de la cuestión

En los últimos años, los avances tecnológicos y las posibilidades de acceso a tecnologías disruptivas como la realidad aumentada, la realidad virtual, y/o la

inteligencia artificial entre otras, se presentan como una oportunidad para pensar y diseñar prácticas de enseñanza y aprendizaje que puedan ser disruptivas e innovadoras.

En este sentido, como sostiene la especialista Coicaud (2020), el concepto de mediación tecnológica tiene un rol significativo para avanzar en el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y destaca la necesidad de formar a los docentes en metodologías disruptivas, que les permitan mejorar/transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, las TIC, como señala Maggio (2020), no son meramente un medio o una herramienta para la construcción de conocimiento, sino un espacio multidimensional, público, colaborativo, para la construcción de ideas, conceptos e interpretaciones, la organización y la acción.

Así, para los docentes, el desafío consiste en un trabajo de exploración y experimentación de las tecnologías, entendidas como herramientas que pueden favorecer formas de enseñar más elaboradas e innovadoras (Litwin, 2005).

En relación a las habilidades tecnológicas, Sabulsky et al. (2018) señalan que éstas permiten al docente repensar la enseñanza y recuperar la tecnología como colaboradora porque ayuda en la mediación del conocimiento disciplinar y en su contenido didáctico:

Se vuelve a centrar la mirada en el docente que es capaz de traducir sus propios modos de comprensión de la disciplina, de su conocimiento didáctico del contenido. Se trata de un docente en el que confluyen una serie de intereses personales, habilidades tecnológicas que le posibilitan recuperar la tecnología como aliada y un modo de pensar la enseñanza en la que no resigna ayudar a comprender la complejidad del conocimiento. (p.71)

A partir de lo expuesto, se plantea la importancia que tienen la alfabetización digital y las habilidades de los estudiantes en los espacios de formación docente: “enfaticamos que la alfabetización digital y los saberes y dominios en torno a la educación y las tecnologías, deben ocupar un lugar central en la agenda de la política educativa” (Villagran y Tornay, 2020 : p.152)

Especialmente en aspectos relacionados con el manejo de las TIC, y teniendo en cuenta que los entornos virtuales potencian la interacción con el docente al permitir

que la comunicación traspase el espacio físico, promoviendo la autonomía del estudiante y potenciando la democratización del acceso a la educación superior.

Asimismo, Centurion (2023) citando a Sosa y Palau (2018) dan cuenta de la importancia del concepto de alfabetización digital:

... cobra validez subrayar que tras la aparición de la web social y el incremento del grado de participación de las personas en la construcción de conocimiento en la red, se pone de relieve el concepto de alfabetización digital y mediática que ha experimentado una evolución. (p. 7634)

Desde la perspectiva comunicacional (Litwin, 2005), las TIC son un aporte a la colaboración y a la generación de puntos de encuentro, fomentando la participación horizontal y el trabajo colaborativo, como también el aprendizaje cooperativo de los sujetos educandos en compañía con el docente (Barberá y Badía, 2020, Simón y López, 2017).

Sumado a esto, y a partir de la transformación educativa que precipitó la pandemia, se evidenció una demanda asociada a avanzar hacia otras formas de enseñanza, que requieren de un profundo trabajo colectivo para abordar las dimensiones didácticas que se ponen en juego en escenarios híbridos (Maggio, 2022).

En relación a la enseñanza y aprendizaje en el nivel superior, autores como, Kuklinski y Cobos (2020) señalan que hasta las universidades más tradicionales requieren incluir a las experiencias de aprendizaje remoto como una práctica central en los ámbitos de formación “Más allá de la experiencia de la enseñanza remota de emergencia, tendremos que ver si este escenario abre nuevos intereses en repensar las formas de enseñar en la universidad y de reconocer lo aprendido”. (p.69)

De la misma manera, Chehaibar (2020) plantea que en la educación superior ésto implicó enfrentar una serie de desafíos para poder superar diversas tensiones; especialmente, el foco se puso en la flexibilidad para el dictado de las asignaturas: “Desarrollar estrategias didácticas híbridas, que permitan el tránsito productivo entre la presencialidad y la virtualidad, con una participación colegiada, comprometida y activa de los docentes, desarrollo curricular, respetando la autonomía y las capacidades de los estudiantes” (p.89)

Estos nuevos desafíos que se relacionan con prácticas educativas y con el uso de tecnologías suponen: “usos nuevos, genuinos y originales en torno a las tecnologías en

las clases, en diseños de propuestas didácticas en nuevos entornos comunicacionales, en las evaluaciones y en el diseño de materiales para la construcción del conocimiento” (Litwin et. al. 2005; p. 1).

El uso por sí mismo, de tecnologías digitales no es capaz de transformar la esencia de las propuestas educativas. La apropiación pedagógico-didáctica de las tecnologías y sus aplicaciones está propiciando prácticas en el ámbito universitario que suponen una oportunidad para la innovación y la originalidad en el diseño de propuestas didácticas.

Por su parte, Salvatierra et al. (2021) retomando a Ausín (2016), remarca que una educación de calidad depende de las innovaciones educativas que se implementen en el ámbito educativo universitario. Para ello, es fundamental realizar transformaciones tecnológicas y científicas que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre con el objetivo de que se enfoquen en lograr una educación de calidad.

1.3 Planteamiento del problema

No hay dudas de que las tecnologías digitales han irrumpido y modificado las formas en las que se llevan adelante las diferentes actividades de la vida diaria. El ámbito educativo no es ajeno a esta realidad; así en las instituciones de nivel superior, y más aún a partir del contexto de pandemia, la inclusión de tecnologías en las aulas es cada vez más frecuente, dando lugar a diferentes mediaciones tecnológicas que los docentes utilizan para llevar adelante la enseñanza (Maggio y Lion, 2019).

Las TIC permiten mediar las relaciones que se establecen entre docente, los estudiantes y el contenido (Coll et al. 2007), y se convierten en una oportunidad para innovar en los procesos pedagógicos, a la vez que demandan conocimientos y habilidades para comprender las particularidades que tienen los ambientes tecnológicos actuales y las formas de trabajo que requieren. (Coicaud,2020).

Como otras instituciones de nivel superior de Argentina, el Complejo Universitario Regional Zona Atlántica y Sur (CURZAS) perteneciente a la Universidad Nacional del Comahue (UNCOMA), utiliza tecnologías para llevar adelante las propuestas educativas que ofrece a la comunidad en la que se inserta. El CURZAS se

ubica en la ciudad de Viedma, en zona atlántica de la provincia de Río Negro y en la margen este del Río Negro. Viedma forma parte de una comarca con la Ciudad de Carmen de Patagones en el sur de la provincia de Buenos Aires y por otra parte es capital provincial. Así su actividad productiva ha estado marcada por la administración pública y la producción agropecuaria del Instituto de Desarrollo del Valle Inferior (IDEVI). Estas características se vinculan a las primeras carreras de la institución universitaria a saber: Administración Pública y Agronomía.

Así como también la carrera de Psicopedagogía por su impacto en la educación pública. Luego como se indica el sitio web de la institución¹, la oferta académica se fue ampliando con un interesante espectro temático y disciplinar que incluye el profesorado en Lengua y Comunicación Oral y Escrita, la licenciatura en Ciencia Política, la licenciatura en Enfermería y tecnicaturas vinculadas a la Informática. Así desde sus orígenes en el año 1972, la misión de la institución ha sido responder a las necesidades del desarrollo regional.

Por otra parte, es importante mencionar que en la comarca Viedma - Patagones existen otras instituciones públicas de nivel superior como la Universidad Nacional de Río Negro (Sede Atlántica), y la Universidad Provincial del Sudoeste (UPSO) con sede en Carmen de Patagones.

Desde el año 2006, UNCOMA dispone para todas las carreras de grado de la plataforma de educación a distancia denominada PEDCO. La plataforma está basada en el Open Source Moodle.

A partir del contexto de la pandemia, y con el fin de contar con un marco institucional que valide la incorporación de las nuevas mediaciones tecnológicas digitales dentro de las carreras presenciales y semipresenciales, a la vez que reconocer y valorar lo construido y aprendido durante el contexto de aislamiento, la institución aprobó en 2022 la Resolución 196², tal como se cita en el siguiente fragmento:

La presencialidad remota se aplica con el mismo alcance a las instancias presenciales de las carreras semipresenciales de modo que podrá ser incorporada como opción dentro de los cronogramas de encuentros con los estudiantes. En

¹ <https://web.curza.uncoma.edu.ar/>

² Res.Nro.196/2022.Disponible

https://drive.google.com/file/d/16S_4MVVx0DXfrIjaVlzsOXKBkyybKbeF/view consultado el 5/08/23.

este sentido, estos encuentros pueden desarrollarse tanto en modalidad presencial, presencial remota, híbrida o combinada. (Resolución 196, 2022)

De esa manera, se establece la actuación referida a la incorporación de mediaciones tecnológicas dentro de las carreras presenciales y semipresenciales y protocolo de exámenes finales con incorporación de mediaciones tecnológicas.

Sobre el primer punto, los aspectos más destacados son: incorporación de presencialidad remota, inclusión de actividades a distancia en carreras presenciales, inclusión en los programas de las asignaturas de las estrategias de presencialidad remota y educación a distancia, exámenes bajo modalidad de presencialidad remota y educación a distancia.

Por otro lado, la resolución sistematiza el protocolo para exámenes finales que incorporen mediaciones tecnológicas, define las modalidades de exámenes, las condiciones individuales para la sustanciación de los exámenes e instructivos sobre el desarrollo y contingencias durante la evaluación.

Cabe señalar que hasta el año 2024, la institución se denominaba CURZA (Centro Universitario Regional Zona Atlántica) y luego por Resolución del Consejo Directivo y de todos los claustros, en virtud de la expansión territorial que incluye los 9 nodos de las regiones Atlántica y Sur pasó a denominarse CURZAS. La institución ofrece carreras de grado y posgrado con presencialidad remota.

Dentro de la oferta académica del CURZAS, las carreras Profesorado y la Licenciatura en Psicopedagogía son consideradas pioneras en la incorporación de la plataforma *PEDCO* para el dictado de algunas de las asignaturas. Con esto, y a partir de un cambio de plan de la carrera que tuvo lugar en el año 2009, las asignaturas Práctica Docente (5to año) del Profesorado, y Metodología de la Investigación (5to año) de la Licenciatura se desarrollaron de manera virtual.

Luego, de manera paulatina, las demás asignaturas de estas carreras fueron incorporando mediaciones tecnológicas para el dictado de sus clases, como es el caso de la asignatura presencial *Pedagogía* que incorporó de manera gradual la bimodalidad en el dictado de su cátedra desde el año 2018.

En particular, en esta asignatura convergen estudiantes de primer año de las carreras antes mencionadas y de los profesorados en Ciencias Políticas y en Ciencias Agropecuarias. Así, durante la cohorte 2023, se inscribieron 140 estudiantes. El

promedio general de inscriptos de estos últimos cinco años es 100 estudiantes. La asignatura está conformada, actualmente, por una profesora titular, cinco ayudantes rentados y dos ayudantes ad honorem (un docente graduado y un estudiante avanzado).

A partir de lo expuesto, en este trabajo se propone indagar acerca de las mediaciones tecnológicas que las y los docentes de la asignatura *Pedagogía* ponen en práctica en las actividades de enseñanza buscando con ello realizar un aporte a la reflexión sobre la práctica docente e innovar en los procesos de enseñanza.

CAPÍTULO 2. Marco Teórico

A continuación, se presentan los aportes de la literatura sobre el tema, relacionados con las dimensiones tecnológicas empleadas por los docentes en el nivel superior. Para una mejor organización, los mismos están agrupados en los siguientes ejes: a) dimensión pedagógica didáctica y) enseñanza c) docentes en formación.

2.1 Dimensión pedagógica- didáctica

En relación a la dimensión pedagógica-didáctica algunos estudios (Bordignon y Dughera, 2023, Macchiarola et al. 2022) han analizado las limitaciones y deficiencias en el manejo de las TIC en general, y en particular en el manejo de plataformas virtuales, así como también dan cuenta de una tendencia a no usarlas como mediación pedagógica (Camacho Sanabria et al. 2022, Bravo et al. 2023).

Por su parte, Bravo et al. (2023) indica que existe un conocimiento limitado y un manejo deficiente de las tecnologías en las prácticas pedagógicas:

El estudio confirmó el bajo conocimiento y manejo de tecnologías en los procesos de enseñanza, así como su habilidad para implementarlas de forma didáctica, innovadora y creativa en el desarrollo de temas. Siendo que las tecnologías aplicadas a la educación, constituyen herramientas innovadoras que permiten mediar la transmisión de conocimientos de forma más fluida. (p.334).

Estos estudios permiten distinguir características comunes relacionadas con el desconocimiento de las plataformas tecnológicas y la resistencia a su implementación como mediación pedagógica y la necesidad de formación de los docentes en los aspectos tecnológicos propios de las plataformas utilizadas. Así autores como Camacho Sanabria et al. (2022) afirman:

La virtualidad no es una modalidad opuesta a lo presencial, sino, más bien, una oportunidad de ofrecer un modelo educativo con alcances mucho más amplios, con una función social clara y un evidente compromiso frente a la globalización y la democratización del conocimiento. (p. 287)

De esa manera, surge la necesidad de promover instancias formativas sobre tecnologías aplicadas en educación, que les permitan a los docentes desarrollar habilidades para crear contenido digital como conocimientos tecnopedagógicos para poder aplicar estrategias de enseñanza (Zempoalteca Duran et. al. 2023).

Siguiendo a los autores mencionados anteriormente, se destaca la importancia de incorporar habilidades para la creación de contenido digital: ...”existe una necesidad de que los docentes adquieran los conocimientos y las habilidades para crear contenido digital, utilizar las herramientas TIC con mayor destreza y facilidad, y adquirir los conocimientos tecno pedagógicos y curriculares para aplicar estrategias”. ((Zempoalteca Duran et. al. 2023: p.115)

Sin duda, el contexto educativo del nivel superior demanda que los docentes desarrollen habilidades y estrategias relacionadas con la necesidad de ser productores de contenido digital que permita enriquecer la enseñanza con una mirada democratizadora del conocimiento.

En este sentido, Martínez et al. (2022) y Díaz (2023) señalan la importancia de realizar un diagnóstico de las competencias digitales de los docentes universitarios, con el fin de fortalecer espacios de capacitación e innovación docente. Al respecto, Díaz (2023) señala:

La innovación en el uso de medios tecnológicos se revela cuando la propuesta de enseñanza incluye intencionalmente las variadas tecnologías disponibles y esa creación, generada por los y las formadores, provoca nuevas o renovadas oportunidades de aprendizaje en la universidad. (p. 139)

La inclusión y el uso de recursos tecnológicos en la enseñanza con objetivos claros debe estar acompañada de instancias de capacitación y formación docente efectiva, como remarca Martínez (2022): “El desarrollo de habilidades digitales docentes permitirá entonces una educación de calidad para todos. Los discursos y acciones institucionales deben orientarse a la proyección de escenarios pedagógicos eficientes e innovadores” (...) (p. 72).

Sumado a ello, según datos aportados por el trabajo realizado por la autora, se indica que la mayoría de los docentes se encuentran en un nivel intermedio de habilidades digitales, fortaleciendo y promoviendo garantizar una educación de calidad. Las capacidades digitales permiten fortalecer la integración de tecnologías en el aula y garantizar una interacción auténtica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera similar, Álvarez Cadavid et al. (2022) señalan que existe una diferencia significativa entre lo que los docentes manifiestan en sus discursos, en lo que respecta a las TIC, y lo que realmente ocurre en la práctica:

Las y los docentes conciben en un puntaje alto la importancia de las TIC, pero, cuando se va a la práctica, hay un uso de medio a bajo, tanto en herramientas como en estrategias, y muy bajo en asuntos mucho más específicos como el uso de recursos propios y la participación de proyectos de innovación educativa.
(p.18)

En esta misma dirección, García Sanchez et al. (2022) señalan que los docentes poseen escasos conocimientos vinculados con aspectos metodológicos y su relación con las TIC: “una notoria deficiencia por parte del profesorado en el conocimiento sobre las diferentes estrategias metodológicas con TIC. Este escaso conocimiento por parte del formador redundante en una pobre utilización de dichas estrategias para su labor docente”
(p.17)

Sin embargo, los nuevos escenarios educativos relacionados con la enseñanza universitaria requieren de una mirada abierta y flexible para explorar nuevos desafíos que impliquen la incorporación de recursos tecnológicos no solo por el hecho de ser “novedosos” sino que sean incluidos para lograr espacios de enseñanza y aprendizaje enriquecedores tanto para el docente como para los estudiantes.

En cuanto a los roles, García Sánchez et al. (2022), citando a Claramunt (2020), señalan que el uso de tecnologías en el aula por parte de los docentes suele mantener al estudiante en un rol pasivo, ya que el docente sigue siendo el principal responsable de transmitir la información. De este modo, no se genera un cambio sustancial en el modelo de enseñanza, sino que se mantiene el enfoque tradicional, en el que el profesor

es el centro del aprendizaje y los estudiantes reciben el conocimiento de manera unidireccional.

2.2 Docencia y formación docente

Sobre los desafíos que enfrentan las instituciones formadoras de docentes, se incorporan los aportes de Lion (2017), quien se enfoca en el uso creativo y emancipador de las TIC, destacando que son los contenidos y diseños (y no las tecnologías en sí mismas) los que albergan la capacidad generadora de actitudes del ser humano en su realidad. Al respecto, la autora señala:

Nos debemos un debate respecto de qué docentes queremos y necesitamos formar, cuál es el lugar de la cultura digital en la formación docente, qué margen de creatividad y acción proponemos para generar experiencias que articulen las aulas con lo que sucede fuera de ellas, cómo fortalecemos las instituciones educativas para que el cambio sea posible. (p. 39)

En línea con lo anterior, Rodera y Walker (2023) señalan que en la tarea diaria de la docencia se manifiestan múltiples desafíos, especialmente el relacionado con la mediación tecnológica que requiere de conocimientos especializados y un “saber hacer” que sobrepasa el saber disciplinar de la asignatura: “Otros desafíos se vinculan con la dimensión didáctica y en especial con la mediación tecnológica de la enseñanza” (p.63)

En este sentido, se resalta la necesidad de capacitación docente respecto a las TIC, así Mollo Torrico et al. (2023) afirman: “Los resultados sistemáticos de estudios académicos en el uso de TIC en educación contribuyen de manera didáctica e innovadora, al cambio y transformación, desde el sumo compromiso de capacitación del profesorado”. (p.19)

La capacitación continua en la formación del profesorado es un eje central para proporcionar una educación que apunte a la innovación. Los docentes desde su formación inicial necesitan construir espacios que les permitan formarse en y con las TIC de manera creativa para lograr prácticas transformadoras en sus clases, para luego implementarlas, una vez que estén en pleno ejercicio de su carrera docente.

En este sentido, Ligarretto Feo (2023) señala la importancia de que la competencia digital se incorpore en los planes de estudio docente:

... permitir que la competencia digital se incorpore en los procesos formativos de los maestros al considerarlo como un elemento transversal para expandir la práctica docente y fomentar usos culturales de la tecnología que superen el uso instrumental en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. (p.83)

De esa manera, es importante que los inicios de la carrera docente estén acompañados de espacios de capacitación relacionados con las TIC. Pero para que estos espacios puedan concretarse es imprescindible que los docentes puedan contar con conocimientos y actualizaciones de saberes, más allá de lo concretamente disciplinar.

En la misma dirección, Villegas et.al (2022) plantea que para los estudiantes en formación es muy importante la figura de un docente innovador:

Los estudiantes universitarios se muestran predispuestos a innovar y crear un conjunto de herramientas y programas que contribuyan con su entorno. Sin embargo, esta actitud puede decaer si no encuentran un docente creativo y resiliente que apoye sus proyectos. Claramente, la creatividad se relaciona con la innovación y la tecnología. (p. 206)

También Meneses y Bucheli (2019) plantean que las TIC pueden lograr resultados positivos para fortalecer la calidad educativa:

La incorporación de las TIC en los procesos educativos de nivel superior se traduce en un impacto en el desarrollo, la adaptación y la construcción didáctica para el mejor aprovechamiento de las herramientas tecnológicas, de tal forma que estas no solo sean instrumentos, sino también medios para la mejora de la calidad educativa. (p.96)

Incluir las TIC en la educación superior tiene un impacto positivo en la manera en que se adaptan y se desarrollan las estrategias didácticas. Esto permite utilizar los recursos tecnológicos de manera que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

Por su parte, Álvarez Cadavid et al. (2022) señalan que los docentes se enfocan principalmente en la experiencia y conocimiento en una materia. Sin embargo, este conocimiento no siempre va acompañado de una reflexión profunda sobre cómo enseñar y aprender ese contenido, ni sobre las formas en que se representa ese saber para enseñarlo de manera efectiva. Este desafío se amplifica aún más en entornos donde la

enseñanza es mediada por tecnologías de comunicación remota o en línea, que pueden dificultar aún más la reflexión y la representación adecuada del conocimiento.

2.3 Enseñanza en la Educación superior

Respecto a la enseñanza, Gonzalez (2022) propone revisar y repensar el espacio de la enseñanza universitaria: “En la actualidad hay diversos espacios virtuales y físicos, y materiales de estudio que se amplían y complejizan; que hacen que ese sentido de la clase universitaria clásica, se vea interpelado, cambiado, modificado”. (p.32)

No es posible pensar enseñar de la misma manera en la que fuimos formados durante toda nuestra formación académica, los avances de la tecnología y los cambios de la sociedad en general, se relacionan y repercuten directamente con las transformaciones educativas.

En esta misma dirección, los aportes de Capelari (2022) pretenden contribuir a identificar los alcances de la tecnología en la enseñanza con el fin de incorporar innovaciones que permitan un mayor desarrollo profesional porque se considera la necesidad de que la formación docente contemple la integración de tecnologías digitales de manera crítica y reflexiva, para aprovechar al máximo su potencial en la mejora y calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito universitario. En este sentido, la autora indica:

Lo más significativo en este enfoque, es que la investigación en innovación no se orienta sólo a discutir la estructura del objeto innovador, sino la forma en que una novedad implica alguna transformación del contexto, grupos, sujetos o aulas; y cómo afecta a quienes lo adoptan. (p. 65)

Según Elisondo et al. (2023), desde las teorías de la creatividad, las propuestas pedagógicas realizadas relacionadas con la educación superior, incluyen contextos creativos de enseñanza y aprendizaje. Las nuevas normalidades incluyen diferentes prácticas comunicativas entre docentes y estudiantes (educación aumentada y multimodal).

Además, luego de transitar la pandemia se consideran y se resaltan aspectos como la flexibilidad, originalidad, divergencia en la resolución de problemas, la importancia de mantener vínculos con los estudiantes, la autonomía, la motivación y el

trabajo grupal como elementos claves para fomentar la creatividad en la enseñanza y el aprendizaje.

En estos nuevos escenarios, se mencionan diferentes estrategias creativas utilizadas por los docentes como juegos virtuales, trabajos colaborativos, mediaciones digitales, entre otros, destacando su importancia como herramientas para la transformación educativa en tiempos de crisis.

En la actualidad, la enseñanza universitaria traspasa el espacio presencial del aula. En este sentido, se incluyen los aportes de Camors et al. (2023) sobre el concepto de hibridación entendida como una clase que se dicta en parte para estudiantes en un aula y otros en otra parte, pero conectados desde sus dispositivos.

Los estudios analizados destacan la importancia de las tecnologías como herramientas mediadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria (Díaz, 2023, Elisondo et al., 2023) y se rescata la importancia de las tecnologías digitales para fortalecer espacios que permitan la continuidad pedagógica, la construcción de conocimiento de manera autónoma, la transformación de los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje debido a la preparación y predisposición de las y de los docentes.

En este sentido, los trabajos incorporados señalan la necesidad de que las Tecnologías de la Información y la Comunicación puedan emplearse desde una mirada didáctica, más allá del uso instrumental para enriquecer la enseñanza (Mollo et al. 2023), (Capelari, 2022), (González, 2022), (Feo y Estefan, 2023), y para lograr fomentar procesos formativos para los docentes que requieran actualizaciones y monitoreos permanentes con el fin de propiciar sostener una educación de calidad.

Los aportes incorporados provienen de investigaciones sobre mediaciones tecnológicas en el ámbito universitario, realizadas durante los años 2022 y 2023. El objetivo es incluir la perspectiva docente en relación con las mediaciones tecnológicas utilizadas en las experiencias de enseñanza universitaria.

Los aspectos destacados en los trabajos analizados son:

- El desconocimiento, por parte de los docentes, de recursos digitales y la falta de manejo de plataformas virtuales. En ocasiones, los docentes se resisten a implementar recursos tecnológicos en sus clases por temor a que no funcionen adecuadamente o retrasen el desarrollo de la clase. De manera similar, el uso de las

plataformas virtuales suele limitarse al repositorio de materiales de lectura, sin aprovechar sus herramientas para generar actividades más dinámicas e innovadoras.

- La necesidad de generar espacios de formación, tanto desde el inicio de la carrera docente, fomentando el uso de la tecnología desde la formación inicial, como de actualización para aquellos docentes en ejercicio. Es imprescindible desarrollar capacitaciones que integren tanto aspectos teóricos como prácticos, y que vayan más allá del conocimiento estrictamente disciplinar.

- Repensar la enseñanza como un espacio para potenciar la creatividad, la innovación, la colaboración y una mayor comunicación entre docentes y estudiantes, con el fin de consolidar una educación de calidad y accesible para todos.

- Se reconoce a la mediación tecnológica como un pilar fundamental para avanzar en el uso pedagógico y didáctico de las TIC en la educación superior.

2.4 Las mediaciones tecnológicas que los docentes utilizan en su vínculo con los estudiantes.

Antes de avanzar, es importante definir qué son las mediaciones tecnológicas. En este sentido, se introduce a Coll et al. (2007), quien afirma que las mediaciones tecnológicas actúan como intermediarias entre el conocimiento, los docentes y los estudiantes. Es decir, no solo se usa la tecnología como una herramienta, sino que esta transforma la manera en que se interactúa, se aprende y se enseña.

Para profundizar en el tema, resulta sumamente relevante retomar los aportes de Maggio (2020). La autora plantea que la educación está en constante transformación debido a que la tecnología modifica la forma en que abordamos la enseñanza y también redefine el rol docente, que está directamente relacionado con los estudiantes.

Es más, según la autora, la tecnología revoluciona las prácticas educativas cuando se incorpora con objetivos específicos, rompiendo el rol tradicional del docente como transmisor de conocimientos, para convertirlo en un facilitador de experiencias de aprendizaje más interactivas y participativas.

Por su parte, Coicaud (2020) sostiene que las mediaciones que utilizan los docentes son diversas y dependen de los recursos disponibles. Estas incluyen desde plataformas LMS, como Educativa y Moodle, hasta plataformas de videoconferencia

como Meet y Zoom, así como la incorporación de dispositivos móviles, mensajería instantánea como WhatsApp, y herramientas colaborativas como Google Drive, Canva, además, videojuegos y realidad extendida.

Asimismo, según los aportes del estudio realizado por Ligarretto Feo (2023) las herramientas y aplicaciones con mayor uso por parte de docentes, se encuentra con mayor frecuencia Blackboard, este resultado revela el uso de plataformas educativas institucionales para apoyar la práctica docente; además, se presentan aplicaciones como Kahoot, Canva, Youtube Instagram y Dropbox, las cuales brindan la oportunidad de integrar y compartir conocimientos de manera efectiva.

Otro dato significativo que aporta el estudio, es que la mayoría de los docentes permite el uso de dispositivos móviles en el aula, este dato facilita la incorporación del conocimiento tecnológico al concebir a la tecnología como una herramienta de mediación de la enseñanza y el aprendizaje.

Estas mediaciones tecnológicas no sólo dinamizan el proceso de enseñanza, sino que también contribuyen a crear un vínculo más cercano y personalizado entre docente y estudiante, potenciando el intercambio de saberes y la comunicación. A continuación, se detallan las potencialidades de cada uno de estos recursos.

- LMS (Learning Management System) se podría traducir en español como un sistema de gestión de aprendizaje. Las plataformas digitales de educación en línea permiten que el docente pueda subir material (videos, documentos y enlaces).

Respecto a la incorporación de videos en la dinámica de la clase Gonzalez (2022) indica que deben ser cortos y en lo posible agregados en los diferentes bloques de la clase para que el estudiante pueda seguir el tema.

Además, las plataformas de aprendizaje permiten crear actividades, evaluar y que el docente pueda comunicarse con los estudiantes por medio del foro y/o mensajería interna. Se puede mencionar a plataformas como Moodle y Educativa.

- Plataformas de videoconferencias: permiten realizar reuniones en línea de manera sincrónica, permitiendo el intercambio y la comunicación entre docente y estudiante de manera dinámica y en tiempo real. Zoom y Meet fueron las plataformas más utilizadas durante la pandemia.

- Dispositivos móviles: a través de la utilización del celular los estudiantes pueden ingresar a plataformas virtuales como Moodle, Google Classroom, como también acceder a plataformas de comunicación instantánea como WhatsApp. Además, realizar intervenciones en herramientas que permiten la interacción y colaboración de contenido entre docentes y estudiantes.

En este sentido, se señala que la utilización del celular en la clase presencial en el nivel superior, hay que entenderla como parte de este nuevo sentido de las clases universitarias que reconfiguran una novedosa dinámica áulica. (Gonzalez, 2022)

- Herramientas colaborativas: facilitan el trabajo en equipo, potenciando la comunicación, el intercambio de ideas y potenciando el desarrollo de actividades que permitan realizarse en línea, permitiendo que el docente pueda monitorear las producciones de los estudiantes. Podemos mencionar algunos ejemplos como Google Drive, Canva, Genially, entre otros.

- Videojuegos y simuladores: permiten que los estudiantes puedan aprender contenidos complejos de una manera más divertida e interactiva junto al docente. El estudiante puede experimentar, cometer errores y aprender sin consecuencias reales tanto para él como para los demás. Sin embargo, el estudio realizado por Piñas Morales et al. (2020) indica que un porcentaje significativo de los estudiantes tiene un bajo nivel de manejo de los recursos digitales y de herramientas TIC.

En la Tabla 1 se detallan las mediaciones tecnológicas utilizadas por los docentes y su función más relevante.

Tabla 1: Mediación tecnológica y función.

Mediación Tecnológica	Función
Plataformas de aprendizaje	Espacios virtuales que permiten que los docentes puedan publicar sus clases e interactuar con los estudiantes y evaluarlos. (Moodle)
Herramientas colaborativas	Facilitan el trabajo en equipo, potenciando la comunicación, el

Mediación Tecnológica	Función
	intercambio de ideas (Canva, Google Drive)
Videojuegos y simuladores	Posibilitan experimentar, cometer errores y aprender sin consecuencias reales tanto para el estudiante como para los demás.
Plataformas de videoconferencia	Permiten realizar reuniones en línea de manera sincrónica, permitiendo el intercambio y la comunicación entre docente y estudiante (Zoom. Meet)
Dispositivo móvil	Proporcionan acceso a plataformas de comunicación instantánea, plataformas de aprendizaje (WhatsApp) y a lectura de material digital.

Fuente: elaboración propia

2.5 Sentidos de las tecnologías digitales desde la práctica docente

Maggio (2020) sostiene que los docentes le atribuyen diversos sentidos a las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, con el objetivo de resaltar su potencial para enriquecer y transformar las prácticas educativas. Entre ellos es posible mencionar:

- La inclusión genuina de la tecnología implica desterrar la idea de que esta es solo una herramienta. Es fundamental comprender que las tecnologías colaboran y permiten rediseñar la dinámica de la clase.
- El rediseño pedagógico consiste en diseñar propuestas educativas que incorporen a la tecnología de manera integral, en que los estudiantes no solo son consumidores sino productores de contenido, logrando que participe activamente de la clase, en la que el docente debe correrse del lugar de solo transmitir información.

- La transformación de la didáctica clásica aparece como oportunidad para reinventar la enseñanza, para repensar las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta los nuevos consumos culturales de la sociedad como internet y redes sociales, es preciso que el docente se aleje del rol basado en la explicación y la repetición para permitir una mirada que desarrolle la idea de que el conocimiento se puede construir de manera colaborativa para potenciar que la clase sea más interactiva e inclusiva.

Sumado a esto, Gonzalez (2022) indica que el foco en esta reconfiguración se puede establecer en las prácticas; las actividades propuestas también pueden ser posibles de realizar mediante la virtualidad y los materiales didácticos digitales, utilizando el espacio de la plataforma para poder fomentar la interactividad y la interacción entre los participantes.

Por su parte, Quiroga Pérez (2018) citando a García (2005) indica que las TIC presentan tres funciones fundamentales para las actividades formativas:

- Servir de medios didácticos para facilitar los procesos de enseñanza / aprendizaje:

En primer lugar, sirven de soporte para el acceso, transmisión y apropiación de información múltiple y variada como el uso que tienen las plataformas educativas. Por ejemplo, la plataforma Moodle.

En segundo lugar, potencian la comunicación e interacción entre los miembros de la comunidad educativa. Las herramientas propias de EVEA que incorporan los docentes como foros de debates como también recursos externos como Canva. En este sentido, Según Vázquez Santiago et al. (2020) es posible advertir diferentes tipos de tecnologías aplicadas a la educación: Las tecnologías transmisivas (centradas en el docente y solamente permiten la transferencia de información); las tecnologías interactivas (centradas en el estudiante y permiten la adquisición de habilidades y estrategias); las tecnologías colaborativas (centradas en la colaboración que lleva al cambio de perspectiva).

En tercer lugar, facilitan el intercambio de experiencias y conocimientos entre docentes y entre docentes y estudiantes enriqueciendo la tarea docente.

Por último, permiten establecer estrategias de aprendizaje basadas en la observación, síntesis, investigación, resolución de problemas y análisis de situaciones.

- Servir de herramientas para la construcción de materiales didácticos:

Las TIC permiten de manera dinámica la construcción de material didáctico para que pueda ser implementado tanto de manera presencial como virtual en las clases universitarias. Y para ello es necesario como se indicaba anteriormente la formación en TIC.

- Servir de contenido implícito de aprendizaje:

Las nuevas tecnologías constituyen un elemento más que intrínseco del propio aprendizaje. Por este motivo, los docentes junto a sus estudiantes pueden adquirir ciertas estrategias que les permitan detectar las ventajas y las desventajas de las TIC para un mejor aprovechamiento.

Sin duda, la inclusión de las TIC debe estar acompañada de una contundente reflexión, Dussel (2012):

Es importante educar a los docentes en herramientas críticas que les permitan posicionarse en otro lugar que el de la fascinación con la maravilla tecnológica, y que les permitan entender las reglas, jerarquías, inclusiones y exclusiones en las que se fundan estas nuevas colecciones de saberes y esta nueva forma de producir contenidos. (p.16)

De esa manera, se requiere que los docentes reciban la formación adecuada que les permitan adquirir herramientas que potencien el pensamiento crítico, que les permitan ir más allá de la simple admiración por las tecnologías innovadoras. Esto les proporcionará comprender cómo

funcionan desde sus propias reglas, con los diferentes niveles con los que cuentan y los procesos de incorporación y omisión dentro de estos nuevos enfoques de conocimiento y de creación de contenidos.

2.6 Aportes y desafíos de las mediaciones tecnológicas utilizadas por los docentes

Respecto a los principales aportes de las mediaciones tecnológicas en el ámbito universitario, es posible mencionar que potencian la comunicación entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes, ya que permiten el intercambio de manera sincrónica o asincrónica. En este último aspecto, Gonzalez (2022) define el concepto de asincrónico, retomando a Moore (1991), para señalar que el proceso educativo se desarrolla en diferente tiempo y lugar que el real.

Al respecto, se introduce el concepto de aula híbrida, es decir, se hace referencia al aula remota, que es un aula que tiene capacidad de transmitir hacia afuera, no solo se realiza dentro del espacio físico (Gonzalez, 2022 citando a Landau, Sabulsky y Schwartzman, 2022).

De esa manera, plataformas educativas como Moodle permiten que el aula presencial pueda extenderse al espacio virtual, programando actividades, permitiendo la descarga de material teórico. A pesar de las resistencias de algunos docentes a incluir la virtualidad dentro del dictado de las cátedras universitarias, tal como indican Villamarín et al. (2022)

En cuanto a fomentar el trabajo colaborativo y en equipo, la incorporación de recursos y herramientas mediadas por tecnología permite que los docentes, junto con los estudiantes, programen y realicen actividades que fortalezcan el trabajo en equipo, promoviendo la colaboración y el intercambio de saberes y experiencias.

En esta misma dirección, Gonzalez (2022) plantea que para poder enseñar mediante materiales digitales, es recomendable utilizar aquellos que sean concisos, concretos, con pistas cognitivas para que los estudiantes puedan enlazarlos, conectarlos entre sí, que permitan una construcción de saberes espiralada, es decir, no dar todo resuelto de una vez pero tampoco sobre saturarlos con información y lecturas que simplemente no ayudan a la comprensión inicial de un tema.

Otro aspecto a resaltar es que favorecen a desarrollar una mayor apertura hacia la creatividad, a partir de la incorporación de recursos interactivos, permitiendo un acceso al conocimiento y a la comunicación de manera no lineal, sino recursiva. Al respecto, Elisondo (2023) citando a Richardson y Mishra (2018) sostiene que se incluyen, por un lado, aquellas propuestas en las que se destacan las siguientes características: tareas abiertas y auténticas, estudiantes motivados, disponibilidad de recursos y entorno físico estimulante y colaborativo.

Por el otro, las nuevas configuraciones áulicas se caracterizan por incluir actividades que promueven la elección de alternativas, la diversidad de tareas, la motivación y el trabajo grupal. Asimismo, incluyen diversos recursos y permiten interacciones en entornos virtuales diversos como plataformas educativas, y/o la incorporación de redes sociales: WhatsApp y el uso de herramientas de producción de contenido interactivo como Canva.

Sin duda, la democratización del conocimiento es uno de los grandes desafíos que se intentará discutir y repensar ya que debería constituirse como una de las principales agendas en las políticas públicas de las universidades nacionales, buscando con ello garantizar principios como accesibilidad e inclusión, permitiendo el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Al respecto, Tornay y Villagran (2020) citando a Cambours de Donini y Gorostiaga (2016) incluye como análisis la categoría de “nuevos estudiantes” refiriéndose a los “sectores populares” que se constituyen en la primera generación en tener acceso a la educación superior.

De esa manera, los autores plantean que la democratización debe seguir siempre en la agenda de prioridades y de defensa de la educación. Para garantizar el acceso a la cultura y el conocimiento, la inversión abarca desde el sostenimiento económico por parte del Estado de estas instituciones, los estímulos que puedan ofrecerse a los estudiantes como así también implica el diseño de estrategias de retención y de acompañamiento, en el que las mediaciones tecnológicas pueden facilitar y acompañar diversos dispositivos para favorecer las trayectorias estudiantiles.

Respecto a los desafíos, Centurion (2023) manifiesta que el Estado y las instituciones educativas universitarias que se encuentran bajo sus políticas están en el

deber de proporcionar dispositivos que permitan desarrollar alternativas para impulsar y complementar la formación de los docentes en el uso de las tecnologías digitales, con la intención de potenciar y lograr el mayor aprovechamiento y apropiación de las TIC para una educación de calidad y con pertinencia.

Asimismo, Lugo (2016) citada en Centurion (2023) propone que para mejorar la calidad educativa en las instituciones, tiene pertinencia el uso inteligente de la tecnología con contenidos educativos digitales de calidad, tanto para ser usados en el aula presencial como en la virtualidad. Desde esta mirada, se busca promover acciones orientadas al mayor aprovechamiento y apropiación de las TIC orientado a una educación de calidad.

La calidad educativa siempre está acompañada de un mayor presupuesto para las universidades públicas, de modo que puedan contar con la infraestructura adecuada. Por ejemplo, esto les permitiría proporcionar un espacio que pueda contar con conexión a internet libre tanto para los docentes como para los estudiantes en las aulas.

Por lo tanto, promover actividades en línea como la búsqueda de información, participar de muros interactivos. Sin embargo, la mayoría de las universidades no cuentan con las condiciones adecuadas para poder promover ese tipo de propuestas.

En este sentido, Quiroga et al. (2019) afirma: “Por lo tanto, no ha existido en el organigrama institucional una ubicación clara de la responsabilidad de los recursos de las TIC para la docencia, ni un canal establecido para su financiación, gestión y desarrollo” (p. 84)

Siguiendo a Quiroga et al. (2019) indica que en ocasiones, el interés de los docentes ha sido el gran precursor para innovar en las propuestas ya que no cuentan con financiamiento: “Las actividades ligadas a las TIC y la docencia han sido realizadas habitualmente por profesores entusiastas, que han conseguido dotarse de los recursos necesarios para experimentar.” p.83

En algunos casos, los docentes intentan promover actividades innovadoras incorporando las TIC, pero la red de wifi no cuenta con la suficiente intensidad para que pueda ser utilizada de manera regular tanto por los docentes como por los estudiantes.

En la misma dirección, Villegas et al. (2022) indica que algunos docentes manifiestan cierta resistencia a incorporar tecnología:

No obstante, lo que se percibe es que existen aún una cantidad considerable de catedráticos que se niegan a dar el salto cualitativo hacia el futuro y persisten dentro de una educación tradicionalista, imposibilitando así la llegada de la cibercultura que modernice la educación a gran escala. Es aquí que sobresale el poder de la reflexión docente para cambiar de perspectiva y mostrar una nueva cara pedagógica hacia el futuro. (p.209)

Ante lo expuesto, se deduce que aún en la actualidad y, a pesar de haber transitado la pandemia, hay una gran cantidad significativa de docentes que se resisten a dar el paso hacia una educación más acorde a los nuevos requerimientos y continúan aferrándose a métodos tradicionales, lo que dificulta la integración de la virtualización que podría renovar la educación de manera masiva.

En este contexto, cobra especial importancia la capacidad de los docentes para reflexionar y cambiar su enfoque, adoptando así nuevas perspectivas pedagógicas que miren hacia el futuro. Así, Díaz (2023 citando a Libedinsky (2016) incorpora el concepto de innovación, entendida como la transformación o ruptura de una propuesta didáctica preexistente.

Sumado a esto, Coicaud (2020) plantea que otro de los grandes desafíos en educación es la inclusión de la inteligencia artificial desde una perspectiva ética ya que debe ser regulada por parte de quienes son los encargados de formular políticas educativas. En este sentido, las instituciones educativas no son ajenas a este desafío, y los docentes tienen un rol muy importante para enseñarles a sus estudiantes la necesidad de reflexionar sobre sus potencialidades y los límites de la tecnología.

Por su parte, Maggio y Lion (2019) plantean que los escenarios educativos contemporáneos están atravesados por una multiplicidad de desafíos que se articulan entorno al conocimiento:

Entendemos que los escenarios contemporáneos plantean desafíos que son políticos, sociales, culturales, pedagógicos, comunicacionales y cognitivos; es decir, que constituyen una trama multidimensional compleja en la cual un rasgo central ha sido la modificación en las formas de producción, circulación y distribución del conocimiento. Entre estos modos de producción nos proponemos reconocer y analizar construcciones que resultan originales por su polifonía, el trabajo en colaboración, colectivo y colegiado enriquecido a través de redes y comunidades de práctica. (p.14)

En otras palabras, es necesario enfocarse en identificar nuevas maneras de producir conocimiento que sean innovadoras porque incluyen diferentes voces y permiten el trabajo colaborativo en red generando un entramado colectivo.

CAPÍTULO 3. Enfoque Metodológico

Respecto a la metodología utilizada para el presente trabajo, se optó por un estudio de caso (Stake, 1995) de tipo no probabilístico, ya que la investigación se centra en analizar y comprender las mediaciones tecnológicas que docentes de la asignatura de *Pedagogía* implementan durante su desarrollo.

Benet Gil et al. (2018) citando a Stake (1998) señalan que el estudio de caso no tiene por objetivo la investigación de muestras ni la comprensión de otros casos, sino que su finalidad es lograr comprender el caso seleccionado.

En ese sentido, respecto a la selección de los participantes de la investigación, como ya se mencionó previamente, se incorporó tanto al docente a cargo, como a los docentes auxiliares y a los ayudantes alumnos que conforman el docente de la asignatura *Pedagogía*, conformando un total de 6 participantes en el estudio. A continuación se presenta la Tabla 2 que reúne la información de los participantes en el estudio.

Tabla 2 . Participantes en el estudio de caso

Participantes	Cantidad
Docente titular	1
Ayudante docente	3
Ayudante alumno	2

Fuente: elaboración propia

Para llevar adelante el estudio, se analizan y se toman como referencia diferentes estudios de investigación que abordan la temática en cuestión y presentan una metodología con características similares a la implementada (Elisondo, 2023); (Diaz, 2023); (Capelari,2022); (Álvarez Cadavid y González-Manosalva,2022); (Villegas et al.,2022); (Tornay y Villagran, 2020).

Respecto al trabajo de campo, se han tomado los aportes de Scribano (2008) quien señala que “en la investigación cualitativa el trabajo de campo es un momento de inflexión de la indagación” (p.30). Por presentarse como un momento clave para el investigador, el autor indica las siguientes orientaciones, las que fueron incorporadas y permitieron avanzar en el trabajo de campo:

- Diseñar: se identifica y se especifica el problema, se determinan los ejes que podrían configurar las variables más importantes del estudio, la selección y adecuación de las técnicas de recolección de datos y los aportes teóricos que permitirán en análisis y las interpretaciones.
- Preparar: se pretende realizar un acercamiento con los participantes de la investigación. En este caso, con los docentes de la asignatura. También se delinear los objetivos.
- Indagar: se identifican los criterios y la información relevante.
- Analizar: se busca la sistematización de la información obtenida, permitiendo obtener los códigos y etiquetas que permitan la comprensión del tema estudiado.
- Re- diseñar: se conforma por dos acciones específicas. Por un lado, redefinir los acuerdos de trabajo. Por el otro, revisar la adecuación de los instrumentos.
- Interpretar: se busca construir sentidos de la realidad estudiada.

El trabajo de campo como señalan Schettini y Cortazzo (2015) es una tarea difícil y compleja, donde:

En principio observamos la situación inmediata y el contexto; ello nos hace no perder de vista la orientación teórica que acompaña a todo el proceso investigativo. La elección del lugar, la definición clara de los problemas a investigar y la tarea que vamos a realizar es una tarea ardua. (p. 54)

Así, en una investigación de campo, el muestreo teórico generalmente implica realizar actividades como la revisión de documentos, programar entrevistas y realizar observaciones de clases. Esto se debe a que todos los datos que se recopilan, en cada uno de esos momentos, son importantes para el análisis y para construir el conocimiento del estudio (Strauss y Glaser, 1967).

A partir de lo expuesto, la investigación que se lleva adelante en este trabajo presenta un enfoque cualitativo, integrando estrategias que respondan a una perspectiva narrativa o etnográfica. En este sentido, Rockwell (2009) señala que la etnografía incluye las entrevistas, la observación y la comprensión de situaciones que ocurren en el contexto escolar, como la observación de clases y de situaciones escolares específicas como recreos, interacción y comunicación entre pares y con los docentes.

Por su parte Schettini y Cortazzo (2015), citando a Rodríguez Gómez et al. (1999) definen a la investigación etnográfica “como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser esta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”. (p.39)

Siguiendo esa perspectiva, se propone un diseño flexible que permita una comprensión más profunda de la realidad estudiada. En este sentido, se advierte un proceso de investigación no lineal sino que se desarrolla en forma circular:

El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación.(Mendizábal, 2009, p. 67)

En otras palabras, durante el proceso de investigación, el concepto de flexibilidad hace referencia a la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones que surgen inesperadamente durante el estudio. Esto puede incluir la modificación de las preguntas o de los objetivos y hasta la posibilidad de incorporar nuevas técnicas para recolectar datos.

3.1 Sobre los instrumentos de recolección de datos

Se diseñaron e implementaron instrumentos de recolección de datos, tales como un cuestionario con preguntas abiertas administrado a través de un formulario de Google Forms y entrevistas semiestructuradas realizadas a través de videoconferencias usando las funcionalidades provista por Google Meet.

Así también , se realizaron de manera detallada observaciones de dos jornadas de clases. Estas observaciones incluyeron una clase teórica y otra que corresponde al espacio del trabajo en comisión.

Sumado a ello, se incluyó el análisis del programa de cátedra correspondiente al año 2023 con el objetivo de reflexionar sobre la incorporación de estrategias metodológicas y de herramientas que incorporen a las TIC.

En lo que respecta al análisis del aula virtual, se mantiene la política de preservar los datos personales de los docentes que participaron del estudio y en lo que respecta en la exploración del aula, se tomaron en cuenta los aportes de Dillenbourg (2000), quien señala algunas de las características más importantes en los EVA³:

- La información se utiliza en las interacciones educativas y es producida por varios actores: docentes, alumnos, expertos.

- El espacio ha sido diseñado y estructurado según una propuesta educativa específica.

- Los usuarios perciben la presencia de otros a través de un medio que posibilita la interacción. No se trata sólo de un medio de información, ni de un dispositivo de comunicación; se trata de un espacio en el que se construyen relaciones entre personas y objetos. Los alumnos interactúan con otros, se apropian del espacio social que es subjetivamente significativo.

- Los estudiantes son actores activos y protagonistas y co-construyen el espacio. No ingresan al entorno a recibir información sino a participar activamente del proceso de construcción de significados.

- El espacio informativo y social está explícitamente representado. Su diseño debe permitir la fácil navegación del usuario que puede impactar positivamente sobre las potenciales interacciones que tengan lugar.

- No están únicamente restringidos a la educación a distancia. Pueden enriquecer y completar clases presenciales.

También se han tenido en cuenta los aportes de Fernández Morante (2006) quien puntualiza algunas características que no se deberían descuidar al momento de diseñar el aula virtual y que guiaron la exploración:

- Integran diversas tecnologías y diferentes enfoques pedagógicos.
- Supeditar siempre el componente técnico al didáctico.
- No incorporar recursos innecesarios en el material educativo.
- Promover un diseño educativo dinámico.
- Proponer una estructura y contenido legibles.
- Propiciar la interacción con los contenidos y con los participantes.
- Realizar materiales que promuevan el desplazamiento del estudiante por la información a través de recorridos propios.

³ Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje.

En relación a la encuesta, se optó por su selección teniendo en cuenta, su aporte como una herramienta práctica y eficiente para obtener información en un tiempo relativamente breve (Jiménez et al., 2006). La misma se construyó incluyendo preguntas mayormente cerradas, buscando con ello realizar un primer acercamiento a los docentes de la asignatura *Pedagogía*. Así se han obtenido datos de manera anónima sobre las mediaciones tecnológicas que los docentes emplean en sus prácticas educativas, así como información sobre sus experiencias y opiniones al respecto.

En relación a la estructura, la encuesta consta de dos secciones: la primera recoge información demográfica y la segunda indaga sobre el uso de las TIC en la práctica docente. Cabe señalar que la respuesta afirmativa de los docentes vinculados a la asignatura permitió, posteriormente, poder contactarlos para la entrevista personalizada.

Por otro lado, las entrevistas de tipo semi estructuradas a los docentes tuvieron como finalidad profundizar aspectos que no fueron tratados en la encuesta y permitieron realizar un análisis más detallado de la problemática en cuestión. Según Scribano (2008), este tipo de entrevistas se caracterizan por una serie de variables que permiten un análisis en profundidad de los datos obtenidos.

Sumado a esto, se incluyeron los aportes de Hernández Carrera (2014) quien pone el énfasis en la investigación teniendo en cuenta las entrevistas y en la Teoría Fundamentada como metodología de análisis. A continuación se presentan en forma resumida algunos conceptos fundamentales que la conforman:

- El muestreo teórico, como técnica de selección de los individuos a entrevistar. En esta cuestión es de suma importancia la interpretación inmediata de los datos ya que va a ser la base en la que nos vamos a sustentar para tomar las decisiones de muestreo.
- La saturación teórica, como límite que nos va a indicar cuándo finaliza el muestreo.
- La codificación teórica, como técnica para interpretar los textos y los procedimientos de categorización de datos. (p.193)

En este sentido, Scribano (2008), citando a Dick (1998) señala los siguientes puntos a tener en cuenta en una entrevista:

- Establecer una relación de persona a persona.
- Formular la pregunta de apertura.

- Mantener a la persona hablando.
- Invitar a resumir.
- Esclarecer dudas o temas ambiguos.
- Introducir preguntas de prueba.

De esta manera, los encuentros para realizar las entrevistas fueron pautados con cada uno de los docentes del equipo de cátedra y se realizaron utilizando el recurso de la videoconferencia, como se mencionó anteriormente, asimismo se grabaron utilizando el programa OBS Studio.

Para llevar adelante el proceso de desgrabación de las entrevistas se utilizó en algunos casos una herramienta de IA conocida como Whisper y, en otros casos, Capcut y Pinpoint, ya que el primer recurso utilizado contaba con restricciones para el uso en forma gratuita.

Se preservan los datos personales tanto de los encuestados como de los entrevistados, por lo tanto, no se mencionan nombres ni apellidos. De esta manera, solo se referencia cada entrevista nominada como N1, N2, N3, y así sucesivamente.

Respecto al análisis de las entrevistas, se construyeron categorías de análisis a partir de los objetivos de la investigación. Los datos obtenidos se detallan en la Tabla 5 que se encuentra disponible en el apartado de resultados y discusión.

Se emplea la metodología de la Teoría Fundamentada, propuesta por Strauss y Glaser (1967), método que busca recolectar y analizar datos empíricos construidos a partir de las observaciones y entrevistas, para luego proceder con la codificación y categorización de la información.

Por su parte, Soneira (2006) citando a Strauss (1987; citado por Strauss y Corbin, 2002: 161) proporcionó seis criterios que se incorporaron en el análisis para determinar si una categoría califica como central:

1. Tiene que ser central, o sea, que todas las otras categorías principales se puedan relacionar con ella.
2. Debe aparecer con frecuencia en los datos. Ello significa que en todos, o en casi todos los casos haya indicadores que apunten a tal concepto.
3. La explicación que se desarrolla a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente, y los datos no son forzados.

4. El nombre o la frase usados para describir la categoría central deben ser lo bastante abstractos para que puedan usarse para hacer investigación en otras áreas sustantivas, que llevan al desarrollo de una teoría más general.

5. A medida que el concepto se refina analíticamente por medio de su integración a otros conceptos, la teoría crece en profundidad y poder explicativo.

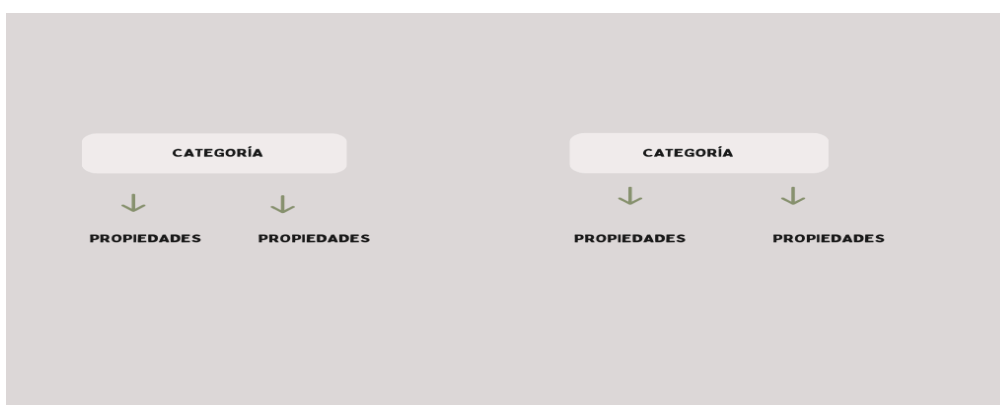
6. El concepto puede explicar las variaciones así como el asunto central al que apuntan los datos, o sea, cuando varían las condiciones, la explicación se mantiene, aunque la manera como se expresa un fenómeno puede variar algo. También debería uno poder explicar los casos contradictorios o alternativos en términos de la idea central.
(p.158)

Según Schettini y Cortazzo (2015), el proceso mediante el cual se construyen las categorías se denomina codificación: "El analista debe realizar un microanálisis, que es un minucioso estudio de los datos. Esto implica una primera interpretación" (p. 37).

Siguiendo a las autoras, se señala que durante el microanálisis de los datos, es posible identificar tanto la codificación abierta como la codificación axial. Respecto a la codificación abierta, se indica que es el primer procedimiento que se lleva a cabo en las etapas iniciales de la investigación. En esta fase, se descubren las categorías y se les asigna un código: "Es un procedimiento analítico mediante el cual los datos se fracturan y se abren para sacar a la luz los pensamientos, ideas y significados que contienen, con el fin de descubrir, etiquetar y desarrollar conceptos" (p. 37).

Este primer análisis permite avanzar hacia el procedimiento de codificación axial: "Se produce al establecer relaciones jerárquicas con las subcategorías —propiedades y dimensiones— en torno a una categoría tomada como eje" (p. 37). Tal como se indica en la Figura 1:

Figura 1. Categorías



Fuente: Elaboración propia.

La construcción de las categorías para este trabajo, están disponibles en el Anexo, en las Tablas 7 y 8; en ellas es posible encontrar y leer los datos derivados de las entrevistas realizadas a los docentes de la asignatura. Específicamente, en Tabla 8, se presentan las diferentes categorías a las que se les ha asignado un color distinto para cada uno de sus respectivos códigos.

Respecto a la observaciones de clases⁴ de la asignatura *Pedagogía*, una se realizó al inicio de la cursada durante el año 2024 y otra se realizó al finalizar el cuatrimestre en la comisión de trabajos prácticos.

Durante las observaciones, se tomó registro escrito de todos aquellos aspectos que forman parte de la dinámica del desarrollo de la clase presencial tanto en la parte correspondiente al teórico a cargo de la titular de la asignatura, como de la práctica a cargo del auxiliar de cátedra de cada comisión, es decir, se detallaron aspectos del inicio, desarrollo y cierre de la clase.

La observación de cada una de las clases presenciales, estuvo orientada por los objetivos, preguntas de investigación y el marco conceptual con el que se construyó el problema de la investigación. En este sentido, Ameigeiras (2006) señala: “En primer lugar, es fundamental tener en cuenta que es el investigador quien decide qué y cómo observar” (p. 127).

Siguiendo al mismo autor, se incluyen en la Tabla 3 aquellos aspectos que se deben tener en cuenta en el registro:

⁴ Si bien el proyecto inicial contemplaba realizar la observación de la clase durante la cursada de 2023, debido a los tiempos de aprobación del proyecto, la observación se llevó a cabo en la cursada de 2024.

Tabla 3. Aspectos a considerar en el registro

Aspectos a considerar en el registro	
<ul style="list-style-type: none"> -Las notas deben ser completas, precisas y detalladas -Debe registrarse todo lo observado -Se debe tener en cuenta la fecha, hora y lugar. -Escenario: descripción-esquema gráfico -Los actores sociales/los objetos. -Las actividades/los acontecimientos/los procesos. - El clima/ el universo simbólico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Apreciaciones/ sentimientos -Intuiciones/comentarios -Diálogos -Vocabulario/frases -Asociaciones/hipótesis de trabajo

Fuente: Ameigeiras (2006, p.132)

Por lo tanto, el registro realizado de manera escrita incluye tanto aspectos relacionados con los actores participantes, que abarca tanto docentes como estudiantes. En ese sentido, se pone énfasis en la interacción que realizan docentes y estudiantes durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, cómo se vinculan y qué intercambios se generan.

Además, el aspecto que se observa y describe puntualmente es la inclusión de la tecnología en la clase y de qué manera es utilizada, cómo las herramientas son incorporadas tanto en la clase teórica como en el trabajo de actividades prácticas y cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes que facilitan la dinámica áulica.

Las observaciones de clases, tanto de la clase teórica como el trabajo en comisión se realizaron durante la cursada 2024 ya que no se lograron concretar, como ya fue aclarado, durante el año 2023. Cabe señalar que debido a la situación de conflicto universitario vigente, no fue posible realizar otras visitas áulicas de las clases presenciales.

CAPÍTULO 4. Resultados y discusión

A continuación, se presentan y ponen en discusión los resultados relacionados con el análisis del programa de cátedra, la exploración del aula virtual de la asignatura, seguidos de los provenientes de la encuesta, las entrevistas y, finalmente, las observaciones de clase. Antes de avanzar, es conveniente indicar que en lo que resta del documento la asignatura *Pedagogía* se identificará como P1.

4.1 Análisis del programa de la asignatura

El programa de la asignatura P1 correspondiente al curso 2023, propone diferentes recursos digitales. Así, se indica que cada unidad cuenta con el apoyo de material audiovisual como películas, cortos, documentales, con el objetivo de poner en relación los conceptos teóricos con el material audiovisual propuesto. En la imagen 1 se presenta una captura del programa tomada desde el aula virtual.

Imagen 1. Recursos audiovisuales de la unidad 1 del programa

Bibliografía básica de la UNIDAD I

- BRAILOVSKY, Daniel (2018) Qué hace la Pedagogía y por qué es importante para los educadores? Revista DECEDUCANDO 1(pág.1-9)
<https://deceducando.org/2018/07/10/que-hace-la-pedagogia-y-por-que-es-importante-para-los-educadores/>
- NUÑEZ, Violeta (2005) Definiciones de Educación En: TIZIO, Hebe *Reinventar el Vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía social y el Psicoanálisis*. Edit. Gedisa. Pág. 19-37.
- ANTELO, Estanislao (2005) Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En: FRIGERIO y DIKER (comps.) *Educación ese acto político*. Del estante editorial.
- MEIRIEU, Philippe (1998), Frankenstein Educador, Ed. Alertes (Capítulos: Frankenstein o el mito de la educación como fabricación (Pág. 21-40 y 53-65) y A mitad de recorrido: por una verdadera Revolución Copernicana en Pedagogía(Pág. 67-96).
- GENTILI, Pablo (2009) Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 49, pp. 46-50
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/23427/00520093000075.pdf?sequence=1>

Material audiovisual:

- Video de César Gonzales
- Película Camino a casa
- PENNAC, Daniel (2008) Mal de escuela. Edit. Mondadori. Barcelona.

Fuente: Aula virtual de P1.

Se advierte que los recursos y/o herramientas están explicitados en la propuesta metodológica. Asimismo, el programa menciona el espacio denominado PEDCO (Plataforma virtual de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional del

Comahue) como aquel que permite al acceso a la bibliografía y al uso de los recursos que posibilitan la comunicación entre el docente y los estudiantes.

Imagen 2. Propuesta metodológica de la asignatura P1.

6- PROPUESTA METODOLÓGICA

El Plan de estudios determina un régimen cuatrimestral con una carga horaria de 6 horas de clases semanales: 3 teóricas y 3 horas de trabajos prácticos. Asimismo se cuenta con el Aula virtual de PEDCO, entorno que posibilita el acceso a los recursos bibliográficos y didácticos, a herramientas que contribuyen a la comunicación y el intercambio durante el desarrollo de la cursada.

Las clases teóricas se proponen brindar un espacio de estudio y debate en torno a temas y/o problemas propuestos en las distintas unidades, combinando momentos de análisis bibliográfico con el trabajo grupal y/o individual a partir de materiales variados con soportes diversos (documentales, relatos, entrevistas, cine, etc).

Fuente: Aula virtual de P1.

El programa incluye también un apartado, denominado “*Guía para la realización del trabajo de integración final para la promoción* (sin examen final)”. En las características del trabajo solicitado a los estudiantes que logran la promoción de la asignatura, se observa la inclusión de recursos digitales como revistas y videos, con el objetivo de analizar medios digitales teniendo en cuenta los conceptos teóricos desarrollados durante la cursada.

Imagen 3. Características del trabajo integrador.

Características:

Analizar el contenido y los fundamentos de publicaciones de los medios de difusión digital (diarios, blog, revistas, videos, etc.) que refieran a la educación pública. El análisis se deberá realizar con los contenidos teóricos brindados en el desarrollo del programa de cátedra. Para ello se sugiere:

- 1) Seleccionar dos publicaciones digitales (diarios, revistas, blogs, podcasts de audio, contenido de video u otros) que hagan referencia a la educación pública (la escuela, los docentes, los aprendizajes, etc.)
- 2) Identificar conceptos, palabras que permitan comprender el posicionamiento pedagógico de los argumentos y apreciaciones realizadas.
- 3) Interrogar dichos argumentos y conceptualizaciones a partir de los contenidos teóricos desarrollados en el cursado de la asignatura.

Fuente: Aula virtual de P1.

A partir del análisis del programa de la asignatura P1, se puede observar que se menciona la inclusión de recursos TIC, entre ellos videos y recortes de películas, con el

fin que el docente pueda explicar la teoría y conceptos desde una manera que sea más clara para el estudiante, incluyendo ejemplos y comparaciones de escenas y situaciones.

En relación a la metodología en la asignatura se menciona a PEDCO como el espacio que permite acceder a la bibliografía en formato PDF, como también a herramientas que permiten la interacción y la comunicación entre docentes y estudiantes, abriendo con ello la posibilidad al debate y al intercambio de temas relacionados con los contenidos propuestos por la asignatura.

El trabajo colaborativo se reduce a la incorporación de la modalidad de trabajo grupal. No se evidencia de manera explícita la utilización de herramientas propias del EVEA para promover actividades que potencien la colaboración como foro de debate, wiki, entre otros.

4.2 Sobre la exploración y análisis del aula virtual 2023

La Plataforma virtual de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional del Comahue se conoce como *PEDCO*, y está basada en *Moodle*. La plataforma, según se desprende de la información disponible en el aula virtual, es considerada por los integrantes de la asignatura P1 como una herramienta sumamente relevante para su desarrollo, constituyendo el entorno virtual que posibilita el acceso a los recursos tanto bibliográficos como didácticos, y ésto contribuye a la comunicación y al intercambio entre docentes y estudiantes durante el desarrollo de la cursada.

En cuanto a la organización del aula virtual, la misma se estructura siguiendo el formato de rejilla e incluye los siguientes espacios: información general, un foro de avisos y un foro de presentación. Además, se proporciona un enlace para vincularse al grupo de WhatsApp de la asignatura, tal como se muestra en la imagen 4 .

Imagen 4. Espacio General. Bienvenida a los estudiantes.

PEDCO Página Principal Área personal Mis cursos Buscar curso Bibliotecas

Curso Participantes Calificaciones Competencias Más

Pedagogía 2023

General

BIENVENIDOS/AS PEDAGOGIA 2023
¡EXITOS EN LA CURSADA!

FORO Avisos

¡Hola Estudiantes! Hemos organizado este aula para compartir la cursada. Aquí encontrarán [un espacio en común](#), en el cual iremos cargando las cuestiones que desarrollaremos en los teóricos.

En primera instancia les dejamos el [programa de cátedra](#) y el [cronograma con las clases](#) (con la referencia de los textos que abordaremos en cada una de ella). Es importante que puedan seguir el esquema de trabajo propuesto, leyendo los textos sugeridos. En este espacio común encontrarán la bibliografía de cada unidad y la metodología que se abordará en cada una de las comisiones. Luego, en el [espacio de cada comisión](#), se cargarán los recursos que cada profe crea conveniente.

Les proponemos a continuación un foro de presentación, para conocernos un poquito más.

FORO Foro de Presentación

¡Hola estudiantes! Les invitamos a que cada uno realice su presentación en este foro. Este va ser el primer espacio de encuentro que tendremos a lo largo del cuatrimestre. La idea es que nos cuenten un poco acerca de ustedes, les dejamos algunas preguntas disparadoras:

- ¿Sos de la comarca o venís de otro lugar?
- ¿Qué carrera estás cursando?
- ¿Qué materias cursas actualmente?
- ¿Qué es lo que te motiva a estudiar tu carrera? ¿Por qué elegiste tu carrera?
- ¿Qué otras actividades realizas afuera de la universidad? Trabajo, deportes, artes, etc.
- ¿Cómo te sentiste en el primer cuatrimestre?
- ¿Tenes alguna expectativa de esta materia? ¿Qué crees que abordaremos?

IMPORTANTE: Para participar en la dinámica de foro es importante que nos leamos entre todos, el primer comentario es quien inicia, el resto debe elegir la opción de responder el mensaje del compañero anterior. Otra cuestión, es que los mismos NO tienen vinculación con las comisiones. ...¡Les esperamos! ¿Quién comienza?

URL
Grupo de WhatsApp pedagogía (ayudante alumnx)

Fuente: Aula Virtual Pedco (2023)

Las 8 secciones en las que se estructura el aula virtual incluyen: una por cada comisión (5 en total) como se muestra en la imagen 5. En la misma para preservar la identidad de los docentes, se han ocultado sus datos personales.

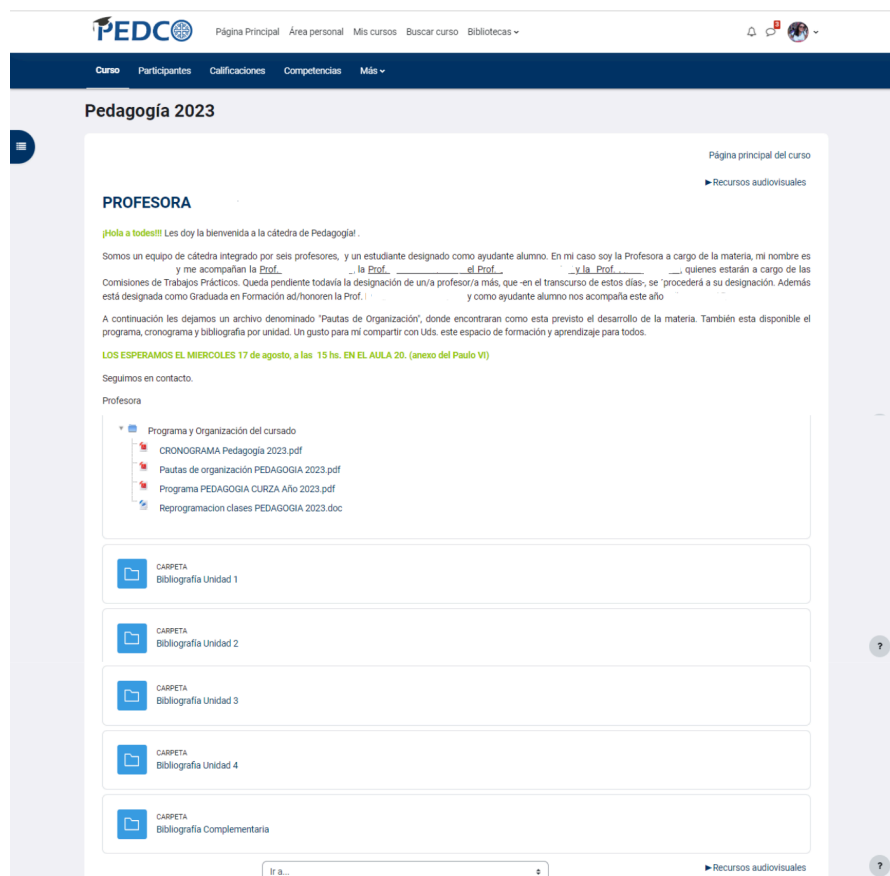
Imagen 5. Aula virtual Pedagogía. Organización



Fuente: Aula Virtual Pedco (2023).

Además, el aula virtual de P1, dispone de un espacio de ayudantía y dos secciones comunes para todas las comisiones. Una de estas contiene el material teórico en formato PDF, organizado en cinco carpetas con la bibliografía correspondiente a cada unidad del programa. La otra sección incluye recursos audiovisuales, como enlaces a vídeos y películas, tal como se muestra en la imagen 6.

Imagen 6. Carpeta de recursos comunes



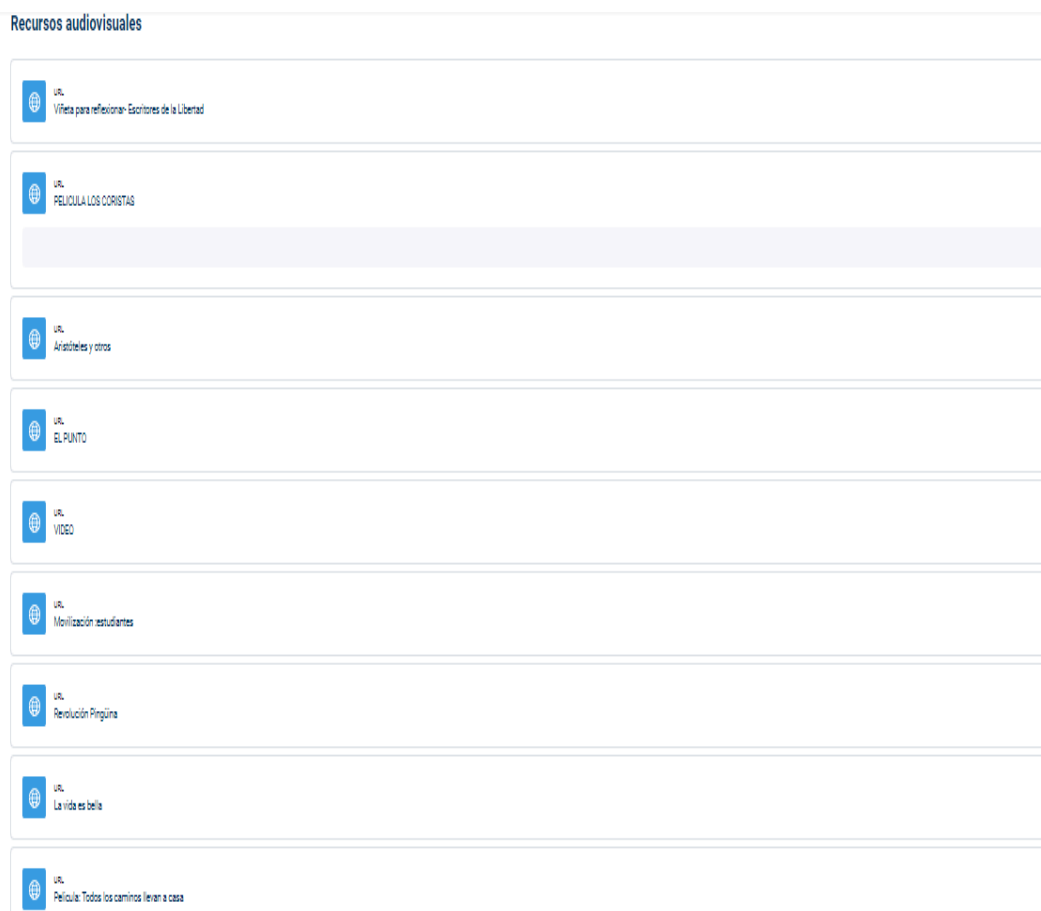
Fuente: Aula Virtual Pedco (2023).

- En el espacio de recursos comunes, como se muestra en la Imagen 3, se encuentran: la bienvenida y la explicación del espacio por parte de la docente, el programa de la asignatura, el cronograma tentativo, las pautas de organización del cursado y la bibliografía correspondiente a cada unidad del programa
- Dentro de la carpeta de recursos comunes, existe un apartado denominado “Pautas para la organización de la cursada”, en el que se menciona:

Un recurso IMPORTANTE es el aula virtual en PEDCO, entorno que posibilita el acceso a los recursos bibliográficos y didácticos, a herramientas que contribuyen a la comunicación y el intercambio durante el desarrollo de la cursada. El aula está organizada en los siguientes espacios.

- La carpeta de Recursos audiovisuales permite acceder al material audiovisual que, en algunos casos, constituye el material de trabajo en el desarrollo de la asignatura. En la imagen 7 se encuentra un recorte de los recursos audiovisuales.

Imagen 7. Recursos audiovisuales



Fuente: Aula Virtual Pedco (2023).

A continuación, en la Tabla 4, se describen los espacios comunes que comparten las comisiones.

Tabla 4. Análisis de los espacios comunes.

Espacios comunes	Elementos/interacciones observadas
Recursos audiovisuales	Enlaces a videos, películas, viñetas.
Recursos teóricos	Se compone de 5 carpetas con bibliografía de cada unidad del programa.
Espacio del Ayudante alumno	Se desarrolla bajo la modalidad

	<p>asincrónica (el estudiante junto con el ayudante puede coordinar un encuentro por Meet).</p> <p>Se registra un foro denominado “Espacio de sugerencias, experiencias, expectativas, dificultades”. Se observa que no hay participación de los estudiantes.</p> <p>Se observa un enlace para que accedan a la Normas APA y otro que proporciona sugerencias para participar de la herramienta “Padlet”.</p>
Foro de avisos	Los avisos son publicados por los ayudantes para los estudiantes.
Foro de presentación	Participan estudiantes de Psicopedagogía, Ciencias Políticas y Agropecuarias. No se observa interacción entre los estudiantes y los docentes.
Enlace para ingresar al Grupo de WhatsApp pedagogía	Se indica que la administración del grupo está a cargo del Ayudante Alumno

Fuente: Elaboración propia.

Los espacios para cada comisión de trabajos prácticos están identificados con el nombre del profesor a cargo quien es responsable de la administración. Cada comisión está conformada por su grupo de estudiantes.

El estudiante puede subir trabajos, completar tareas y responder consignas solicitadas, como también acceder a evaluaciones parciales y otras actividades que los profesores de la comisión establezcan. Es importante, indicar que el acceso de los

estudiantes a las comisiones no está organizado usando la funcionalidad grupo provista por la plataforma PEDCO, de esta manera, son los propios estudiantes quienes tienen que identificar a la comisión de pertenencia.

En la Tabla 5, se presentan los diferentes tipos de mediciones observadas en cada comisión, los cuales se han dividido en mediación EVEA y mediación externa.

Tabla 5. Tipos de mediaciones observadas por comisión.

Comisiones	Tipos de mediaciones
C 1	Mediación EVEA: foro consulta, hoja de ruta (PDF), enlace de tarea.
	Mediación externa: muro (Padlet) propuesto por los ayudantes alumnos: <u>Acceso al recurso</u>
C 2	Mediación EVEA: hoja de ruta (PDF), enlace de tarea. Habilita el espacio de mensajería interna para consultas.
	Mediación externa: no se observa.
C 3	Mediación EVEA: foro de intercambio (se utiliza para resolver consultas relacionadas con el Padlet, enlaces de películas) <ul style="list-style-type: none"> ● Se observa retroalimentación del docente. ● Aparece la figura del delegado estudiante de la comisión. ● Cuenta con una carpeta: bibliografía
	Mediación externa: muro virtual (Padlet). <u>Acceso al recurso</u> Enlaces de películas Enlace de tarea
C 4	Mediación EVEA: enlace de tarea.
	Mediación externa. Padlet: <u>Acceso al recurso</u>

	<p>Enlace de película Youtube “ Después de Sarmiento” <u>Acceso al recurso</u></p> <p>Enlace de Whatsapp: <u>Acceso al recurso</u></p>
C 5	<p>Mediación EVEA hoja de ruta (PDF), enlace de tarea.</p>
	<p>Mediación externa: no se observa</p>

Fuente: Aula virtual de P1

La organización del aula virtual y los diferentes elementos que la componen permiten reconocer un entorno que facilita el acceso tanto a recursos teóricos como a herramientas que contribuyen a la comunicación y al intercambio entre el docente y los estudiantes durante el desarrollo de la cursada. Sin embargo, a partir de la exploración del aula, se pueden señalar las siguientes observaciones:

- El aula se utiliza principalmente como un repositorio de materiales. Si bien existen foros de consulta en las diferentes comisiones, no se observa un intercambio significativo entre docentes y estudiantes.
- En cuanto a las mediaciones externas, es posible observar el uso de herramientas que permiten la producción de presentaciones interactivas como Canva, principalmente para llevar adelante puestas en común (a modo de “afiche”). Sin embargo, no se registra interacción entre los participantes.

Por último, aunque el aula presenta una distribución de los espacios en formato rejilla, lo que favorece una mejor organización de la información y visibilidad, el hecho de no contar con restricciones de acceso a las comisiones podría resultar un inconveniente para los estudiantes como para los docentes.

En el caso de los estudiantes la ausencia de restricciones en el acceso a los diferentes espacios del aula virtual, podría generar confusión sobre la organización de las tareas y las responsabilidades dentro de cada comisión. Sin delimitaciones claras dentro de los espacios virtuales, los estudiantes suelen sentirse desorientados respecto a qué comisión corresponde o a qué tema o actividad específica, lo que puede desembocar en esfuerzos innecesarios, falta de coordinación y comunicación entre los integrantes, o

incluso la deserción o exclusión involuntaria de algunos miembros de las comisiones. Sumado a ello, la falta de claridad de los espacios puede generar un ambiente en el que los estudiantes no estén al tanto de las expectativas y objetivos específicos de su comisión, afectando al rendimiento académico.

También para los docentes, esta falta de delimitación en los espacios de comisiones dentro del aula virtual, genera ciertas dificultades, en parte porque no permite realizar un seguimiento eficaz del progreso de los grupos, complicando la organización de las evaluaciones, así como también provocando posibles errores en la calificación.

Además, el proceso de retroalimentación también se vería afectado ya que no sería preciso, generando confusión en los diferentes integrantes. También puede generar una sobrecarga de contenidos y materiales, o bien, dificultar la identificación de cuáles serían los más relevantes.

4.3 Sobre la encuesta

A continuación, se presentan y discuten los datos recolectados a través de la encuesta, esta se divide en dos secciones, la primera aborda aspectos demográficos, y la segunda indaga sobre el uso de las TIC en la práctica docente.

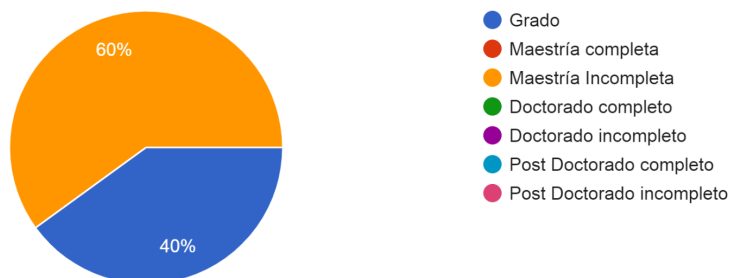
Es importante mencionar que de la encuesta implementada participaron 5 de los 7 docentes de la asignatura, siendo el objetivo de la encuesta, avanzar en un primer acercamiento con el equipo docente. De los 5 docentes que respondieron, 3 de ellos son docentes a cargo de comisiones mientras que los restantes son ayudantes alumnos.

4.3 Caracterización de los encuestados

En relación a la edad, los datos obtenidos indican que los encuestados tienen en promedio treinta y siete años de edad, donde el menor y mayor valor corresponde a 24 y 48 años. En cuanto al género, quienes respondieron a la encuesta son mayormente mujeres (60%) y el resto son hombres.

Respecto al máximo nivel académico alcanzado de los encuestados, en el gráfico 1 se presenta esta información. Así, es posible observar que la mayoría cuenta con estudios de posgrado incompletos (maestría incompleta) .

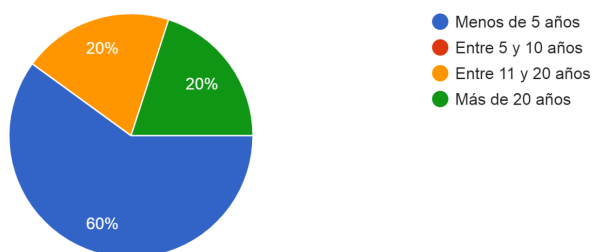
Gráfico 1. Máximo nivel de estudios de los encuestados.



Fuente: Encuesta a docentes.

En relación a la antigüedad en la práctica docente, la información se presenta en el gráfico 2.

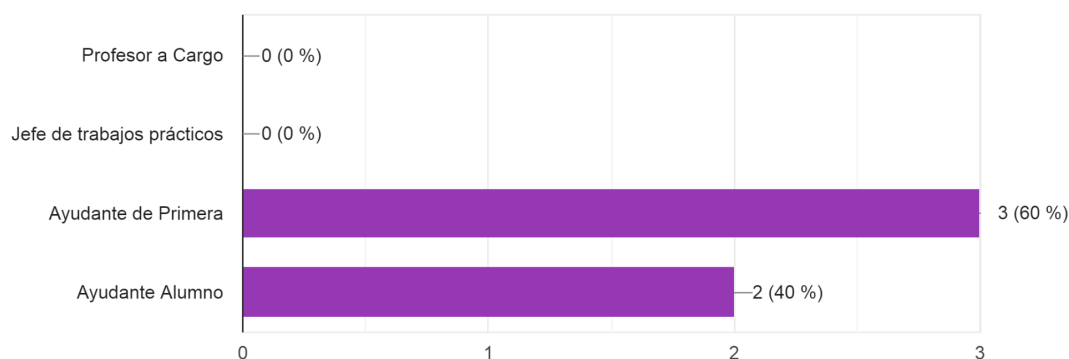
Gráfico 2. Antigüedad en la práctica docente



Fuente: Encuesta a docentes.

Como se puede observar, la mayoría (60%) de los encuestados tiene menos de cinco años de antigüedad mientras que el 20 % posee más de veinte años en el ejercicio de la docencia universitaria.

Gráfico 3. Cargo docente en la asignatura



Fuente: Elaboración propia.

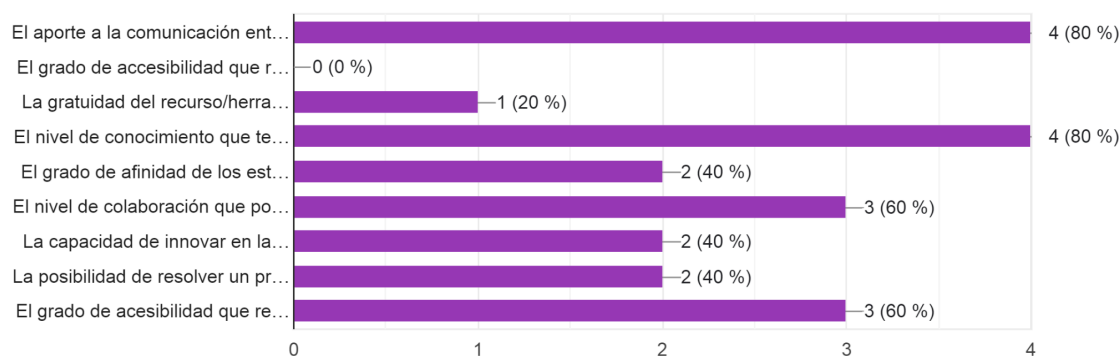
Respecto al cargo docente que ocupan, la información se presenta en el gráfico 3. Así la mayoría de los encuestados (60%) indica que poseen un cargo de ayudante de primera, mientras que el resto señala que cuenta con el cargo de ayudante alumno.

Consultados acerca del uso de TIC para llevar adelante la práctica docente, las respuestas fueron afirmativas en su totalidad

En relación al tipo de recursos TIC que utilizan, en su totalidad reconocen utilizar recursos y herramientas como procesadores de texto (Word, LibreOffice, etc.), herramientas de búsqueda (Google, Bing, etc), de producción de presentaciones visuales (Powerpoint, Prezzi, Genially, etc), y herramientas de almacenamiento en la nube (Google Drive, Onedrive, DropBox, etc).

Sobre los factores que los encuestados consideran motivan a la elección de las herramientas TIC, la información se presenta en el gráfico 4.

Gráfico 4. Recursos TIC empleados por los docentes en la práctica docente

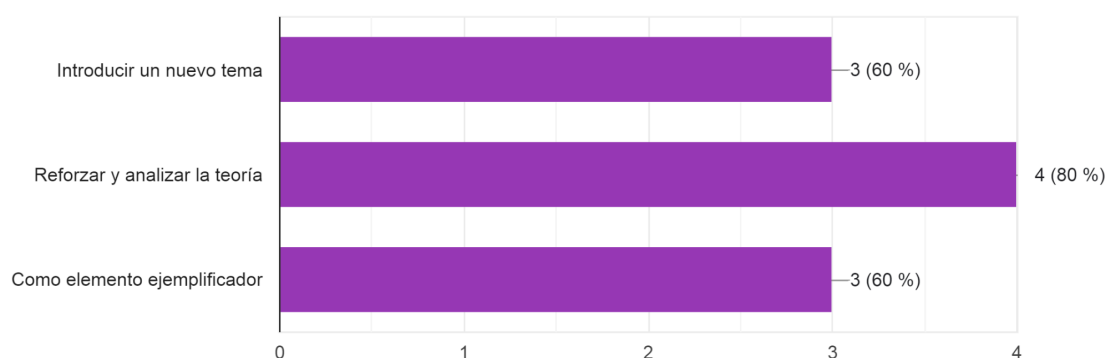


Fuente: Elaboración propia

Así, se destacan: el aporte a la comunicación entre docentes-estudiantes y pares, (Díaz, 2023), el nivel de conocimiento que tienen sobre el recurso o herramienta, y en menor medida: el nivel de colaboración que posibilitan y el grado de accesibilidad que representan para los estudiantes.

Sobre los objetivos con los cuáles los docentes incluyen recursos o herramientas TIC en clases presenciales, la mayoría (80%) de los encuestados indica que los incorporan principalmente para reforzar y analizar la teoría y en menor medida para introducir un tema y/o como elemento ejemplificador. Esta información se presenta en el gráfico 5.

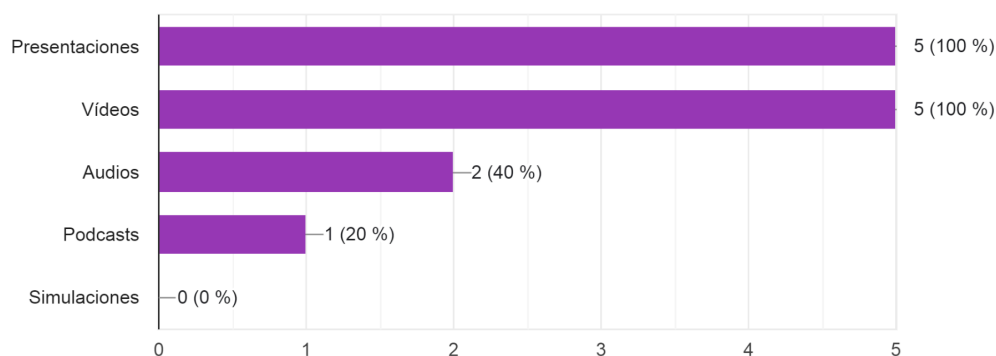
Gráfico 5. Objetivos que motivan la inclusión de recursos TIC



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los recursos más utilizados, se han obtenido los resultados que se indican en el gráfico 6, destacando presentaciones y vídeos.

Gráfico 6. Recursos más utilizados en las clases presenciales.

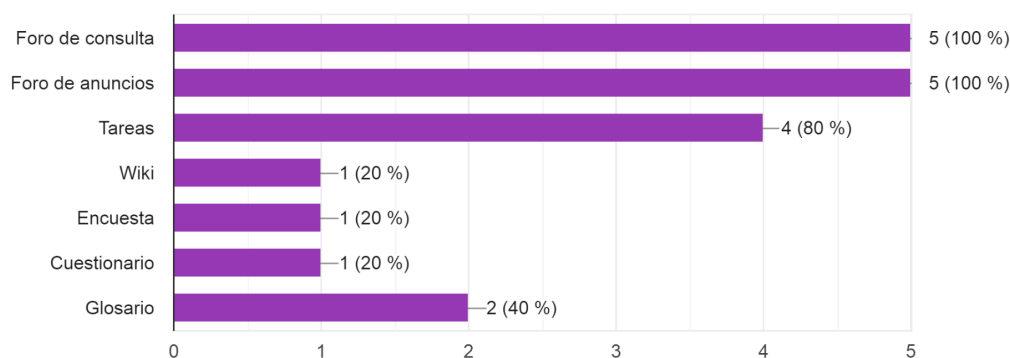


Fuente: Elaboración propia.

4.4 Sobre el aula virtual

En relación al aula virtual, los encuestados reconocen como los recursos más utilizados los foros (consulta, y anuncios) y tareas. Tal como lo indica el gráfico 7.

Gráfico 7. Recursos más utilizados en la plataforma.



Fuente: Elaboración propia.

En palabras, uno de los encuestados respecto a la valoración del aula virtual en PEDCO señaló:

“ ha sido de gran ayuda durante la pandemia y ahora se utiliza como un reservorio de clases, materiales y para la entrega de trabajos en formato digital “ (docente N 1).

En cuanto a accesibilidad, las miradas no son unánimes, algunos docentes consideran que *“aunque no sea accesible para toda la población, proporciona alternativas para acompañar los procesos de aprendizaje”*. (Docente N 2) y otros consideran que es fundamental promover su uso no sólo como repositorio o comunicación lineal de avisos, sino también como medio de comunicación y aprendizaje.

En síntesis, sobre el uso de las TIC en su práctica educativa, los docentes consultados reconocen que emplean procesadores de texto, herramientas de búsqueda, programas para presentaciones visuales y almacenamiento en la nube. Según los datos aportados por el estudio de Álvarez Cadavid y González Manosalva (2022), los docentes son más consumidores que productores de contenidos digitales.

En cuanto a los factores que influyen en la elección de estos recursos, resaltan principalmente la mejora en la comunicación con estudiantes y colegas, el conocimiento previo que manejan sobre su uso, su capacidad para fomentar la colaboración y la accesibilidad para los estudiantes.

Sin embargo, los docentes no siempre eligen los recursos para sus clases basándose exclusivamente en la gratuidad de las herramientas disponibles, ni tampoco en la capacidad inmediata de estas para generar una innovación significativa en su aplicación.

4.5 Análisis de las entrevistas

A continuación, se presenta el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a los docentes de la asignatura, tomando como referencia estudios presentados anteriormente y que corresponden a países como Argentina (Díaz, 2023, Elisondo et al., 2023, Capelari, 2022, González, 2022), Bolivia (Mollo Torrico et al. 2023), Ecuador (Feo y Estefan, 2023, Villamarín et al. 2022), México (García Sánchez et al. 2022).

Antes de continuar, es importante señalar que las entrevistas individuales se realizaron de manera virtual, a través de videoconferencia, con la participación de los 6 integrantes del equipo docente entre ellos: la titular de la asignatura, 4 ayudantes de primera y 2 ayudantes alumnos. Para preservar la identidad de los docentes entrevistados, se les asignó un número, respetando el orden en que se llevaron a cabo las entrevistas.

El análisis de las entrevistas se realizó en dos etapas. En la primera, surgieron once categorías iniciales. En una segunda lectura, se identificaron propiedades derivadas de estas categorías principales, como se muestra en la Tabla 6. Las categorías se construyeron a partir de los objetivos de la investigación.

Tabla 6. Categorías y propiedades del análisis de las entrevistas

Categoría	Propiedades
Recursos y/o herramientas utilizadas por los docentes.	Pandemia
	Generacional
	Trabajo en equipo
Finalidad de Pedco (Plataforma de educación de la Universidad Nacional del Comahue)	Comunicación
	mediación tecnológica
	Accesibilidad
	Repositorio
Formación	Universidad
	Capacitaciones gratuitas
Tecnología y tarea docente.	Computadoras

	Recursos
	Virtualidad
Dispositivos móviles (teléfono celular)	
Congruencia entre lo planificado y lo ejecutado.	Frustrante
	Motivador
Comunicación y vínculo entre el docente y los/os estudiantes.	Docente orientador
	Contenido
	Canales de comunicación
Finalidad de la elección del recurso y/o herramienta.	Reforzar teoría
	Ejemplificar
	Sistematizar
Desafíos docentes respecto al uso de tecnología	Falta de acceso a internet

	Escasos conocimientos de manejo de plataforma y/o recursos
Uso de dispositivos móviles	Efectividad
	Uso diario en el aula
	Practicidad
El valor del trabajo colaborativo en el aula	

Fuente: Elaboración propia.

4.5.1 Formación y capacitación docente relacionada con TIC.

En primer lugar, se presentan los resultados relacionados con la formación y capacitación docente en TIC. A partir de esta categoría, se desglosan otras propiedades, como las capacitaciones gratuitas y la oferta universitaria, en palabras de los docentes se señala:

“No, en la universidad no. Porque la plataforma del moodle hizo muchas cosas. Yo ya tenía muchos elementos desde antes. El Ministerio de Educación de Río Negro ofreció un montón, con Mariana Maggio, ¿te acordás? Lion. Había un montón que ofrecer. Yo siempre aproveché. También aproveché mucho lo que brindó la provincia de Buenos Aires. Yo soy de hacer muchas capacitaciones gratis que brinda el ministerio, el INFOD. Hice del INFOD. Y eso me dio un montón de herramientas y creo que me posiciono de otra manera. No estuve tan desprovista como muchos de mis colegas.”
(Entrevista N 1)

Otro docente resalta la importancia de la capacitación previa antes del inicio del ciclo académico:

“El CEMTED dio una capacitación específica para docentes, yo no la hice porque yo justo ya hice la Especialización ¿viste? y era antes del inicio del cuatrimestre “ (Entrevista N 4)

También resalta la importancia de explorar distintas herramientas y aprender a utilizarlas en el rol de estudiante:

“Así que ahí aprendí, en calidad de alumna, lo que es un foro, las diferentes herramientas del aula virtual. Las exploré más como alumna y, de ahí, cuando empecé con la cátedra, a los pocos años empezamos ya con Pedco acá en la uni.” (Entrevista N 2)

A partir de las apreciaciones anteriores, es posible señalar que los docentes entrevistados destacan la posibilidad de acceder de forma gratuita a programas ofrecidos por el Ministerio de Educación de Río Negro y la provincia de Buenos Aires, a través del INFOD. En este sentido, tiene relevancia la inserción laboral de los docentes en instituciones de la comarca Viedma-Patagones con pertenencia a 2 provincias Río Negro y Buenos Aires respectivamente.

En general, los docentes entrevistados resaltan la importancia de la formación y capacitación en TIC, tanto las ofrecidas desde la propia universidad como las externas. Los docentes sostienen que gracias a estos programas, han podido conocer herramientas útiles para su labor educativa, y resaltan especialmente las capacitaciones impartidas por reconocidos docentes del ámbito nacional.

En esta misma línea, reconocen la formación académica de posgrado que ofrece la institución incluidas las capacitaciones brindadas por el Centro de Educación Mediada por Tecnología Digital (CEMTED) del CURZAS como espacios que les han permitido desarrollar conocimientos en TIC. Al respecto, Feo y Estefan (2023) señalan que la formación docente es un proceso continuo a lo largo de la vida profesional, que incluye niveles de autoformación, formación en servicio y formación permanente a nivel local y regional.

Por otro lado, algunos docentes mencionan haber recibido formación como estudiantes de posgrado, y reconocen que dicha experiencia les ha permitido adaptarse a las plataformas virtuales utilizadas en la universidad. Esta información va en línea con los aportes del estudio de Álvarez Cadavid y González Manosalva (2022), en el que se señala que los docentes con maestría otorgan mayor importancia al manejo autónomo

de herramientas TIC, mientras que esto no sucede con quienes contaban con nivel de especialización y/o grado.

En este sentido, subrayan el valor de estas herramientas tanto para docentes como para estudiantes. De esa manera, Díaz (2023) afirma que los docentes universitarios han desarrollado innovaciones didácticas con los medios tecnológicos disponibles, lo que requiere preparación, información y disposición para convertir dichas herramientas en instrumentos mediadores de la actividad educativa.

4.5.2 Recursos y herramientas utilizadas por los docentes.

En lo que respecta a los recursos y/o herramientas más utilizados, en general, destacan el uso de WhatsApp como herramienta de comunicación eficaz y de rápido acceso. En palabras de los docentes:

“WhatsApp, que también es otro medio de comunicación muy rápido.”
(Entrevista N2)

“El WhatsApp es instantáneo.” (Entrevista N3)

“...usando grupos de WhatsApp para recordatorios y generar el hábito de revisar la plataforma”. (Entrevista N2).

Los grupos de WhatsApp son administrados por los estudiantes y el docente es añadido:

“...yo lo dejo en manos de ellos para que se organicen, y ellos después me invitan a que forme parte del grupo. Sirve para poder plantear dudas o pasarnos información. Por ejemplo, cuando hay algo que deben ver en la plataforma, yo no desarrollo en el grupo de WhatsApp, no triplicó la clase, la plataforma y el grupo, pero sí lo uso para avisos...” (Entrevista N2)

Los docentes indican que intentan interactuar también en los espacios que ocupan los estudiantes, pero detectan ciertas dificultades debido a la falta de hábito lector:

“...uno intenta meterse en los espacios que ellos están que son las redes, las aplicaciones, pero que no lo hacemos del todo porque también hay algo que

preservar que es el detenimiento en la lectura y eso está costando. Estos últimos años para mí está costando un poco más". (Entrevista N3)

Así también, destacan el empleo de otros recursos como videoconferencias (Zoom, Meet):

"...poder hacer reuniones por vía Zoom o vía Meet con el equipo. Es fundamental, yo doy clases de consulta cuando me piden. Las doy vía Zoom o vía Meet". (Entrevista N2)

Incluyen también recursos de EVEA para realizar videoconferencias :

"... Nosotros usamos el BigBlueButton también de Pedco". (Entrevista N 4)

Además, herramientas para la producción de presentaciones interactivas (Canva, Drive, entre otros):

"Canva que te facilita mucho porque es genial, infografía, presentaciones". (Entrevista N3)

"Drive, sí por ejemplo cuando uno arma grupos uno puede decir que puedan trabajar grupalmente con el trabajo colaborativo con un Drive o con un Genially". (Entrevista N4)

"...hicieron un genially donde mostraban, y todo fue interactivo, fueron como productores" (Entrevista N 5)

Para la presentación de conceptos teóricos, suelen utilizar:

"Sí, en PowerPoint, son bastante básicas." (Entrevista N1)

También, incluyen fragmentos de películas:

"...se utiliza una película, una imagen", "Yo soy fanática de los videos, las películas".(Entrevista N2)

De la categoría recursos y/o herramientas empleadas por los docentes en sus prácticas, se desprenden otras propiedades como pandemia, brecha generacional y trabajo en equipo. En palabras de los docentes entrevistados, se destaca la experiencia de pandemia como crucial en el desarrollo de la carrera docente universitaria:

“Con nosotros la experiencia de la pandemia no fue buena porque con tanta cantidad de alumnos y además sin manejar nosotros recursos tecnológicos que por lo menos yo no los manejaba ni tampoco había disponible en ese momento, que permitan la interacción”. (Entrevista N1)

En el trabajo cotidiano, los docentes con mayor antigüedad destacan la importancia de los aportes de los docentes más jóvenes. En sus propios discursos subrayan:

“Yo creo que las diferencias generacionales hacen que haya ciertas resistencias”. (Entrevista N1)

“...con la incorporación de una docente graduada, y al ser una chica más joven, ella es la que se ocupa de la organización del PEDCO, anteriormente lo hacíamos entre todos”. (Entrevista N1)

“Ella es mi mano derecha en todo lo que tiene que ver con el manejo del aula. Yo les dejo la libertad que organice, que la estructuren, que pongan... Inclusive que ellas hagan alguna actividad con los estudiantes”. (Entrevista N2)

De esa manera, reconocen el valor del trabajo en equipo como una construcción colectiva, en la que cada aporte es significativo y, muchas veces, es necesario negociar:

“Cuando uno trabaja en equipo de cátedra es una construcción colectiva y muchas veces, muchas decisiones, si bien es una construcción colectiva hay que negociar bastante con los titulares de cátedra”. (Entrevista N1)

Respecto a las herramientas para realizar videoconferencias, Google Meet y Zoom destacan como las más utilizadas por los docentes para llevar a cabo reuniones de cátedra y también para acompañar a los estudiantes en sus aprendizajes en situaciones que lo requieran, entre ellas instancias de consultas previas a un examen o explicación adicional en relación a conceptos teóricos. Estas miradas van en línea con el estudio de Gonzalez (2022) quien señala: “La videoconferencia fue la herramienta más rápida que soluciona las problemáticas de la pandemia. Entiendo que esto fue así porque era lo que

más reproducía (o más se parecía) a una clase presencial” (p.36)

En algunas ocasiones, el grupo de WhatsApp es creado, organizado y administrado por los estudiantes, quienes agregan al docente a cargo para que pueda enviar avisos y recordatorios.

También señalan la importancia de incorporar recursos digitales de manera diaria, aunque reconocen que su uso es aún limitado. Asimismo, indican que los vídeos y películas son herramientas fundamentales para facilitar la comprensión de teorías y compartir experiencias concretas que favorezcan el aprendizaje. Además, los docentes subrayan que, a pesar de intentar frecuentar aplicaciones que utilizan los estudiantes, detectan dificultades a la falta de hábito lector.

En relación al uso de herramientas que promuevan el trabajo colaborativo, se menciona la plataforma Padlet y se señala que se utilizan "hojas de ruta" para guiar a los estudiantes en el programa académico y construir saberes. Asimismo, se observa el uso de otros recursos disponibles en la web para crear presentaciones. En relación a los documentos compartidos a través de la nube (Google Drive principalmente), son utilizados tanto por los docentes como por los estudiantes, permitiendo el trabajo en equipo y colaborativo.

Así, se observa que, en esta misma línea, también se menciona el uso de la aplicación colaborativa Genially como herramienta interactiva que les permite a los estudiantes desarrollar un rol de productor de contenido.

Por último, se menciona la utilización de la herramienta BigBlueButton que es un sistema de videoconferencia incluido en la plataforma PEDCO y que les ha permitido tomar exámenes de manera oral. Estos uso de las TIC, para Díaz (2023), “requiere que docentes y estudiantes se apropien de competencias tecnológicas para comprender los nuevos lenguajes comunicativos” (p.131)

En comparación con otros estudios, existen ciertas similitudes con los hallazgos encontrados en el ámbito educativo universitario, los docentes hacen uso de una variedad de recursos ya que incluyen plataformas como Moodle, así como herramientas de videoconferencia como Meet y Zoom. También se utilizan materiales didácticos digitales, videos explicativos, herramientas para generar presentaciones y muros entre ellas PowerPoint, Canva y Padlet. (Díaz, 2023, Elisondo et al., 2023), (Mollo et al. 2023), (Capelari, 2022), (González, 2022), (Feo y Estefan, 2023).

Durante las entrevistas, se menciona y plantea que durante la pandemia se presentaron limitaciones en el manejo de los recursos. En relación a este aspecto, se indica que estas cuestiones, en algunos casos, se vieron influenciadas por la brecha generacional. Así, se menciona cierta apertura hacia los docentes más jóvenes. De esa manera, se señala que se fortalece el trabajo en equipo, dando lugar a la diversidad de voces, miradas y de negociación entre los integrantes.

Del análisis de las entrevistas a los docentes de la asignatura P1 se observa que a diferencia de otros estudios (Díaz; 2023, Feo y Estefan; 2023) no utilizan funcionalidades de transmisión en vivo en redes sociales como Instagram o Facebook. Tampoco se menciona el uso de simuladores, aplicaciones móviles y/o herramientas como Picsart.

4.5.3 Elección de los recursos y herramientas

La elección de recursos y herramientas TIC por parte de los docentes de P1, se realiza con el objetivo de facilitar la comprensión de los conceptos teóricos y promover la participación activa de los estudiantes. En palabras de los docentes se menciona la incorporación de escenas de películas:

“...este año creo que va a trabajar con películas, va a ir parando, va a ir mostrando escenas, articulando con los conceptos, porque hay mucha dificultad para poder leer a partir de un concepto teórico una situación, en este caso un film, una imagen”. (Entrevista N 1)

También se incluyen videos: *“...compartir videos que muestran experiencias concretas”.* (Entrevista N4)

Consideran que los Power Point facilitan sintetizar la información proporcionada a los estudiantes:

“...lo que más utilizaba era uso del PowerPoint que sistematiza muchísimo las clases y acompaña un montón”. (Entrevista N 3)

También destacan que los recursos elegidos permiten que los estudiantes puedan potenciar la creatividad:

“...el hecho de que ellos utilicen ese tipo de mediaciones como Canva, sobre todo las que implican la creatividad, creo que sí tienen predisposición a hacerlo o sea que realmente se encuentran con ganas de ser creativos porque han surgido actividades que han salido re lindas”. (Entrevista N 5)

Se destacan las películas como un recurso que permite analizar ideas y conectarlas con la teoría. Así indican el uso del PowerPoint para sistematizar las clases teóricas. También resaltan el valor de compartir videos que muestren experiencias concretas para romper con el rol tradicional del docente y ayudar a comprender las teorías a través de ejemplos reales.

En este sentido, Gonzalez (2022) propone revisar y repensar el espacio de la enseñanza universitaria: "En la actualidad hay diversos espacios virtuales y físicos, y materiales de estudio que se amplían y complejizan; que hacen que ese sentido de la clase universitaria clásica, se vea interpelado, cambiado, modificado” (p.32).

Así, no es posible pensar en enseñar de la misma manera en que fuimos formados durante toda nuestra formación académica. Los avances tecnológicos y los cambios en la sociedad en general se relacionan y repercuten directamente en las transformaciones educativas

Por otra parte, los docentes entrevistados señalan que el uso de mediaciones tecnológicas ha estimulado la creatividad y democratizado el acceso al conocimiento, generando nuevas dinámicas en el aula e impulsando un vínculo significativo entre docente y estudiante. Según Elisondo et al. (2023), desde las teorías de la creatividad, las propuestas pedagógicas realizadas relacionadas con la educación superior, incluyen contextos creativos de enseñanza y aprendizaje.

4. 5.4 Uso de dispositivos móviles

Los teléfonos móviles ocupan un lugar muy importante en el espacio áulico. En palabras de los docentes se destacan:

“Los teléfonos hoy son computadoras y se trabaja continuamente con el teléfono, el teléfono es parte del aula”. (Entrevista N1)

También, señalan que el celular les permite a los estudiantes poder acceder a la lectura del material teórico:

“Lo que observo es que muchos estudiantes ya no disponen del papel, porque cuando vos tenés textos para leer necesitás, no sé, ese es mi problema. Poder manipular el texto, aunque no sea con las manos, pero poder trabajarlo. Yo los veo con el celular. Acceden al material, pero no sé qué posibilidades tienen de trabajar el material. Insisto, porque no sé si es una posibilidad de imprimir algo o de tener una pantalla más grande y poder visualizar de otra manera”. (Entrevista N 2)

Así también, el uso de este tipo de dispositivo por parte de los estudiantes, interpela a los docentes en relación a las formas en las que se lleva adelante la lectura, a diferencia de otros medios tradicionales, a través de la pantalla también es posible marcar el texto y/o hacer anotaciones como lo harían con un material impreso:

“... me resulta medio raro que estén con el teléfono mirando, estoy leyendo el texto me dicen y me muestran, así qué bárbaro a mí me gusta imprimir el texto”. (Entrevista N4)

Los celulares están presentes en las aulas universitarias y forman parte de la dinámica de la clase. Así lo afirma Gonzalez (2022): “la utilización del celular en la clase presencial hay que entender que es parte de este nuevo sentido de las clases universitarias” (p. 36).

También, el estudio de Ligarretto Feo (2023) señala que los docentes universitarios incorporan el uso del celular como una mediación tecnológica impredecible en el aula.

Así, en la asignatura PI se observa el uso de dispositivos móviles -celulares principalmente por parte de los estudiantes como herramienta para acceder y trabajar materiales del curso, generando diferentes miradas y desafíos que implica trabajar el material educativo a través de ellos: brecha de acceso, efectividad en el práctica de la lectura (marcar texto y realizar anotaciones principalmente).

4.5.5 El valor del trabajo colaborativo en el aula

En relación al trabajo colaborativo, éste ocupa un lugar muy importante en la dinámica áulica. En las propias palabras de los entrevistados se mencionan:

“...lo colaborativo pero siempre pensando en utilizarlas para que del otro lado también haya una producción, colaborar entre pares o la participación con docentes”. (Entrevista N3)

Aseguran que el trabajo colaborativo puede gestionarse con la inclusión de tecnología, en palabras de los docentes:

“...el recurso tecnológico ocupa el lugar de la construcción de conocimiento con otros. Prefiero pensar en actividades que faciliten la colaboración.” (Entrevista N3).

“En vez de usar una ficha usé el Padlet. En vez de dividirnos en un aula, lo hice virtual. Más o menos seguí la misma lógica que veníamos trabajando. Buscar qué me brindaba la tecnología para seguir generando eso que generaba en el aula. Cuando yo estaba en comisión. Porque yo estoy hablando de mi trabajo en comisión de cátedra “ (Entrevista N1).

“..las interactivas que permiten que el estudiante pueda crear habilidades” (Entrevista N 5).

“...herramientas colaborativas como Padlet, donde los estudiantes pueden hacer producciones juntos sin necesidad de estar en el aula al mismo tiempo”. (Entrevista N3)

“A mí esa clase que yo utilicé la tecnología me encantó porque sentí que los estudiantes eran parte”. (Entrevista N2)

“Yo sentí mucho involucramiento por parte de los estudiantes”. (Entrevista N1)

Reconocen que en la práctica la inclusión de la tecnología no es fácil, en algunas ocasiones, los estudiantes no responden como lo espera el docente:

“...fue un trabajo complejo la verdad no hubo respuestas, preguntaba un montón de cosas, no escribían, no prendían los micrófonos, nadie prendía las

cámaras, no se habilitaba la palabra y había preguntas de todo tipo tratábamos de hacer. “ (Entrevista N4)

Sin embargo, hay apertura a otro abordaje de la clase porque el rol docente comienza a correrse de la centralidad:

“...permite ver de otra manera y abordar didáctica y pedagógicamente de una manera que por ahí antes nosotros no estamos tan acostumbrados, era más una clase exponencial y ahora con esto te permite también trabajar desde otro lado”. (Entrevista N4)

Las expresiones de los docentes, dan cuenta de la importancia de crear instancias de interacción y participación activa en las clases de P1 a través de la conformación de grupos de trabajo y el uso de diversos recursos y herramientas TIC para llevar adelante las actividades.

Se destaca también la necesidad de fomentar un ambiente colaborativo, donde los estudiantes se conozcan entre sí y participen activamente en las actividades propuestas, buscando así incrementar la producción y el aprendizaje significativo. En relación a los desafíos, es posible reconocer que la práctica no resulta fácil, principalmente porque no se logran obtener las respuestas esperadas por parte de los estudiantes.

En este sentido, Cool et al. (2007) establece la diferencia entre el diseño tecno-pedagógico y el uso efectivo de las TIC como instrumentos mediadores en la actividad conjunta, y radica en que el diseño tecno-pedagógico informa sobre los usos previstos de las TIC en la planificación, mientras que el uso efectivo se refiere a cómo realmente se utilizan las TIC en la práctica, pudiendo haber diferencias significativas entre lo planificado y lo ejecutado.

De manera similar, estos resultados van en línea con los estudios de Álvarez Cadavid y González Manosalva (2022) quienes señalan que, aún cuando los docentes reconocen poseer un alto grado de conocimiento en las TIC, en la práctica enfrentan ciertas dificultades. Por otro lado, señalan la importancia de utilizar la tecnología en el aula de manera interactiva y colaborativa, buscando con ello el compromiso de los estudiantes en la creación y producción de material educativo. (Vázquez Santiago et al., 2020)

Además, en términos generales, se enfatiza en la necesidad de que estas herramientas promueven una participación activa tanto entre los estudiantes como con

los docentes. Del mismo modo, se indica que la tecnología ha brindado diversas posibilidades en el ámbito educativo, permitiendo la participación activa de los estudiantes y facilitando la comunicación entre docentes y equipos de estudiantes.

Sumado a lo anterior, también indica que la formación en tecnología digital ha proporcionado nuevas herramientas para mediar el aprendizaje y promover la participación crítica de los estudiantes.

Asimismo, se señala que el uso de mediaciones tecnológicas ha estimulado abordar desde otra perspectiva la clase, potenciando otros vínculos. Sin duda, se destaca cómo la tecnología digital ha abierto nuevas posibilidades en el ámbito educativo, propiciando una mayor participación activa de los estudiantes y un nuevo enfoque pedagógico centrado en la colaboración y el intercambio. Capelari (2022) señala que:

Lo más significativo en este enfoque, es que la investigación en innovación no se orienta sólo a discutir la estructura del objeto innovador, sino la forma en que una novedad implica alguna transformación del contexto, grupos, sujetos o aulas; y cómo afecta a quienes lo adoptan. (p. 65)

4. 5. 6 Finalidad de PEDCO

Respecto a la finalidad de PEDCO se desprenden otras subcategorías como repositorio de materiales, accesibilidad, comunicación y mediación tecnológica. En los discursos docentes, se menciona que las funcionalidades provistas por PEDCO se utilizan de manera básica, sin aprovechar plenamente sus potencialidades :

“Se usaba como repositorio básico, cero conocimiento, cero estética. Armamos las carpetas y el pibe las descargaba. Pero no, aparte de tener la fotocopiadora, se utilizaba. Pero era mínimo, era un medio de comunicación, pero básico”.
(Entrevista N1)

“...no se le daba valor al recurso importante que constituye PEDCO”.
(Entrevista N2)

“ Considera que no es posible pensar en primer año la cátedra virtual, entonces, si bien las resoluciones de la universidad lo permiten, ella como tiene la libertad

de cátedra, ha decidido volver a la presencial, y no permitir ningún porcentaje de virtualidad, solamente la plataforma actúa como un soporte”. (Entrevista N1)

Reconocen que, dada la cantidad de estudiantes, es muy complejo implementar el uso de foros:

“Hay dificultad en trabajar con foros cuando son muchos estudiantes, es complejo”. (Entrevista N2)

Sin embargo, destacan la importancia de PEDCO como un espacio que permite el libre acceso a los materiales que se proporcionan por el equipo de cátedra:

“Nosotros ponemos el material en la plataforma para que ellos tengan libre acceso en lo que trabajábamos en el teórico y después lo que pedíamos en la comisión era un análisis sobre todo de las categorías leyéndolas a raíz de ese material teórico y de este corto audiovisual”. (Entrevista N 6)

Además, se observan diferentes miradas en relación a la accesibilidad de la plataforma, en algunos casos, entendida como una forma de evitar los costos que genera el acceso a los materiales impresos y por otra parte, se mencionan los desafíos que implica cuando hay estudiantes en inclusión:

“Sí, como de enlace me parece, de enlace y a la vez de accesibilidad porque quedan accesibles los materiales para aquellos, por ejemplo, que no tienen recursos para las fotocopias. Los materiales están ahí, las actividades están ahí, los contenidos están siempre enlazados a lo que vamos trabajando en la clase. Pero creo que genera la posibilidad de que el alumno que haya tenido alguna dificultad para venir o aún en los que vinieron puedan reforzar lo que se hizo mirando la plataforma y te va diciendo por dónde vamos, en qué unidad estamos, qué hay que traer la próxima clase”. (Entrevista N3)

“Yo participé en el proyecto de accesibilidad y acompañé a un estudiante ciego y él me decía que la plataforma no es accesible porque no tiene detector de voz porque él no la podía usar de manera autónoma “. (Entrevista N 6)

“...También, a su vez, en pensar el Pedco desde una manera de accesibilidad para personas con discapacidad”. (Entrevista N 5)

Resaltan la necesidad de valorar a PEDCO como un canal que posibilita la comunicación:

“Que no sea un repositorio que sea un mecanismo de comunicación, que está todo plasmado ahí me refiero a la entrega de trabajos, a las pautas de la cursada, sí me parece que es la forma que media entre el alumno y el docente”. (Entrevista N4)

“Pedco entonces como nada termina siendo un canal de comunicación de paso y/o de aviso y no realmente un aula virtual donde se presenten actividades materiales propuestas y contenido para ampliar espacios para poder debatir y ampliar el aprendizaje no el conocimiento”. (Entrevista N 5)

También sostienen que PEDCO puede favorecer a la mediación:

“...favorece la mediación en la medida en que uno sea capaz de hacer el lazo entre los propósitos educativos y el uso de la tecnología. Los alumnos acceden a muchos contenidos, pero es importante guiarlos en la construcción de conocimientos” (Entrevista N 2)

“Utilizamos mediaciones tecnológicas ya que utilizamos Pedco”. (Entrevista N 6).

“Pero no de la mediación entendida como un recurso, sino que permite construir o producir un conocimiento”. (Entrevista N 5)

A partir de las voces de los docentes de P1, es posible reconocer el uso de plataformas educativas como repositorios de materiales y herramientas de comunicación entre docentes y estudiantes. También mencionan dificultades al trabajar con foros cuando los grupos no son pequeños. Sin embargo, resaltan la importancia de la plataforma como recurso valioso para la enseñanza.

Además, destacan el acceso libre a materiales y actividades en la plataforma, permitiendo a los estudiantes reforzar lo aprendido. Así también, algunos de los

docentes entrevistados, definen a PEDCO como un espacio accesible que actúa como nexo entre el docente y el estudiante. Mientras que otros hacen hincapié en la necesidad avanzar en otro tipo de usos que trascienden la idea de repositorios, y permitan la construcción de un espacio de trabajo de comunicación e interacción entre docentes y estudiantes, así como una herramienta para evaluar la participación de los mismos en la asignatura.

En resumen, se lo describe como un espacio virtual de acompañamiento a las prácticas presenciales de la asignatura, vinculado directamente con la apertura con los nuevos formatos y ofertas académicas que surgen de la iniciativa de CURZAS desde marzo de 2024. En esta misma dirección, se subraya la idea de que no se potencia el uso del PEDCO, limitado, en algunos casos, a una herramienta de soporte, cuando en realidad tiene potencial para avanzar en un espacio de enseñanza y aprendizaje inclusivo.

Por otra parte, se la describe como poco accesible. Estas miradas encontradas sobre la plataforma, dan cuenta que la inclusión de tecnología en la enseñanza también implica repensar las prácticas pedagógicas tradicionales y experimentar con nuevos enfoques que promuevan una mayor participación, implicación e inclusión de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. (Capelari, 2022)

Finalmente, una docente, desde su discurso, define al PEDCO como un recurso que potencia la mediación tecnológica. De modo tal, que lo sostiene como una oportunidad para la innovación didáctica en la educación universitaria, permitiendo a los docentes reconstruir sus clases en entornos digitales y utilizar nuevas narrativas, escrituras y sensibilidades que configuran las subjetividades. Esta postura va en línea con lo expresado por Diaz (2023) quien sostiene que a través de estas herramientas es posible fomentar la creatividad, facilitar la interacción entre docentes y estudiantes, y posibilitar la construcción de conocimientos. Y ello demanda a los docentes, un uso didáctico de las TIC para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes (Elisondo, 2023).

4.5.7 Tecnología y tarea docente.

Del análisis de esta categoría se desprenden propiedades como computadora, herramientas y virtualidad y la relevancia de los recursos tecnológicos para llevar adelante la tarea docente. En palabras de los propios docentes se mencionan:

“...Los 4 estaban con la computadora y en lugar de anotar en un cuaderno, lo hicieron con la compu, van anotando en un Word y vos decís qué bárbaro antes no era así”. (Entrevista N4)

Los docentes señalan que, el uso de la tecnología en sus clases y/o para el diseño de las mismas, les resultó muy significativo:

“...Esa clase que yo utilicé la tecnología me encantó, porque sentí que los estudiantes eran parte, se sentían como constructores, hicieron la guía, hicieron entrevistas, después la editaron, hicieron un video, lo relacionaron, toda esa producción después la compartieron con todos los otros compañeros de otras cátedras”. (Entrevista N1)

“Yo creo que la tecnología, el trabajo en drive también para nosotros como equipo y también para los alumnos, para ir armando algo entre ellos”. (Entrevista, N1)

“El poder hacer reuniones por vía Zoom o vía Meet con el equipo”. (Entrevista N2)

“En general, sí, aunque la tecnología debería potenciar el aprendizaje si se usa bien. No creo que la tecnología por sí misma resuelva los desafíos educativos”. (Entrevista N2)

Sin embargo, a pesar de que la normativa permite un porcentaje de dictado de la cátedra en la modalidad virtual, en la actualidad el dictado es 100% presencial:

“... hoy la titular de Cátedra considera que no es posible pensar en primer año la cátedra virtual, entonces, si bien las resoluciones de la universidad lo permiten, ella como tiene la libertad de cátedra, ha decidido

volver a la presencial, y no permitir ningún porcentaje de virtualidad, solamente la plataforma actúa como un soporte”. (Entrevista N1)

Los docentes destacan que la tecnología ha abierto múltiples posibilidades en el ámbito educativo, especialmente en la enseñanza universitaria y reconocen que herramientas como Google Drive y Zoom permiten la colaboración y la comunicación de manera eficiente tanto entre los docentes como con los estudiantes. Asimismo señalan que a través de las TIC se han construido nuevas maneras para aprender, facilitando la participación activa de los estudiantes y mejorado la interacción entre el equipo docente.

Sin embargo, y aún cuando la institución permite que la asignatura se desarrolle parcialmente de forma virtual (Resolución 196/22), desde P1 no lo consideran adecuado, debido a que la misma forma parte del trayecto académico del primer año de la carrera donde los estudiantes demandan un mayor acompañamiento y la visión de la plataforma es como soporte al trabajo presencial. En este sentido, es posible reconocer un desafío en relación al potencial de las TIC como recursos que pueden acompañar propuestas educativas en diferentes formatos (presencial, virtual, híbrido).

4.5.8 Desafíos docentes respecto al uso de tecnología.

El uso de la tecnología no está exento de desafíos, en el caso de la asignatura P1, se menciona la conectividad como la limitación más importante en la tarea académica. En las propias palabras de los entrevistados se señalan:

“...Porque hoy con un formulario de ese estilo, en 10 minutos hubiéramos resuelto el tema de cómo dividir las comisiones. Tenemos 180 alumnos y hay que dividirlos en comisión. Se hubiera resuelto mucho más fácil, pero también hay una limitación que es el internet, el acceso a internet, y vos no podés jugar, si el estudiante no tiene datos, no accede, entonces decidimos no hacerlo por esta dificultad”. (Entrevista N1)

Además, los estudiantes, en muchos casos, tampoco cuentan con conexión de internet en sus hogares: *“También sabiendo que nuestros alumnos pertenecen a sectores populares y donde el acceso a la conectividad o a los dispositivos tecnológicos no estaba asegurado”.* (Entrevista N2)

Señalan la importancia de tener una postura crítica frente al uso de la tecnología: “...yo me posiciono más en el rechazo y en lo crítico que es el tema de que a veces se intenta que las mediaciones tecnológicas suplanten lo que es la presencialidad y poner el cuerpo al acto educativo”. (Entrevista N 5)

“Considero que no hay una posición crítica al momento de utilizarlas en muchas personas y en muchas muchas cátedras”. (Entrevista N 6)

De esa manera, el uso de la inteligencia artificial abrió nuevas alternativas en la evaluación escrita: “...empiezo a dudar sobre la inteligencia artificial así que estoy pensando qué alternativas tomar para el año que viene si tengo que tomar oral porque son trabajos perfectos escritos”. (Entrevista N4)

Mencionan como un gran desafío incursionar en las herramientas que ofrece PEDCO: “Uno de los desafíos es evitar que el aula virtual sea solo un repositorio de información y usar un universo más amplio de herramientas”. (Entrevista N3)

Otro desafío, es comprender los nuevos formatos con los que los estudiantes interactúan con la lectura: “Lo que observo es que muchos estudiantes ya no disponen del papel, porque cuando vos tenés textos para leer necesitás, no sé, ese es mi problema. Poder manipular el texto, aunque no sea con las manos, pero poder trabajarlo”. (Entrevista N2)

También, indican la falta de accesibilidad de la plataforma: “La plataforma no es accesible porque no tiene detector de voz porque él no la podía usar de manera autónoma”. (Entrevista N 6)

Resaltan la relevancia de acceder a nuevos recursos y estrategias:

“Incursionar en nuevas estrategias y pensar nuevos recursos, a mí me encanta digamos porque yo creo que cuando uno le ofrece algo diferente a los chicos, la participación es otra y la dinámica es otra, por ahí uno sí se enfrenta con el desafío, es decir, qué uso o qué puedo pensar o qué puedo diagramar para que esto que es tan complicado pueda ser identificado de otra manera”. (Entrevista N 5)

Subrayan que los docentes deben manejar los recursos para luego enseñarles a los estudiantes cómo utilizarlos:

“El desafío es mostrarles a los alumnos cómo se utiliza. Si solo pones el enlace, pueden quedar desorientados, especialmente los de primer año. Eso implica más tiempo”. (Entrevista N3)

Los docentes entrevistados señalan los desafíos y limitaciones que implica la inclusión de las TIC en las prácticas docentes, principalmente debido a problemas de acceso a internet y disponibilidad de recursos por parte de los estudiantes. En este sentido, Mollo Torrico (2023) afirma que "Se debería dotar de infraestructura y conexión a internet y wifi, tanto para los docentes como para los estudiantes" (p. 26).

Por otro lado, de las entrevistas se desprende que los docentes de P1, reconocen la importancia de evitar que las aulas virtuales se conviertan en simples repositorios de información. Subrayando la necesidad de utilizar una variedad más amplia de herramientas para mejorar la participación y la dinámica del aprendizaje.

Si bien los docentes entrevistados plantean el uso del celular como una herramienta común entre los estudiantes, también se cuestionan sobre las limitaciones para trabajar con determinados materiales educativos (textos impresos fundamentalmente).

La implementación de nuevos recursos requiere tiempo adicional para enseñar a los estudiantes a utilizarlos correctamente, evitando la desmotivación en resolver la actividad. Así también, destacan que lo virtual no puede reemplazar la presencialidad. Así, aún cuando reconocen que existen en la plataforma PEDCO aspectos no la hacen accesible para todos, la misma proporciona un espacio que potencia diversas estrategias y recursos.

Además, se abordan preocupaciones sobre cómo adaptarse en el futuro ante el avance de tecnologías disruptivas y cada vez más accesibles como la inteligencia artificial (IA), y señalan en relación a la misma las posibles dificultades y alternativas que tomaron para llevar adelante las evaluaciones escritas. Siguiendo con la irrupción de la IA en las aulas, los docentes entrevistados remarcan el desafío que demanda abordarla desde una perspectiva reflexiva. Estas miradas coinciden con los aportes de otras investigaciones llevadas adelante en el contexto de la Patagonia, Coicaud (2020),

quien aborda el impacto de la tecnología educativa en la zona sur de Argentina. La autora enfatiza en la importancia de fomentar una visión crítica en los docentes, quienes no solo deben ser usuarios de estas herramientas sino productores activos en su integración reflexiva y contextualizada en los diferentes espacios educativos.

4.5. 9 Comunicación y vínculo entre docentes y estudiantes.

La comunicación y el vínculo entre docentes y estudiantes atraviesan la práctica universitaria, la asignatura analizada no escapa a esa realidad. Así a partir de las entrevistas se desprenden para esta categoría de análisis las siguientes propiedades; contenido, docente orientador y canales de comunicación. En los discursos de los entrevistados se destacan:

“Yo creo que hoy el vínculo, el lazo que uno establece con el otro, mediado por el contenido, es lo que hace posible que uno aprenda”. (Entrevista N1)

Mencionan la importancia del rol docente como orientador: *“Yo soy más en la idea de que el estudiante se apasione con lo que uno le proponga y esa pasión construya. Teniendo cierta seria orientación, como que el docente siendo quien cuida, cura”.* (Entrevista N1)

Señalan que los foros no eran utilizados por los estudiantes para establecer comunicación con el docente: *“Había dos foros pero ninguno fue utilizado, eran foros de consulta no sé, no participaban”.* (Entrevista N4)

Indican que el uso del WhatsApp se convirtió en un gran facilitador en la tarea docente: *“En primer año, necesitamos acompañarlos más, usando grupos de WhatsApp para recordatorios y generar el hábito de revisar la plataforma”.* (Entrevista N3)

Se enfatiza la importancia del vínculo entre estudiante y docente, mediado por el contenido, como clave para facilitar el aprendizaje. Además, se subraya la relevancia de que los estudiantes se apasionen por el contenido propuesto, con el docente como figura orientadora en este proceso.

Asimismo, se destaca la utilidad de los grupos de WhatsApp para acompañar a los estudiantes en su primer año, fomentando el hábito de revisar los avisos en la

plataforma y promoviendo la interacción entre ellos. No obstante, se señala la necesidad de mejorar los canales de comunicación utilizados, especialmente los foros, ya que algunos no lograron ser efectivos ni se les pudo sacar todo su potencial.

Por otro lado, en los resultados de los trabajos revisados se pone énfasis en el uso de tecnologías para mantener el vínculo pedagógico con los estudiantes a través de redes sociales, plataformas virtuales (LMS), llamadas telefónicas y mensajes de texto (Díaz, 2023; Elisondo et al., 2023; Mollo et al., 2023; Capelari, 2022; González, 2022; Feo y Estefan, 2023).

4.6 Observaciones de clases

Las observaciones de clases se conforman por una parte en la observación de la clase teórica, y por otra, la observación de una clase de la comisión, caracterizada por el espacio destinado a los trabajos prácticos.

Observación de la clase teórica de Pedagogía (14/08/2024)

Contexto

El 14 de agosto de 2024 se observó una clase teórica de la asignatura, precisamente en el aula 4, ubicada en el Instituto Paulo VI de Viedma que pertenece a las instalaciones del CURZAS. La clase se desarrolló de 15:00 a 18:00 horas con la presencia de aproximadamente 109 estudiantes.

De modo tal que la observación tuvo como objetivo principal detectar el uso de herramientas tecnológicas y cómo éstas permiten la interacción entre docentes y estudiantes durante el desarrollo de la clase.

En el aula, se identificaron diversas herramientas entre ellas: un proyector, micrófono y computadora. La docente, al comenzar, enfrentó algunos problemas técnicos con el proyector y micrófono, los cuales fueron solucionados con la asistencia de los ayudantes.

Por su parte, los estudiantes, en su mayoría, se mostraban relajados y usaban sus teléfonos móviles al inicio de la clase.

Inicio

Siendo 15. 11 comienza la clase. La docente está con su computadora. Intenta aprender el proyecto, al no poder, pide ayuda a un ayudante, quien accede y soluciona el inconveniente.

Saluda a los/as estudiantes y les da la bienvenida, presenta un Power Point, en la primera diapositiva aparecen los nombres y apellidos de los integrantes de la cátedra. Luego se presentan cada uno de los docentes del equipo de cátedra. También se presenta el ayudante alumno.

Nuevamente hay dificultades con el micrófono y el ayudante alumno se acerca y soluciona el inconveniente. Les dice que también se van a presentar los estudiantes y les propone una dinámica de trabajo. La consigna consiste en ponerse en grupos según el signo de zodiaco.

De ese modo, la docente comienza con la dinámica grupal basada en los signos del zodiaco, en la que los estudiantes se presentaron y reflexionaron sobre lo que esperaban aprender en la asignatura.

Desarrollo

Luego de la actividad de presentación, los grupos compartieron sus ideas en un afiche y se discutieron conceptos clave de la Pedagogía, tales como las teorías pedagógicas y la función de la educación. Se mencionan autores como Paulo Freire, abordando temas como el objeto de la pedagogía, la reflexión educativa y los problemas de la educación.

Un estudiante consulta si hay Wifi. En ese momento, interviene una docente dice que hay dos: “una para docente y otra para estudiantes. Pero la señal no es buena así que solo se conecta la docente.”

Después, la docente con su computadora ingresa a PEDCO y lo proyecta en la pantalla. Mientras los estudiantes se acomodan, toma la palabra el ayudante y comienza a explicar cómo funciona el aula virtual, “hay cartel de bienvenida y un foro de aviso”. Les señala dónde está colgado el programa y el cronograma de clases.

La docente interviene y les explica el cronograma, les dice que sirve para ordenarse, les aclara que está en formato PDF. Les indica el programa dónde está colgado, manifiesta “es un plan que guía”.

Además, se observa a través del proyector, la imagen en la que se explicita el Aula PEDCO en una parte del programa, se congela la imagen y entonces la docente les pide que sigan la lectura del programa, lo hacen desde el celular. De ese modo, explica cada unidad, cada tema y/o contenido. La bibliografía los textos de lectura obligatoria. Les pide que lean los nombres de los textos de la unidad 1.

Les aclara que el texto está digitalizado por eso aparece completo pero deben leer las páginas que les indican. Menciona que antes con las fotocopias solo se dejaba el capítulo. Seguidamente otra docente interviene para colaborar con la muestra del aula PEDCO. Habla de los recursos audiovisuales y luego de cada espacio de las comisiones, le explica que hacen “clic” e ingresa al aula. Se hace hincapié en la lectura de los materiales.

También, habla de las pautas de evaluación del cursado. Una estudiante consulta cómo van armar los grupos de las comisiones. Les presentan los horarios en la plataforma que se proyecta en la pantalla. Les dicen que en un papel deben anotarse en tres comisiones, la idea es conformar los grupos de manera equitativa. Cada estudiante debe escribir tres (3) opciones según su preferencia, se muestran cómo se distribuyen los horarios en la pantalla.

Los docentes reparten los papeles de las comisiones para que se anoten. Un estudiante se para y saca una foto de los horarios, escucho que lo comparte a un grupo de WhatsApp de estudiantes.

La docente también destacó, en ese momento, la importancia de la asistencia (mínimo 75%) y los ayudantes se retiraron del aula para proceder a organizar las comisiones de trabajo. Luego, la docente a cargo continuó con la clase, se discutieron los problemas de la educación superior, como la falta de financiamiento y los desafíos políticos.

Cierre

Al finalizar la clase, los estudiantes fueron informados sobre los textos de lectura obligatoria para la comisión y se acercaron los docentes de las comisiones que se habían retirado a otra aula para distribuir los grupos y pegan en la pared los papeles, en los que figuran los integrantes de cada comisión. La clase concluyó media hora antes de lo previsto, debido a que no hubo corte para el recreo.

En la observación realizada a la clase de P1 se registraron los siguientes aspectos destacados:

En primer lugar, la incorporación de recursos y herramientas como el proyector, la computadora y el micrófono permitió llegar a un mayor número de estudiantes. Según los datos proporcionados por la docente el día de la observación, había más de 100 alumnos presentes.

Un aspecto relevante a mencionar es que, cuando la docente a cargo enfrenta una dificultad, los ayudantes son capaces de resolverla, lo que permite que la clase continúe sin inconvenientes. No cuentan con soporte técnico, tal como lo demuestran en sus estudios García, Sanchez et al. (2022)

En segundo lugar, el uso de PowerPoint facilita que los estudiantes, a través de la visualización de las diapositivas, puedan leer y seguir de manera dinámica la exposición del docente. Además, el uso de afiches permite que cada grupo exponga el trabajo realizado en sus respectivos equipos.

Otro aspecto importante es la digitalización de los textos que permite al estudiante poder acceder al libro en su totalidad, mientras que las fotocopias, por cuestiones económicas o prácticas, solo permitían el acceso al capítulo que el docente sugería leer.

En tercer lugar, se empleó el proyector para ingresar al aula virtual (en PEDCO), la cual también fue proyectada en pantalla. Debido a la débil conexión a internet, solo el docente pudo acceder a la plataforma, por lo que mostró a los estudiantes cómo ingresar con el usuario y contraseña otorgados. Tal como lo demuestra el estudio de Quiroga (2019)

Posteriormente, la docente les enseñó el aula virtual, sus secciones, el programa de la asignatura y explicó la bibliografía por unidad. Los estudiantes, usando sus propios dispositivos, pudieron seguir la explicación del docente en tiempo real. También utilizan WhatsApp para intercambiar información, como fotos de horarios de las comisiones y otros datos relevantes.

Desde el punto de vista metodológico, se observó que el trabajo grupal, con una dinámica adecuada, favoreció la colaboración y la interacción entre los estudiantes.

Además, los demás docentes ayudaban y se mostraban predispuestos cuando la docente titular tenía alguna dificultad con el proyector o con el micrófono; generando un clima de trabajo basado en la cooperación y el respeto.

Entre las desventajas, se notó que la conexión a internet fue inestable, lo que dificulta la formación de comisiones mediante como por ejemplo, un formulario de Google, afectando el aprovechamiento del tiempo. Esto obligó a los docentes a abandonar el teórico para constituir las diferentes comisiones manualmente. Además, los estudiantes no pudieron acceder al aula virtual desde una tablet o computadora debido a esta misma limitación sino utilizando sus propios datos.

Observación de la clase de la comisión N 1: (4/10/ 2024)

Contexto

La clase de la comisión se desarrolla en el aula 2, perteneciente a las instalaciones del Centro Universitario Regional de la Zona Atlántica, perteneciente a la Universidad Nacional del Comahue, situado en Monseñor Esandi y Ricardo Balbín de la Ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro.

Inicio

La clase comenzó a las 9:30 hs, con una breve conversación sobre las medidas de fuerza (los paros), parciales y la organización de la materia. La docente explicó que se detendrá en las unidades 3 y 4, y comenzó a abordar los conceptos de teoría y tecnicismo, utilizando el programa de la materia como guía.

Desarrollo

Durante la clase, se discutieron temas como la pedagogía reproductiva y el uso de tecnologías educativas, tales como las plataformas Genially y Canva. A pesar de las dificultades de algunos estudiantes con estas herramientas, se organizó un trabajo colaborativo para crear un Drive compartido. También se reflexionó sobre las implicancias del tecnicismo y el consumismo en el aprendizaje, usando ejemplos como los videojuegos y plataformas como TikTok y PEDCO.

Los estudiantes trabajaron en pequeños grupos con el texto de Susana Espector, respondiendo a consignas mientras la docente circulaba por el aula, resolviendo dudas. Se discutieron distintas teorías pedagógicas: no críticas (tradicionales, Escuela Nueva, desarrollismo), críticas (Paulo Freire, Althusser) y poscríticas (Giroux, identidad y género). También se exploraron las críticas a la Escuela Nueva y se debatió sobre el concepto del "niño libre".

Luego, la docente los anima a investigar más sobre las teorías no críticas y les recuerda que crearán un drive colaborativo con videos y recursos en Canva. En este aspecto, algunos alumnos mencionan que nunca usaron la plataforma Canva, mientras que un estudiante manifiesta que lo solía usar en la carrera de Gastronomía.

Cierre

La clase concluyó con la docente recordando la actividad final en Canva y tomando asistencia, manteniendo una atmósfera de interacción constante entre los estudiantes y la docente.

A partir de la observación de la clase de trabajos prácticos de la asignatura P1, se puede inferir que, aunque en algunos casos hay intentos de incorporar propuestas que impliquen el uso de las TIC, como el uso de la plataforma Canva.

Estas propuestas se ven limitadas por la disponibilidad del acceso a internet en las aulas de la institución, tal como también se observa en otras investigaciones de los autores como Quiroga et al. (2019). Esta situación se agrava aún más en el contexto actual de la educación universitaria, marcada por la falta de presupuesto. La mayoría de las veces, los estudiantes solo pueden acceder al aula virtual a través de los datos de sus teléfonos celulares personales.

Otro aspecto a considerar es que, en muchas ocasiones, los estudiantes no cuentan con los conocimientos necesarios para manejar las TIC, a pesar de que los docentes suelen asumir que, debido a su juventud y al acceso cotidiano a diversas aplicaciones, tienen la capacidad de utilizarlas. Esta suposición quedó reflejada en las palabras de una estudiante durante la observación:

“Aprendí a mandar correos en la universidad porque un profesor no aceptaba los trabajos en la plataforma” (Estudiante N 1)

Cabe destacar que este dato obtenido durante la observación de la clase, es coincidente con los aportes del estudio realizado por Piñas Morales et al. (2020)

Finalmente, otra cuestión interesante a destacar de la observación, es lo poco accesible que la plataforma PEDCO resulta para los estudiantes, en particular mencionan que cuando navegan no hallan con facilidad el espacio de la asignatura:

“PEDCO ha cambiado, ahora no resulta fácil encontrar el aula. No lo entiendo” (Estudiante N 2)

Sin embargo, durante la observación, aquellos que no contaban con el texto impreso lograron acceder a PEDCO y descargar el material en formato PDF para poder leerlo y poder realizar la actividad de la clase.

CAPÍTULO 5. Conclusiones

La rápida inclusión de las tecnologías digitales en el ámbito educativo, especialmente en el contexto de la educación superior ha brindado a los docentes diversas herramientas y recursos que pueden ser útiles para enriquecer su labor pedagógica y acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, esto demanda a los docentes actualizaciones y formación continua sobre el uso didáctico de dispositivos electrónicos, plataformas en línea, aplicaciones digitales educativas y recursos multimedia. Contar con este conocimiento puede ser un aporte para diseñar experiencias de aprendizaje más dinámicas e interactivas, así como también la posibilidad de diversificar las estrategias pedagógicas y adaptarlas a las necesidades particulares de cada estudiante.

Desde este trabajo final de maestría se propuso indagar sobre las mediaciones tecnológicas que los docentes de nivel superior han puesto en práctica en el marco de la cohorte 2023 de la asignatura *Pedagogía (P1)*. La asignatura en cuestión, tiene como particularidad que se dicta para cuatro carreras de grado: Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía, así como para los profesorados en Ciencias Políticas y Ciencias Agropecuarias.

A partir del trabajo de campo realizado se ha logrado:

- Identificar las mediaciones tecnológicas que los docentes de la asignatura utilizan en su vínculo con los estudiantes.
- Describir los sentidos que los docentes de la asignatura le atribuyen a las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza.
- Caracterizar los principales aportes y/o desafíos que los docentes de la asignatura encuentran en las mediaciones tecnológicas utilizadas.

Respecto al trabajo de campo se centró en cinco líneas de acción: la exploración del aula P1, la encuesta, las entrevistas a los docentes, las observaciones de clases y el análisis del programa de la asignatura.

Para identificar las mediaciones tecnológicas empleadas por los docentes se exploró y analizó el aula virtual de la asignatura, se realizaron observaciones de clases presenciales y se analizó el programa.

Uno de los hallazgos más destacados de este trabajo indica que los docentes de la asignatura P1 reconocen los aportes significativos de las mediaciones tecnológicas en

sus prácticas, en algunos casos, se muestran predispuestos a utilizarlas, aunque reconocen que están limitados debido a la falta de condiciones necesarias, como la conexión al servicio de internet, en particular Wifi, y con mayor intensidad en el contexto actual que atraviesa la Universidad Pública debido a los escasos presupuestos.

Sumado a ello, la plataforma *PEDCO* es valorada y reconocida, desde sus propias palabras, como un espacio que facilita la tarea docente y permite una mayor interacción con los estudiantes. Sin embargo, en la práctica, solo se utiliza como repositorio.

A partir de la observación de la clase teórica, es importante señalar que asisten a estos encuentros más de 100 estudiantes, en este sentido la utilización de recursos y herramientas como el proyector, la computadora y el micrófono facilitan la participación activa de los estudiantes. Otro punto relevante a destacar en este espacio, se vincula a los problemas técnicos, los cuales fueron resueltos rápidamente por los ayudantes de la docente a cargo del dictado, permitiendo que la clase continuará sin interrupciones. Esto refleja la falta de soporte técnico especializado, como se menciona en estudios previos realizados por García, Sánchez et al. (2022).

Por un lado, el uso de presentaciones en este caso usando PowerPoint, facilitó a los estudiantes el seguimiento de la exposición de la docente de manera dinámica, ya que las diapositivas les ayudaban a leer y comprender mejor los conceptos. Además, los afiches que les facilitaron los docentes a los estudiantes, permitieron que los grupos presentarán el trabajo realizado, favoreciendo la participación activa.

Por otro lado, se utilizó el proyector para acceder al aula virtual (*PEDCO*), que también se proyectó en pantalla. Sin embargo, debido a una conexión a internet con fallas, solo el docente pudo acceder a la plataforma, y tuvo que mostrar a los estudiantes cómo ingresar a ella usando su usuario y contraseña. Esta situación se hace evidente en otros estudios como el realizado por Quiroga et al. (2019)

Desde un enfoque metodológico, se observó que el trabajo grupal, bien organizado, promovió la colaboración y la interacción entre los estudiantes. Por otra parte, los demás docentes que participan de la clase se mostraron atentos y dispuestos a ayudar cuando la docente titular tenía dificultades con el proyector o el micrófono, creando un ambiente de cooperación y respeto.

En cuanto a las desventajas, se observó que la inestabilidad de la conexión a internet en el aula de clase teórica, dificulta el uso de recursos online para la formación de las comisiones de trabajo en el aula, afectando el aprovechamiento del tiempo. Por otra parte, esta condición demanda a los estudiantes contar con datos móviles para conectarse al aula virtual. Esta situación se observó también en la clase de trabajos prácticos. Así, es posible concluir que, aunque se intentan incorporar algunas propuestas que implican el uso de las TIC, Canva por ejemplo, estas se ven limitadas por la falta de o escasa conexión a internet en las aulas del CURZAS. Esta situación coincide con el estudio de Quiroga et al. (2019), y puede volverse más compleja en el contexto actual de la educación universitaria, marcado por la falta de presupuesto.

Otro aspecto relevante a señalar se asocia a la falta de conocimientos necesarios por parte de los estudiantes para manejar las TIC de manera efectiva, y al supuesto que los docentes suelen asumir en relación a que, debido a su juventud y al uso frecuente de tecnologías saber utilizarlas. Esta suposición quedó evidenciada en los comentarios de una estudiante durante la observación.

A partir del análisis del programa de la asignatura, se puede observar que se menciona el uso de recursos TIC, como videos y fragmentos de películas, con el objetivo de que el docente pueda explicar la teoría y los conceptos de una manera más comprensible para los estudiantes, utilizando ejemplos y comparaciones de escenas o situaciones.

En cuanto al aspecto metodológico que presenta el programa, se destaca el uso de *PEDCO* como plataforma para acceder a la bibliografía en formato PDF, así como a herramientas que facilitan la interacción y comunicación entre docentes y estudiantes, lo que permite abrir espacios para el debate y el intercambio de ideas sobre los contenidos de la asignatura. Sin embargo, el trabajo colaborativo se limita principalmente al formato de trabajo grupal. No se observa de manera explícita el uso de recursos en *PEDCO* que fomenten la colaboración activa, como foros de debate, wikis, u otras herramientas o funcionalidades diseñadas para potenciar el trabajo conjunto entre los estudiantes.

Para describir los sentidos que los docentes de la asignatura P1 le atribuyen a las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, se empleó la encuesta y los

hallazgos encontrados destacan que la composición del equipo docente, son mayormente mujeres, donde del total, un 20% tiene más de 20 años en el ejercicio de la docencia universitaria. En relación con el nivel académico más alto alcanzado, la mayoría cuenta con estudios de posgrado incompletos, específicamente maestría incompleta. En relación al cargo docente que ocupan, se pudo observar que son mayormente: ayudante de primera y ayudantes alumnos. Esto claramente indica la precarización laboral que atraviesa en la actualidad el sistema educativo universitario y coincide con el estudio realizado por Rodera y Walker (2023), quienes señalan que en la Argentina los docentes universitarios en su mayoría no son regulares y no tienen estabilidad laboral garantizada.

Cuando se les preguntó sobre los objetivos con los que integran recursos o herramientas TIC en las clases presenciales, la mayoría indicó que las utilizan principalmente para reforzar y analizar la teoría. En menor medida, las emplean para introducir nuevos temas o para ilustrar conceptos con ejemplos. Así también reconocen como los recursos más utilizados de la plataforma PEDCO al : foro de consulta, foro de anuncio y tarea. Y esto se pudo evidenciar con las observaciones realizadas, así es posible concluir que hay consistencia entre los objetivos docentes y el uso de PEDCO.

En resumen, los docentes encuestados sobre el uso de las TIC en su enseñanza indicaron que utilizan procesadores de texto, herramientas de búsqueda, programas para crear presentaciones visuales y servicios de almacenamiento en la nube como Google Drive.

Los factores más importantes que consideran al elegir estas herramientas son su capacidad para mejorar la comunicación con estudiantes y compañeros, el nivel de conocimiento que tienen sobre su uso, su potencial para promover la colaboración y la facilidad de acceso que ofrecen a los estudiantes.

Para caracterizar los aportes y desafíos de las TIC y a partir del análisis de las entrevistas, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación resultaron las siguientes categorías: formación y capacitación docente relacionada con TIC, recursos y/o herramientas utilizadas por los docentes, elección de los recursos y herramientas, uso de dispositivos móviles, el trabajo colaborativo en el aula, finalidad de *PEDCO*, tecnología y tarea docente, desafíos docentes respecto al uso de tecnología y comunicación y vínculo entre el docente y los estudiantes.

Respecto a la formación y capacitación docente relacionada con TIC, en esta categoría es posible resaltar que los docentes entrevistados valoran positivamente la oportunidad de acceder de manera gratuita a los programas ofrecidos por el Ministerio de Educación de las provincias de Río Negro y Buenos Aires, a través del INFOD. Este acceso es especialmente relevante para los docentes que trabajan en instituciones ubicadas en la comarca Viedma-Patagones, que abarca dos provincias, lo cual les da una oportunidad única de formación y desarrollo profesional.

Los docentes mencionan que gracias a estos programas han podido conocer y utilizar herramientas útiles para su práctica educativa. En particular, destacan las capacitaciones realizadas por docentes reconocidos a nivel nacional, lo que ha enriquecido su formación y esto coincidió con lo señalado por Feo y Estefan (2023)

Además, los docentes entrevistados valoran la formación académica de posgrado que ofrece la institución, así como las capacitaciones proporcionadas por el Centro de Educación Mediada por Tecnología Digital (CEMTED) en el CURZAS, que les han permitido adquirir conocimientos en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Por otro lado, algunos docentes mencionan que, como estudiantes de posgrado, también recibieron formación en el uso de plataformas virtuales, lo que les ha facilitado la adaptación a las herramientas digitales utilizadas en la universidad. De esta forma, destacan la importancia de la formación y de las herramientas tanto para los docentes como para los estudiantes. Estas valoraciones también se observan en otros estudios como el Álvarez Cadavid y González Manosalva (2022).

En cuanto a los recursos y herramientas más utilizados, los docentes resaltan principalmente el uso de WhatsApp como una herramienta de comunicación rápida y eficaz. También mencionan otras herramientas como videoconferencias (Zoom, Meet) y presentaciones interactivas (Genially), entre otras. Además, se identifican otros factores asociados, como la pandemia, la brecha generacional y el trabajo en equipo.

Con respecto a las herramientas para videoconferencias, Google Meet y Zoom son las más empleadas por los docentes para realizar reuniones académicas, así como para asistir a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje en situaciones específicas,

como consultas antes de un examen o explicaciones adicionales sobre conceptos teóricos.

En ocasiones, el grupo de WhatsApp es creado y administrado por los propios estudiantes, quienes agregan al docente para que pueda enviar notificaciones y recordatorios sobre fechas importantes y de avisos relevantes relacionados con el desarrollo de la asignatura.

Los docentes también destacan la importancia de incorporar recursos digitales de manera diaria, aunque reconocen que su uso aún es limitado. Además, mencionan que los videos y películas son herramientas clave para facilitar la comprensión de teorías y proporcionar ejemplos concretos que favorezcan el aprendizaje.

En relación con las herramientas para fomentar el trabajo colaborativo, se menciona el uso de la plataforma Padlet y el empleo de "hojas de ruta" para guiar a los estudiantes a lo largo del programa académico y ayudarles a construir conocimientos. Además, algunos docentes recurren a otros recursos en línea para crear presentaciones. Los documentos compartidos a través de la nube, especialmente en Google Drive, también son utilizados por docentes y estudiantes para facilitar el trabajo en equipo. En este sentido, también se destaca el uso de la herramienta interactiva Genially, que permite a los estudiantes asumir un rol activo en la creación de contenido.

Finalmente, se menciona el uso de BigBlueButton, una herramienta de videoconferencia integrada en la plataforma *PEDCO*, que ha facilitado la realización de exámenes orales. Según Díaz (2023), estos usos de las TIC requieren que tanto docentes como estudiantes adquieran competencias tecnológicas para comprender los nuevos lenguajes de comunicación.

Al comparar estos hallazgos con otros estudios, se observan similitudes, ya que en el ámbito educativo universitario también se utilizan una variedad de recursos, incluidas plataformas como Moodle y herramientas de videoconferencia como Meet y Zoom. Además, se emplean materiales didácticos digitales, videos explicativos, PowerPoint, y otras herramientas como Canva y Padlet. Estos datos son coincidentes con los aportes: (Díaz, 2023; Elisondo et al., 2023; Mollo Torrico et al., 2023; Capelari, 2022; González, 2022; Feo y Estefan, 2023).

Durante las entrevistas, se menciona que la pandemia presentó desafíos en el manejo de estos recursos, y que en algunos casos estas dificultades están relacionadas con la brecha generacional. A pesar de esto, los docentes más jóvenes han mostrado mayor apertura para adaptar las TIC, lo que ha fortalecido el trabajo en equipo y ha promovido la diversidad de opiniones y negociaciones entre los integrantes.

Sin embargo, al analizar las entrevistas a los docentes de la asignatura P1, no se observa el uso de herramientas de transmisión en vivo en redes sociales como Instagram o Facebook, ni el uso de simuladores, aplicaciones móviles o herramientas como Picsart, que sí fueron mencionadas en otros estudios (Díaz, 2023; Feo y Estefan, 2023).

Los docentes de la asignatura P1 eligen recursos y herramientas tecnológicas con el fin de facilitar la comprensión de los conceptos teóricos y fomentar la participación activa de los estudiantes. Entre los recursos más destacados, se encuentran las películas, que permiten analizar ideas y vincularlas con la teoría. Además, mencionan el uso de PowerPoint como una herramienta para organizar y estructurar las clases teóricas de manera clara. También enfatizan la importancia de compartir videos que muestren experiencias reales.

A partir de las entrevistas y observaciones de clases es posible reconocer que los teléfonos celulares están presentes en las aulas universitarias y son parte integral de la dinámica de las clases, tal como señala el autor Ligarretto Feo (2023). Así, y aunque se reconoce que estos dispositivos son una herramienta comúnmente utilizada en el aula, también se plantean dudas sobre su efectividad para trabajar con el material educativo. Por un lado, se valora la posibilidad de que todos los estudiantes puedan acceder a los recursos a través de sus celulares, pero por otro, se cuestiona su utilidad para llevar adelante ciertas actividades educativas, el marcado de textos y/o la toma de anotaciones.

El trabajo colaborativo ocupa un lugar clave en la dinámica de las clases, y los docentes subrayan su importancia al destacar la necesidad de generar espacios para la interacción y participación activa de los estudiantes. A través de la formación de grupos de trabajo y el uso de herramientas tecnológicas, se busca fomentar un ambiente donde los estudiantes se conozcan entre sí y se involucren activamente en las actividades. El

objetivo es mejorar la producción de conocimiento y promover un aprendizaje más significativo.

Sin embargo, a pesar de la importancia que se le da al trabajo colaborativo, también se reconocen desafíos en su implementación. Uno de los principales problemas es que no siempre se logran los resultados esperados de los estudiantes. En este contexto, Cool et al. (2007) hacen una distinción entre el "diseño tecno-pedagógico" y el "uso efectivo" de las TIC. El primero hace referencia a cómo se planifican las TIC en la enseñanza, mientras que el segundo se refiere a su uso real en la práctica, señalando que puede haber una brecha entre lo que se planea y lo que realmente ocurre en el aula.

De manera similar, Álvarez Cadavid y González Manosalva (2022) apuntan que, aunque los docentes suelen tener un buen nivel de conocimiento sobre las TIC, en la práctica enfrentan dificultades para implementarlas de manera efectiva.

Por otro lado, los docentes destacan la importancia de usar la tecnología de manera interactiva y colaborativa, lo que refuerza el compromiso de los estudiantes en la creación y producción de material educativo. Según Vázquez (2020), esto también promueve una participación activa tanto de los estudiantes como de los docentes. La tecnología ha abierto nuevas oportunidades en la educación, facilitando la participación de los estudiantes y mejorando la comunicación entre docentes y estudiantes.

En cuanto a los objetivos de la plataforma *PEDCO*, se identifican varias subcategorías importantes, como su función como repositorio de materiales, su accesibilidad, su papel en la comunicación y su capacidad como herramienta de mediación tecnológica.

Algunos docentes destacan el uso de *PEDCO* como una plataforma educativa eficaz para almacenar materiales y facilitar la comunicación entre docentes y estudiantes. Sin embargo, también mencionan dificultades al intentar gestionar foros en grupos grandes, aunque reconocen la relevancia de la plataforma como un recurso importante para la enseñanza. Además, se resalta el acceso libre a materiales y actividades dentro de *PEDCO*, lo que permite a los estudiantes repasar y reforzar lo aprendido.

En relación con su accesibilidad, algunos docentes, consideran a *PEDCO* como un espacio accesible que facilita la conexión entre docentes y estudiantes. Por otro lado, algunos opinan que las plataformas no deberían ser simplemente repositorios de materiales, sino que deberían fomentar la interacción entre docentes y estudiantes y servir también como una herramienta para evaluar la participación estudiantil en la asignatura.

En este contexto, se señala que, en algunos casos, el uso de *PEDCO* no se está aprovechando al máximo, limitándose en algunos casos a un repositorio de materiales cuando podría tener un mayor potencial como complemento y apoyo a la actividad presencial, y especialmente en términos de accesibilidad para personas con discapacidad.

Otro hallazgo importante se asocia al hecho que si bien algunos docentes consideran que la plataforma no es completamente accesible, estas diferentes opiniones reflejan como la inclusión de tecnología en la enseñanza requiere repensar las prácticas pedagógicas tradicionales y experimentar con nuevas formas que favorezcan la participación, la inclusión y la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, tal como indica Capelari (2022).

Finalmente, una docente define a *PEDCO* como un recurso que potencia la mediación tecnológica, viéndolo como una oportunidad para innovar en la enseñanza universitaria. Esta visión sugiere que *PEDCO* permite a los docentes reconstruir sus clases en entornos digitales, utilizando nuevas formas de narrativas y de escritura que fomentan la creatividad y facilitan la interacción entre docentes y estudiantes.

Además, para los docentes, desde lo discursivo, *PEDCO* se considera una herramienta que favorece la construcción de conocimientos mediante diversas herramientas tecnológicas, promoviendo el uso didáctico de las TIC para mejorar la experiencia de aprendizaje, tal como indica Mollo Torrico (2023). También se destaca cómo facilita la integración de plataformas y recursos que posibilitan nuevas formas de interacción en el aula, tal como señalan Feo y Estefan (2023). Pero en la práctica no se detectó tal importancia.

A partir del análisis de esta categoría, surgen varios aspectos claves, como el uso de computadoras, los recursos tecnológicos y la virtualidad, y la importancia de estos elementos en el desempeño docente.

Aunque los docentes reconocen que la tecnología ha abierto muchas nuevas posibilidades en el ámbito educativo, especialmente en la enseñanza universitaria, mencionan herramientas como Google Drive y Zoom, que facilitan la colaboración y la comunicación entre docentes y estudiantes de manera eficiente. Además, destacan que estas herramientas han introducido nuevas formas de aprendizaje, han favorecido la participación activa de los estudiantes y han mejorado la interacción dentro del equipo docente.

Sin embargo, a pesar de que la institución permite que parte de la asignatura se imparta de forma virtual, los docentes no consideran que esto sea lo más adecuado, especialmente porque se trata de una materia de primer año, y la modalidad virtual se usa solo como un complemento o apoyo. Los docentes señalan que, por sí sola, la tecnología no es suficiente para generar aportes significativos al aprendizaje, ya que considera que la presencia física y la interacción directa son fundamentales, sobre todo en los primeros años de la carrera.

El uso de la tecnología en la enseñanza universitaria presenta varios retos, según los comentarios de los docentes entrevistados. Uno de los principales desafíos que mencionan es la dificultad para aprovechar el potencial de la plataforma, debido a problemas de acceso a internet y la falta de dispositivos tecnológicos adecuados tanto para los docentes como para los estudiantes, tal como indica Mollo Torrico (2023) y también Quiroga et al. (2019), quienes argumentan que es necesario mejorar la infraestructura tecnológica, asegurando una conexión a internet estable y acceso a wifi para todos los involucrados en el proceso educativo.

Por otro lado, los docentes reconocen que las aulas virtuales no deben convertirse en simples repositorios de información y subrayan la necesidad de utilizar una gama más amplia de herramientas tecnológicas para fomentar la participación activa y mejorar la dinámica del aprendizaje. Aunque el celular es una herramienta comúnmente utilizada por los estudiantes, también reconocen sus limitaciones para

trabajar de manera efectiva con material educativo, en particular para actividades de lectura comprensiva.

Por otra parte, los docentes comentan que la incorporación de nuevas herramientas tecnológicas requiere tiempo adicional para enseñar a los estudiantes a utilizarlas adecuadamente, de modo que no pierdan motivación al enfrentarse a dificultades técnicas o tareas complejas. En este contexto, se destaca que la modalidad virtual no puede sustituir completamente la enseñanza presencial, ya que la interacción directa sigue siendo crucial.

Finalmente, mencionan la preocupación sobre el impacto de la inteligencia artificial en la educación y cómo podría afectar las evaluaciones escritas, lo que plantea nuevos desafíos éticos sobre el uso de este tipo de tecnología en la educación universitaria, tal como señala Coicaud (2020).

A pesar de que algunas plataformas pueden no ser completamente accesibles para todos, reconocen que brindan un espacio para experimentar con diferentes estrategias y recursos. En síntesis, resaltan la necesidad de adoptar un enfoque reflexivo en el uso de la tecnología, para poder superar sus limitaciones y aprovechar sus posibilidades de manera efectiva.

La relación entre docentes y estudiantes es fundamental en la práctica universitaria, y esto también se refleja en la asignatura analizada. A partir de las entrevistas, se identifican varios aspectos clave en esta interacción: el contenido de la materia, el rol del docente como orientador y los canales de comunicación utilizados.

Se resalta la importancia de una buena relación entre el docente y el estudiante, mediada por el contenido de la asignatura, como un factor esencial para facilitar el aprendizaje. Además, se subraya que es fundamental que los estudiantes se entusiasmen con el contenido propuesto, y que el docente desempeñe un papel de guía en este proceso de aprendizaje.

También se destaca el uso de grupos de WhatsApp como una herramienta útil para apoyar a los estudiantes en su primer año, ayudándolos a estar al tanto de los avisos y promoviendo la interacción entre ellos. Sin embargo, se señala que algunos de los

canales de comunicación utilizados, como los foros, no fueron tan efectivos como se esperaba, y no se aprovechó todo su potencial para la comunicación diaria.

Como se mencionó anteriormente, debido a una cuestión administrativa, las observaciones de clases se realizaron durante el año 2024. Sin embargo, a causa de los conflictos actuales que atraviesa la Universidad Pública Argentina, los docentes, como medida de protesta, suspendieron las clases exigiendo un mayor presupuesto, lo que ha dificultado la continuidad de las observaciones.

A pesar de algunas limitaciones, se logró observar una clase teórica y otra de trabajos prácticos, las cuales resultaron sumamente interesantes y valiosas para el desarrollo de este trabajo y reiteramos nuevamente nuestro profundo agradecimiento a los docentes de la asignatura P1 por facilitar el espacio y la predisposición para que sea posible esta investigación.

Limitaciones del estudio y trabajo a futuro

En relación a las limitaciones del estudio, es importante recordar que el mismo se centró en el contexto de la asignatura P1 y con un grupo reducido de participantes, limitando de esta forma la generalización de los resultados. Sumado a ello, se ha observado cierta resistencia por parte de los docentes al uso de las tecnologías, lo que podría limitar la inclusión de una mirada diversa y generar posibles sesgos en los resultados obtenidos.

Asimismo, el hecho que el trabajo se ha enfocado únicamente desde la perspectiva de los docentes, abre una nueva oportunidad de investigación a futuro, en la que sería relevante incluir también las opiniones y experiencias de los estudiantes.

En este marco, una investigación futura podría abordar cómo los estudiantes perciben y utilizan las tecnologías digitales en su aprendizaje, explorando no solamente su nivel de competencia tecnológica, sino también sus preferencias, obstáculos y percepciones acerca del impacto de estas tecnologías en su rendimiento académico. Las preguntas posibles que surgen son: ¿De qué manera contribuyen las mediaciones tecnológicas en el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura *Pedagogía*? ¿Cómo se construye la comunicación entre los estudiantes mediada por la tecnología? ¿De qué manera las mediaciones tecnológicas impactan el rendimiento académico de los estudiantes? ¿Cuáles son los desafíos que encuentran los estudiantes en el uso de las TIC en su formación universitaria?

Bibliografía

- Álvarez-Cadavid, G. M., & González-Manosalva, C. A. (2022). Apropiación de TIC en docentes de la educación superior: una mirada desde los contenidos digitales. *Praxis educativa*, 26(1), 77-77.
- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En Vasilachi de Gialdino, I.(Coord) *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa, 107-151.
- Barberá, E y Badía, A. (2020) “Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red”. *Revista Iberoamericana de Educación*. ISSN: 1681-5653.
- Benet Gil, A., Moliner García, M. O., & Sales Ciges, M. A. (2020). Cómo somos, qué queremos y compartimos. Percepciones y creencias acerca de la cultura intercultural inclusiva que promueve la universidad. *Revista de la educación superior*, 49(193), 25-43.
- Bordignon, F. R. A., & Dughera, L. (2023). Tecnologías digitales, docentes y estudiantes a comienzos del Covid-19. Pistas para la educación superior a por venir: Array. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista de educación (Serie Indagaciones)*, 1(33), 173-184.
- Camacho Sanabria, C. A., H.Trefftz Gómez, L.E. Peláez Valencia, y J.L. Arias Vargas (2022). Educación en tiempos de pandemia: percepciones de profesores y estudiantes. *Revista de la Universidad de La Salle*, (87), 277-308.
- Camors, A., Campi, W. M., & Marquez, A. (2023). Derecho a la educación superior: flexibilidad del currículo, graduación y mediaciones tecnológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 21(21).
- Capelari, M. (2022). La investigación sobre la docencia en la postpandemia: su valor institucional para identificar giros y transformaciones en la formación universitaria. *Revista RAES*, XIV(25), pp. 61-74.
- Centurión, E. C. P. (2023). Competencias tecnológicas en los docentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 7628-7654.

Chehaibar, L. (2020) Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En IISUE: Educación y pandemia. Una visión académica, pp. 83-91. UNAM. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>.

Coll, C., Goñi, J. O., & Majós, T. M. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 377-400.

Coicaud, S. (2020). *Potencialidades didácticas de la inteligencia artificial: Videojuegos, realidad extendida, robótica y plataformas. Mediaciones tecnológicas para una enseñanza disruptiva*. Noveduc.

Dillenbourg, P. (2000). Ambientes de aprendizaje virtual. *Estados Unidos: Addison-Wesley*.

Dussel, I. (2012). La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época. *Birgin, Alejandra (comp.)(en prensa). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio, Buenos Aires, Paidós*.

Elisondo, R. C. (2021). Transformaciones en las prácticas educativas en contextos de COVID-19. Percepciones de un grupo de docentes argentinos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 185-215.

Fernández Morante, M. D. C. (2006). Menores, TIC y sociedad del conocimiento.

García Sánchez, O. V., Zaldívar Colado, A., & Peña García, G. M. (2022). Formación docente en competencias TIC. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25).

González, A. H. (2022). *Más allá de la emergencia. Pensar la mediación con tecnologías digitales*. En González, A. H., Olaizola, (Comps) *La educación a distancia y las fronteras porosas: Tensiones, propuestas y discusiones en agenda. inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías (págs. 35-41)*.

Glaser B. G. & Strauss, A. L. (1967): *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York. Aldine

Jiménez, J. C., Sánchez, J. G., & Aguilar, F. G. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Odisea Revista electrónica de pedagogía*, 3(6).

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

Litwin, E. (2005). De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. In *Conferencia inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías. Buenos Aires.*

Lion, C. (2017). *Las tecnologías y las marcas en el desarrollo de la profesión e identidad docente: parches, enmiendas y nuevos tejidos. Entramados: educación y sociedad, (4), 33-42.*

Lion, C., & Maggio, M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. Aportes desde la investigación. *Cuadernos de Investigación Educativa, 10(1), 13-25.*

Macchiarola, V., Pizzolitto, A. L., & Pugliese, V. L. (2022). Aprendizajes en la enseñanza remota de emergencia para pensar la educación en la pospandemia. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS), 34(1).*

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales, 9(2), 113-122.*

Maggio, M. (2022). *Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir. Buenos Aires: Tilde Editora.*

Martínez, K. A. J., García, M. L. L., Mercado, J. M., & Rodríguez, B. R. Z. (2022). Diagnóstico De competencias digitales docentes en la educación superior tecnológica en un contexto post pandemia. In *Actas del Congreso de Investigación, Desarrollo e Innovación* (pp. 147-153).

Meneses, K. L., & Bucheli, M. G. V. (2019). El empleo de las TIC en la Educación Superior. *Educando para educar, (37), 91-99.*

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En Vasilachi de Gialdino, I.(Coord) *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa, 65-106.

Piñas, M. M. B., Pérez, M. Á. Á., & Bonilla, C. D. R. N. (2020). La importancia de la evaluación inicial en el uso de las TICs en estudiantes de educación superior. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 5(1), 627-636.

Quiroga, L. P., Jaramillo, S., & Vanegas, O. L. (2019). Ventajas y desventajas de las tic en la educación “Desde la primera infancia hasta la educación superior”. Revista Educación y Pensamiento, 26(26), 77-85

Quiroga Pérez, N. (2018). Uso de las tics en el área de matemáticas de la Carrera Ingeniería de Sistemas de la Universidad Privada Nur de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 15, 131.

Rodera, J., & Walker, V. S. (2023). Formación y evaluación de la docencia universitaria: aportes para su estudio en la Universidad Nacional del Sur. Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación, 4(1), 46-72.

Rockwell, E. (2009): “Reflexiones sobre el trabajo etnográfico”. En: La experiencia etnográfica. Historia y cultura de los procesos educativos. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Simon, A. I. R., & López, S. R. (2017). Estrategias de enseñanza en los entornos mediados: resultados de la experiencia de la performance virtual educativa. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, (55). tecnología en la enseñanza. In *Conferencia*

Stake, R. E. (1995). The art of case study research. sage.

Sabulsky, G., Arévalo, E. A., & Fernández, P. (2018). Conocimiento didáctico del contenido mediado por las tecnologías. Un estudio de caso. Virtualidad, Educación y Ciencia, 9(16), 55-73.

Salvatierra, N. D. C. P., Laz, E. M. S. A., & Campuzano, M. F. P. (2021). Las TIC como ayuda pedagógica en los resultados docentes de educación básica superior. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(11), 1210-1227.

Vázquez Santiago, R. R., González Chirino, C., Pulido Hernández, D., Feriz Otaño, L. (2020). Los mediadores textuales como alternativa de apoyo a la docencia. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(1), 49-60.

Soneira, A. J. (2006). La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En Vasilachi de Gialdino, I.(Coord). *Estrategias de investigación cualitativa*, 1, 153-154.

Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP).

Scribano, Adrian (2008) El proceso de investigación social cualitativo. Prometeo, Buenos Aires. Capítulo 1.

Tornay, I., & Villagran, C. A. (2020). Mediación tecnológica de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.

Villegas, D. A., Ganoza, A. R., Arana, M. V., Núñez, F. J. S., & Huerta, W. E. L. (2022). El maestro universitario en la era digital. *Revista Innova Educación*, 4(2), 201- 212.

Villamarin-Reinoso, J. V., Guerrero-Semanate, N. F., Lalaeo-Achachi, D. F., y Lozada-Arías, B. N. (2022). Emerging technologies (ETs) in the context of the emergence of pedagogies to strengthen learning in Higher Education. 8(16), 1417-1433

Zempoalteca Durán, B., González Martínez, J., & Guzmán Flores, T. (2023). Competencia digital docente para la mediación en ambientes virtuales mixtos. *Apertura: revista de innovación educativa*, 2023, vol. 15, núm. 1, p. 102-121.

Anexos

Tabla 7. Primera lectura y análisis de los datos proporcionados de las entrevistas.

CATEGORÍA	DATO	INTERPRETACIÓN
Formación y capacitación docente relacionada con TIC.	<p>“No, en la universidad no. Porque la plataforma del moodle hizo muchas cosas. Yo ya tenía muchos elementos desde antes. El Ministerio de Educación de Río Negro ofreció un montón, con Mariana Maggio, ¿te acordás? LION. Había un montón que ofrecer. Yo siempre aproveché. También aproveché mucho lo que brindó la provincia de Buenos Aires. Yo soy de hacer muchas capacitaciones gratis que brinda el ministerio, el INFOD. Hice del INFOD. Y eso me dio un montón de herramientas y creo que me posiciono de otra manera. No estuve tan desprovista como muchos de mis colegas”. (Entrevista N°1)</p>	<p>Destacan la importancia de la formación y capacitación docente en tecnologías de la información y comunicación (TIC). Los docentes mencionan haber aprovechado programas ofrecidos por el Ministerio de Educación y realizar capacitaciones gratuitas que les brindaron herramientas para utilizar en su labor educativa. También evidencian la falta de acceso a recursos tecnológicos durante la pandemia, lo cual generó frustración. Sin embargo, algunos docentes mencionan haber adquirido conocimientos en TIC a través de su formación académica previa y han logrado adaptarse a las plataformas virtuales utilizadas en la universidad. Destacan el valor del uso de estas herramientas tanto para los docentes como para los estudiantes.</p> <p>Se realiza una comparación con los siguientes hallazgos encontrados pertenecientes a países como Argentina, Ecuador y Bolivia (Díaz, 2023, Elisondo et al., 2023), (Mollo et al. 2023), (Capelari, 2022), (González, 2022), (Feo y Estefan, 2023)</p>
	<p>“Con nosotros la experiencia de la pandemia no fue buena porque con tanta cantidad de alumnos y</p>	

	<p>además sin manejar nosotros recursos tecnológicos que por lo menos yo no los manejaba ni tampoco había disponible en ese momento, que permitan la interacción, formar grupos y demás. También sabiendo que nuestros alumnos pertenecen a sectores populares y donde el acceso a la conectividad o a los dispositivos tecnológicos no estaba asegurado. Entonces, bueno, fue muy frustrante”. “Lucía. Ella es mi mano derecha en todo lo que tiene que ver con el manejo del aula. Yo les dejo la libertad que organice, que la estructuren, que pongan... Inclusive que ellas hagan alguna actividad con los estudiantes.” (Entrevista N ° 2)</p>	
	<p>“Sí, me manejo. En principio, cuando cursé la especialización en calidad de alumna, era virtual y, en aquel momento, no había tanto uso de las tecnologías en los cursos. Así que, ahí aprendí,</p>	

	<p>en calidad de alumna, lo que es un foro, las diferentes herramientas del aula virtual. Las exploré más como alumna y, de ahí, cuando empecé con la cátedra, a los pocos años empezamos ya con Pedco acá en la uni.” (Entrevista N° 3)</p>	
	<p>“el Cemted dio una capacitación eh específica para docentes yo no la hice porque yo justo ya hice la especialización viste claro y era antes del inicio del cuatrimestre era la primera semana de febrero pero bueno yo no no la hice porque bueno tengo un uso ya viste con con la con la especialización yo ya la he abordado la he trabajado y sí editarlo viste pero siempre la recomiendo porque porque uno tiene que utilizar esa ese mecanismo esa herramienta que que sirve para todo la verdad para estudiantes para docentes la verdad es que es genial qué es eso yo también tengo una materia que es práctica y también la utilizamos para las prácticas es buenísimo” (Entrevista N° 4)</p>	

Tecnología y tarea docente.	<p>“Buscar qué me brindaba la tecnología para seguir generando eso que generaba en el aula” “A mí esa clase que yo utilicé la tecnología me encantó, porque sentí que los estudiantes eran parte, se sentían como constructores, hicieron la guía, hicieron entrevistas, después la editaron, hicieron un video, lo relacionaron, toda esa producción después la compartieron con todos los otros compañeros de otras cátedras. Yo sentí mucho involucramiento por parte de los estudiantes.” (<i>Entrevista N ° 1</i>))</p>	<p>La tecnología ha brindado diversas posibilidades en el ámbito educativo, permitiendo la participación activa de los estudiantes y facilitando la comunicación entre docentes y equipos. Destacan el uso de herramientas como Google Drive y Zoom para colaborar en equipo y con los alumnos. La formación en tecnología digital ha proporcionado nuevas herramientas para mediar el aprendizaje y promover la participación crítica de los estudiantes. El uso de mediaciones tecnológicas ha estimulado la creatividad y democratizado el acceso al conocimiento, generando dinámicas bidireccionales e impulsando un vínculo significativo entre docente y estudiante. En resumen, se destaca cómo la tecnología digital ha abierto nuevas posibilidades en el ámbito educativo, propiciando una mayor participación activa de los estudiantes y un nuevo enfoque pedagógico centrado en la colaboración y el intercambio.</p>
	<p>“Yo creo que la tecnología, el trabajo en drive también para nosotros como equipo y también para los alumnos, para ir armando algo entre ellos. Eso es uno de los aprendizajes valiosos que nos dio para mí pandemia. Lo mismo del contacto con el poder hacer reuniones por vía</p>	

	<p>Zoom o vía Meet con el equipo. Es fundamental, porque antes que podía, que no podía, que no nos juntábamos. Y más allá del WhatsApp, que también es otro medio de comunicación muy rápido, que antes no se usaba. Yo siempre era de los correos.” <i>(Entrevista N °2)</i></p>	
	<p>“En la pandemia tuve una experiencia hermosa, porque yo en la pandemia hice las clases epistolares. Y entonces trataba de poner fotos, de poner imágenes, de que sea interactiva, de hacer preguntas. Y siempre se la tenía otra ayudante que estaba en Valcheta. Y yo se la pasaba y ella me hacía todos los ajustes, desde el diseño, acá esto no se entiende mucho, acá la pregunta se hace de otra manera. Así que para mí fue sumamente valioso, porque ellas tienen una lógica mucho más cercana a los estudiantes. Y esto de las clases epistolares ayudaban mucho, porque yo estaba dos horas hablando, pero</p>	

	<p>en realidad nadie te podía... Si no hay interacciones es muy difícil. Entonces para mí los ayudantes alumnos son importantes. Son un espacio de formación para ellos, pero también es un recurso valioso para el equipo” <i>(Entrevista N ° 2)</i></p>	
	<p>“Son un aporte en la medida en que dejan la información accesible y facilitan la reflexión y el intercambio. Un riesgo es que la enseñanza se vuelve individualista y el recurso tecnológico ocupe el lugar de la construcción de conocimiento con otros. Prefiero pensar en actividades que faciliten la colaboración.” <i>(Entrevista N °3)</i></p>	
	<p>“sí tengo porque vos sabes que yo hice la especialización en educación mediada por tecnología digital que se dicta acá en el CURZA viste ah sí y la verdad que ha sido un hermoso recorrido y me ha brindado</p>	

muchas herramientas viste así que yo me reciba sino que cuando el año pasado viste y cada seminario me fue abriendo me fue brindando muchas muchas cuestiones que yo por ahí no tenía en cuenta y que son importantes como para para hacer acceder a otras personas y para que uno las utiliza para para mediar en el aprendizaje y en el conocimiento no porque está re bueno poder tener alternativas y es como que te abre más eh es como que te da más un campo mucho más amplio de acciones para lo didáctico para dar una clase o para para estudiar para abordar los, eh los textos de otra manera me parece que está; que está; muy bueno la verdad genial está muy bueno bien hay que hay hay que alfabetizar un poco eh, en ese tipo de de herramientas pero pero está; re bueno y mientras va, lo vas experimentando y vas transitando eh se hace cada vez más rico en la verdad claro y que hablando de la formación eh la universidad brinda informa digamos a espacios así.” “permite ver de otra manera y abordar didáctica y

	<p>pedagógicamente de de una manera que</p> <p>que por ahí antes nosotros no estamos tan acostumbrados no era más una clase exponencial y ahora con esto te permite también he trabajar desde otro lado</p> <p>y que ellos sean más partícipes y más críticos y me parece que desde ahí fue</p> <p>pues me parece que que suma y respecto a las reacciones de los estudiantes” (Entrevista N ° 4)</p>	
	<p>“utilizamos mediaciones tecnológicas ya que utilizamos Pedco y ahí subimos material eh muchas de las publicaciones que se dieron fuera a través de WhatsApp</p> <p>eh y hasta el fin hasta incluso finalizar el curso me propuse acercar una encuesta a los estudiantes para que puedan evaluar.” “el hecho de que ellos utilicen ese tipo de mediaciones sobre todo las que implican la creatividad, creo que sí tienen predisposición a hacerlo o sea que realmente se encuentran con ganas de ser creativos porque han</p>	

	<p>surgido actividades que han salido relindas <i>(Entrevista N °5)</i></p>	
	<p>Creo que las tecnologías digitales te permiten crear dinámicas de coparticipación o un espacio de interacción bidireccional. Creo que en algunos aspectos puede resultar más democrático si lo pensamos. <i>(Entrevista N ° 6)</i></p>	
<p>Comunicación y vínculo entre el docente y los/os estudiantes.</p>	<p>“Yo soy más en la idea de que el estudiante se apasione con lo que uno le proponga y esa pasión construya. Teniendo cierta seria orientación, como que el docente siendo quien cuida, cura”, “ Yo creo que hoy el vínculo, el lazo que uno establece con el otro, mediado por el contenido, es lo que hace posible que uno aprenda.” <i>(Entrevista N °1)</i></p>	<p>Destacan la importancia de que los estudiantes se apasionen por el contenido propuesto, con la guía del docente como figura orientadora. Enfatizan en la importancia del vínculo entre el estudiante y el docente mediado por el contenido para facilitar el aprendizaje. También mencionan la utilidad de los grupos de WhatsApp para acompañar a los estudiantes en su primer año, generando hábitos de revisión de los avisos de la plataforma. Por último, se señala que es necesario mejorar los canales de comunicación utilizados, en especial los foros ya que algunos no fueron efectivos.</p>
	<p>“EL PEDCO. Para todo, para el estudiante y para nosotros como</p>	

	<p>medio de comunicación” (Entrevista N ° 2)</p>	
	<p>“En primer año, necesitamos acompañarlos más, usando grupos de WhatsApp para recordatorios y generar el hábito de revisar la plataforma.” (Entrevista N ° 3)</p>	
	<p>“respecto a la comunicación los canales de comunicación que utilizaban en la materia: foro, mensajera interna digo respecto al Pedco, usábamos WhatsApp, había dos foros pero ninguno fue utilizado, eran foros de consulta no sé, no participaban” (Entrevista N ° 4)</p>	
<p>Recursos y/o herramientas utilizadas por</p>	<p>“los recursos digitales son incorporados de manera diaria, no tanto. No, no tanto. Por ahí se</p>	<p>WhatsApp, Meet y Zoom son herramientas utilizadas por los docentes para acompañar a los estudiantes en sus aprendizajes.</p>

<p>los docentes.</p>	<p>utiliza una película, una imagen, como un recurso, pero con una mediación, pero no en el sentido ""Sí, en PowerPoint, son bastante básicas. En alguna nube de palabras, pero les propongo a los chicos que hagan, pero sencillas"". "WhatsApp, Meet" (Entrevista N ° 1)</p>	<p>Destacan la importancia de incorporar recursos digitales de manera diaria, aunque se reconoce que su uso es aún limitado. Los videos y películas son herramientas destacadas para facilitar la comprensión de teorías y compartir experiencias concretas. Se hace énfasis en el uso de foros, Padlet y documentos para guiar a los estudiantes en el programa académico. Además, se menciona la utilidad del Canva para crear infografías y presentaciones.</p>
	<p>"Yo soy fanática de los videos, las películas." "Las clases de consulta las doy vía Zoom o vía Meet" (Entrevista N ° 2)</p>	
	<p>"Lo que más me ha resultado favorable es compartir videos que muestran experiencias concretas, rompiendo el rol tradicional del docente y facilitando la comprensión de teorías a través de experiencias reales" (Entrevista N ° 3)</p>	

	<p>“Sí, uso foros, Padlet para construcciones colaborativas, y documentos que llamó "hojas de ruta" para guiar a los estudiantes sobre el programa”, “El WhatsApp es instantáneo.”, “Bueno, ahora está el Canva que te facilita mucho porque es genial, infografía, presentaciones” <i>(Entrevista N ° 3)</i></p>	
	<p>“Drive, sí por ejemplo cuando uno arma grupos uno puede decir que puedan trabajar eh grupalmente con el trabajo colaborativo con un Drive o con un Geniality y eh por ahí en algún otro momento que he tenido, virtual eh dividirlos en grupo y hacer otro Meet y uno ir entrando en ese Meet pero eso no será colaborativo no pero lo que digo que hechos sí te sirven de de de ese Drive para ir trabajando y uno puede entrar y ver y brindar algún asesoramiento algún tipo de referencia” <i>(Entrevista N ° 4)</i></p>	
	<p>“canales de comunicación</p>	

	<p>utilizaban en tu comisión eh o la asignatura en general digamos foro, mensajería interna digo del Pedco, me propusieron a hacer WhatsApp ” (<i>Entrevista N °4</i>)</p>	
	<p>“les propuse hacer un glosario con las categorías de pedagogía y que cada uno fuera contribuyendo con el aporte del compañero, no era obligatorio estaba por fuera de los espacios y los estudiantes obviamente venían con exámenes fue muy poca la participación ",la mayoría de las veces si uno plantea como estrategia o como recurso el foro, se utilizaba el foro pero muchos optaron por un grupo de WhatsApp con sus estudiantes”, “muchos usaron Canva como una estrategia,como un recurso, muchas imágenes, también noticias esto y a igual que estoy hablando todo de links pero bueno utilizamos Canva, Meet por ahí también con estrategia eh WhatsApp” (<i>Entrevista N ° 6</i>)</p>	
<p>Finalidad de Pedco (Plataforma de educación de la Universidad</p>	<p>“Sí, se utilizaba la plataforma. Se usaba como repositorio básico, cero conocimiento, cero estética. Armamos las carpetas y el pibe las descargaba. Pero no, aparte de</p>	<p>Destacan el uso de plataformas educativas como repositorios de materiales y herramientas de comunicación entre docentes y estudiantes. Se mencionan dificultades al trabajar con foros en grupos</p>

<p>Nacional del Comahue)</p>	<p>tener la fotocopidora, se utilizaba. Pero era mínimo, era un medio de comunicación, pero básico”. (Entrevista N° 1)</p>	<p>grandes, y se resalta la importancia del PEDCO como recurso valioso para la enseñanza. Además, se destaca el acceso libre a materiales y actividades en la plataforma, permitiendo a los estudiantes reforzar lo aprendido. Se hace hincapié en la necesidad de que las plataformas no sean solo repositorios, sino también mecanismos de comunicación e interacción entre docentes y alumnos, así como una herramienta para evaluar la participación de los estudiantes en la materia. También se plantea su potencial como medio accesible para personas con discapacidad.</p>
	<p>“Y el PEDCO se utiliza, digamos. Sí, bueno, muchísimo. Una de las cosas que aprendí en pandemia y que antes tenía pero que no le daba el valor es el recurso importante que constituye PEDCO”. “Algunos foros, hay dificultad en trabajar con foros cuando son muchos estudiantes, complejos. La organización de la cátedra está ahí, está el material biográfico. Lo que observo es que muchos estudiantes ya no disponen del papel, porque cuando vos tenés</p>	

	<p>textos para leer necesitás, no sé, ese es mi problema. Poder manipular el texto, aunque no sea con las manos, pero poder trabajarlo. “ (Entrevista N ° 2)</p>	
	<p>“nosotros ponemos el material en la plataforma para que ellos tengan libre acceso en lo trabajábamos en el teórico y después lo que pedíamos en la comisión era un análisis sobre todo de las categorías leyéndolas a raíz de ese material teórico y de este corto audiovisual” (Entrevista N ° 6)</p>	
	<p>“Sí, como de enlace me parece, de enlace y a la vez de</p>	

	<p>accesibilidad porque quedan accesibles los materiales para aquellos, por ejemplo, que no tienen recursos para las fotocopias. Los materiales están ahí, las actividades están ahí, los contenidos están siempre enlazados a lo que vamos trabajando en la clase. Pero creo que genera la posibilidad de que el alumno que haya tenido alguna dificultad para venir o aún en los que vinieron puedan reforzar lo que se hizo mirando la plataforma y te va diciendo por dónde vamos, en qué unidad estamos, qué hay que traer la próxima clase.” (Entrevista N ° 3)</p>	
	<p>“que no sea un repositorio que sea un mecanismo de comunicación, que está todo plasmado ahí eh me refiero a la entrega de trabajos, a las pautas eh, de la cursada, sí me parece que es la forma que media entre el el alumno y el docente que tiene</p>	

	<p>que estar me parece que está re bueno que no es solamente un porcentaje que te comunica, que te permite subir material que te permite interactuar está rebueno nosotros usamos el BigBlueButton también” (Entrevista N ° 4)</p>	
	<p>“está bastante desaprovechado, yo creo que el aula virtual debería ser un lugar donde se encontrarán las las preguntas que se utilizaron realmente los foros, también como para poder hacer un seguimiento de los estudiantes de qué tanto están participando de la materia, también como una instancia también a evaluar qué tanto se utiliza ese canal y también a su vez en pensar el Pedco desde una manera de accesibilidad para personas con discapacidad” (Entrevista N ° 5)</p>	
<p>Desafíos docentes respecto al uso de tecnología</p>	<p>“De hecho el otro día una de las chicas propuso, a ver, para dividir, la primera reunión de cátedra, armar un formulario</p>	<p>Señalan los desafíos y limitaciones en la implementación de plataformas educativas en entornos universitarios, debido a problemas de acceso a internet y</p>

	<p>online para poder distribuir las cátedras, y ahí saltó la emergencia que no hay internet, entonces los chicos no iban a poder inscribirse. Entonces ahí fue, si bien está la intención, muchas veces las condiciones en la universidad que estamos trabajando no lo permiten realizar. Entonces también termina siendo una limitante el contexto, ¿no? Porque hoy con un formulario de ese estilo, en 10 minutos hubiéramos resuelto el tema de cómo dividir las comisiones. Tenemos 180 alumnos y hay que dividirlos en comisión. Se hubiera resuelto mucho más fácil, pero también hay una limitación que es el internet, el acceso a internet, y vos no podés jugar, si el estudiante no tiene datos, no accede, entonces decidimos no hacerlo por esta dificultad” <i>(Entrevista N °1)</i></p>	<p>dispositivos tecnológicos. También mencionan la importancia de evitar que las aulas virtuales sean solo repositorios de información, y se plantea la necesidad de utilizar un universo más amplio de herramientas para mejorar la participación y dinámica del aprendizaje. Plantean el uso del celular como una herramienta común entre los estudiantes, pero también se cuestiona sus limitaciones para trabajar con el material educativo. Además, se aborda la preocupación sobre cómo adaptarse en el futuro ante posibles dificultades con inteligencia artificial o alternativas para realizar evaluaciones escritas.</p>
	<p>“También sabiendo que nuestros alumnos pertenecen a sectores populares y donde el acceso a la conectividad o a los dispositivos</p>	

	<p>tecnológicos no estaba asegurado” (Entrevista N ° 2)</p>	
	<p>“Uno de los desafíos es evitar que el aula virtual sea solo un repositorio de información y usar un universo más amplio de herramientas.” (Entrevista N ° 3)</p>	
	<p>“plataforma no es accesible porque no tiene detector de voz porque él no la podía usar de manera autónoma” “Incursionar en en nuevas estrategias y pensar nuevos recursos em a mí me encanta digamos porque yo creo que que cuando uno le ofrece algo diferente a los chicos, la participación es otra y la dinámica es otra, por ahí uno sí se enfrenta con el desafío, es decir, qué uso o qué puedo pensar o qué puedo diagramar para que esto que es tan complicado pueda ser</p>	

	<p>identificado de otra manera” (Entrevista N ° 5)</p>	
	<p>“empiezo a dudar sobre la inteligencia artificial así que estoy pensando qué alternativas tomar para el año que viene si tengo que tomar oral porque son trabajos perfectos escritos” (Entrevista N ° 4)</p>	
	<p>“considero que no hay una posición crítica al momento de utilizarlas en muchas personas y en muchas muchas cátedras” (Entrevista N ° 5)</p>	
<p>Uso de dispositivos móviles</p>	<p>“Los teléfonos hoy son computadoras y se trabaja continuamente con el teléfono, el teléfono es parte del aula” (Entrevista N ° 1)</p>	<p>Destacan el uso común de los teléfonos celulares como herramienta en el aula, pero también plantea dudas sobre las posibilidades de trabajar el material educativo a través de ellos. Se menciona la conveniencia de que todos puedan acceder con un celular, pero también se cuestiona su efectividad para ciertas actividades educativas.</p>
	<p>“Yo los veo con el celular. Acceden al material, pero no sé qué posibilidades tienen de trabajar el material. Insisto, porque no sé si es una posibilidad</p>	

	<p>de imprimir algo o de tener una pantalla más grande y poder visualizar de otra manera. “ (Entrevista N° 2)</p>	
	<p>“me gusta que pueda acceder todo el mundo con un celular, eso me parece genial, nadie tiene nadie te puede decir que no”. “sí, a mi me resulta medio raro que están con el teléfono mirando, estoy leyendo el texto me dicen y me muestran” (Entrevista N° 4)</p>	
<p>Tipo de tecnología</p>	<p>“A mí esa clase que yo utilicé la tecnología me encantó, porque sentí que los estudiantes eran parte, se sentían como constructores, hicieron la guía, hicieron entrevistas, después la editaron, hicieron un video, lo relacionaron, toda esa producción después la compartieron con todos los otros compañeros de otras cátedras. Yo sentí mucho involucramiento por parte de los estudiantes. Y yo creo que ahí tiene que pasar una buena clase, donde ese otro se apasiona con lo</p>	<p>Señalan la importancia de utilizar la tecnología de manera interactiva y colaborativa en el aula. Resaltan el involucramiento de los estudiantes en la creación y producción de material educativo, así como el uso de herramientas colaborativas para fomentar un aprendizaje conjunto. Además, se enfatiza en la necesidad de que estas herramientas promuevan una participación activa tanto entre los estudiantes como con los docentes.</p>

	<p>que uno quiere. “ (Entrevista N ° 1)</p>	
	<p>“La segunda, las interactivas, que permiten que el estudiante pueda crear habilidades. En pedagogía, utilizó actividades para los alumnos y también herramientas colaborativas como Padlet, donde los estudiantes pueden hacer producciones juntos sin necesidad de estar en el aula al mismo tiempo” (Entrevista N ° 3)</p>	
	<p>“y las colaborativas me parecen geniales las colaborativas” (Entrevista N ° 4)</p>	
	<p>“yo abogaría más por la tercera que tiene que ver con lo colaborativo pero siempre pensando en utilizarlas para que</p>	

	<p>del otro lado también haya una producción, colaborar entre pares o la participación con docentes” (Entrevista N ° 5)</p>	
<p>Congruencia entre lo planificado y lo ejecutado.</p>	<p>“Y luego, otra cosa que hicimos, y yo trabajaba también por MEET en comisión. Yo lo que hacía mucho era grupo de trabajo. Porque las chicas decían, porque los chicos no hablan, te apagan la cámara. Entonces yo lo que hacía, armaba grupos de trabajo, los dividía, les daba la actividad y después nos unimos de nuevo. Y yo iba pasando aula por aula. Y hice eso. Y eso me dio resultados. Sentí como que había más producción, porque tampoco era el sentido que yo volviera a repetir todo lo que decía Lidia. Entonces también de esa manera ellos se conocían, interactúan.” (Entrevista N ° 1)</p> <p>“porque se quedaron sin clases a ese grupo les propuse un encuentro virtual en donde se haría una pequeña actividad obviamente la clase iba a ser a través de mi ID pero en la</p>	<p>Resaltan la importancia de crear instancias de interacción y participación activa en las clases virtuales a través de la formación de grupos de trabajo y el uso de herramientas tecnológicas como Canva. Destacan también la necesidad de fomentar un ambiente colaborativo donde los estudiantes se conozcan entre sí y participen activamente en las actividades propuestas, buscando así incrementar la producción y el aprendizaje significativo. Pero algunas veces en la práctica no resulta fácil ya que no se logran obtener las respuestas esperadas por parte de los estudiantes.</p>

	<p>actividad se iba a hacer a través de Canva La idea era hacer una red en un pizarrón virtual por medio de Canva, sobre un tema en específico sobre un autor y que es un autor re complejo y que cuesta muchísimo entenderlo, a menos de que lo leas varias veces o lo desgloses mucho y la idea era hacer eso era desglosar el texto poder ubicar cada concepto y hacer sus relaciones estuvo mi compañera Lu y bueno fue un trabajo complejo la verdad no hubo respuestas, preguntaba un montón de cosas no escribían los micrófonos, nadie prendía las cámaras no se habilitaba la palabra y había preguntas de todo tipo tratábamos de hacer, entonces después nos quedamos hablando con Lu acerca de qué pudo haber sucedido y creo que fue por una cuestión de que capaz esperaban ellos que fueron a clase explicativa”. (Entrevista N° 5)</p>	
<p>Finalidad de la elección del recurso y/o herramienta</p>	<p>“Si bien Lidia es súper innovadora, trabaja siempre con películas, este año creo que va a trabajar con películas, va a ir parando, va a ir mostrando</p>	<p>La elección de recursos y herramientas tecnológicas se realiza con el objetivo de facilitar la comprensión de los conceptos teóricos y promover la participación activa de los estudiantes. Se destacan las películas</p>

	<p>escenas, articulando con los conceptos, porque hay mucha dificultad para poder leer a partir de un concepto teórico una situación, en este caso un film, una imagen.” (Entrevista N° 1)</p>	<p>como una forma de analizar ideas y conectarlas con la educación, así como el uso del PowerPoint para sistematizar las clases teóricas. También resaltan el valor de compartir videos que muestren experiencias concretas para romper con el rol tradicional del docente y ayudar a comprender las teorías a través de ejemplos reales.</p>
	<p>“ Las películas ahora este año las voy a pasar en casa. Claro, para ir analizando las ideas. No las alcanza a ver todas. Por ejemplo, el otro día vimos uno, caminó a casa, vimos una parte, paré, vimos una parte. Quedó la mitad de la película para verla. Que viste, queda a ver cómo termina. Espero que la puedan... ya la voy a ver mañana que tengo a ver si la pudieron terminar. Y hay preguntas problematizadoras a</p>	

	<p>partir de eso. Entonces, cada unidad es una película. Y tratar de conectarla, porque qué pasa en la película. Te presento un problema. Un problema que tiene que ver con la educación y cómo lo pienso.” <i>(Entrevista N ° 2)</i></p>	
	<p>“lo que más utilizaba era uso del PowerPoint que sistematiza muchísimo las clases y acompaña un montón, en bueno cuando uno en caso de la universidad cuando uno tiene que hacer clases teóricas la apoyatura y cómo lo utiliza para el estudiante pueda interactuar con la bibliografía, pueda hacerse preguntas pueda tomar lo que es más significativo ya a partir de eso te marca una puerta de entrada indispensable, después lo que tiene que ver con los recursos audiovisuales que te sirven para problematizar aspectos teóricos que uno trabaja” <i>(Entrevista N ° 5)</i></p>	

	<p>“Lo que más me ha resultado favorable es compartir videos que muestran experiencias concretas, rompiendo el rol tradicional del docente y facilitando la comprensión de teorías a través de experiencias reales” <i>(Entrevista N ° 3)</i></p>	

Tabla 8. Segunda lectura y análisis de los datos proporcionados de las entrevistas.

CATEGORÍA	CÓDIGO	TRANSCRIPCIÓN	COLOR
Comunicación y vínculo entre el docente y los/os estudiantes.	Pandemia	“Con nosotros la experiencia de la pandemia no fue buena porque con tanta cantidad de alumnos y además sin manejar nosotros recursos tecnológicos que por lo menos yo no los manejaba ni tampoco había disponible en ese momento, que permitan la interacción, formar	Azul

		<p>grupos y demás.” (ENTREVISTA N° 2) </p> <p>“el trabajo en drive también para nosotros como equipo y también para los alumnos, para ir armando algo entre ellos. Eso es uno de los aprendizajes valiosos que nos dio para mí pandemia.” (ENTREVISTA N° 1) </p>	
	Generacional	<p>“Yo creo que las diferencias generacionales hacen que haya ciertas resistencias.” (ENTREVISTA N° 1) </p>	Rosado

	Trabajo en equipo	“cuando uno trabaja en equipo de cátedra es una construcción colectiva y muchas veces, muchas decisiones, si bien es una construcción colectiva hay que negociar bastante con los titulares de cátedra” (ENTREVISTA N ° 1)	Verde manzana
Finalidad de Pedco (Plataforma de educación de la Universidad Nacional del Comahue)	Repositorio	“la plataforma actúa como un soporte, como un repositorio, pero no de la mediación entendida como un recurso, que permite construir o producir un nuevo conocimiento.” (ENTREVISTA N ° 1)	Verde
	Comunicación	“EL PEDCO. Para todo, para el estudiante y para nosotros como	verde

		medio de comunicación” (ENTREVISTA N ° 3)	
	mediación tecnológica	“utilizamos mediaciones tecnológicas ya que utilizamos Pedco”	azul
Formación y capacitación docente relacionada con TIC.	Capacitaciones	“el Cemted dio una capacitación eh específica para docentes” (ENTREVISTA N ° 4)	Rojo
	Gratuitas	“Yo soy de hacer muchas capacitaciones gratis” (ENTREVISTA N ° 1)	Rojo suave

	Universidad	“No, en la universidad no” (ENTREVISTA N ° 1)	Bordó
Tecnología y tarea docente.	Dispositivos móviles (teléfono celular)	“Los teléfonos hoy son computadoras y se trabaja continuamente con el teléfono, el teléfono es parte del aula” (ENTREVISTA N ° 1)	Lila
	Computadoras	“los 4 estaban con la computadora y en lugar de anotaron un cuaderno no con la compu te van anotando en un Word y vos decís qué bárbaro antes no era así” (ENTREVISTA N ° 4)	rojo baya claro
	Plataformas	“yo básicamente por Pedco que era la vida institucional claro mensajes ahí foros, avisos” (ENTREVISTA N ° 3) “subían digamos a la	morado oscuro

		plataforma por enlace de tarea o los entregaban de manera física no siempre virtual” (ENTREVISTA N ° 4) “nosotros usamos el BigBlueButton también de de Pedco” (ENTREVISTA N ° 4)	
	Recursos	“los recursos digitales son incorporados de manera diaria, no tanto” (ENTREVISTA N ° 1)	azul
Congruencia entre lo planificado y lo ejecutado.	Frustrante	“Entonces, bueno, fue muy frustrante”.(ENTREVISTA N ° 2)	Violeta
	Motivador	“A mí esa clase que yo utilicé la tecnología me encantó, porque sentí que los estudiantes eran parte, se sentían como constructores, hicieron la guía, hicieron entrevistas, después la editaron, hicieron un video” (ENTREVISTA N ° 1)	rosado

Recursos y/o herramientas utilizadas por los docentes.	Power Point	"Sí, en PowerPoint, son bastante básicas". (ENTREVISTA N ° 1)	naranja
	Drive	"el trabajo en drive también para nosotros como equipo y también para los alumnos, para ir armando algo entre ellos."	Celeste
	Películas	"se utiliza una película, una imagen", (ENTREVISTA N ° 4) "Yo soy fanática de los videos, las películas." (ENTREVISTA N ° 2)	marrón
	Padlet	"Padlet para construcciones colaborativas" (ENTREVISTA N ° 4)	amarillo oscuro

	Meet	<p>“poder hacer reuniones por vía Zoom o vía Meet con el equipo. Es fundamental” (ENTREVISTA N ° 2) </p> <p>“pero yo doy clases de consulta cuando me piden. Las doy vía Zoom o vía Meet.(ENTREVISTA N ° 2) </p>	naranja claro
	WhatsApp	<p>“WhatsApp, que también es otro medio de comunicación muy rápido” (ENTREVISTA N ° 3) “El</p>	Naranja


		WhatsApp es instantáneo.” (ENTREVISTA N ° 6)	
	Geniality	“hicieron un geniality donde mostraban, y todo fue interactivo, fueron como productores” (ENTREVISTA N ° 1)	verde
	Dispositivos móviles	“me gusta que pueda acceder todo el mundo con un celular eso me parece genial”	magenta claro
Finalidad de la elección del recurso y/o herramienta.	Reforzar teoría	“un análisis sobre todo de las categorías leyéndolas a raíz de ese material teórico y de este corto audiovisual” (ENTREVISTA N ° 1)	rojo claro
	Ejemplificar	“Lo que más me ha resultado favorable es compartir videos que muestran experiencias concretas, rompiendo el rol tradicional del docente y facilitando la comprensión de teorías a través de experiencias reales” (ENTREVISTA N ° 3)	amarillo oscuro

	Sistematizar	“lo que más utilizaba era uso del PowerPoint que sistematiza muchísimo las clases y acompaña un montón” (ENTREVISTA N ° 1)	morado claro
Desafíos docentes respecto al uso de tecnología	Falta de acceso a internet	“saltó la emergencia que no hay internet” (ENTREVISTA N ° 2)	Rojo oscuro
	Escasos conocimientos de manejo de plataforma y/o recursos	“sin manejar recursos tecnológicos que por lo menos yo no los manejaba” (ENTREVISTA N ° 2)	azul anciano claro
	Inteligencia artificial	“empiezo a dudar sobre la inteligencia artificial así que estoy pensando qué alternativas tomar para el año que viene si tengo que tomar oral porque son trabajos perfectos escritos”	rojo oscuro
Tipo de tecnología	Colaborativa	“construcción de conocimiento con otros” (ENTREVISTA N ° 6)	Marrón

	Interactiva	“las interactivas, que permiten que el estudiante pueda crear habilidades” (ENTREVISTA N ° 3)	verde oscuro
Uso de dispositivos móviles	Efectividad	“muchas veces están trabajando colaborativamente con el teléfono también con Drive” (ENTREVISTA N ° 4)	azul oscuro
	Uso diario en el aula	“el teléfono es parte del aula” (ENTREVISTA N ° 1)	amarillo
	Practicidad	“resulta medio raro que están con el teléfono mirando, estoy leyendo el texto me dicen y me muestran” (ENTREVISTA N ° 5)	verde oscuro
	El valor del trabajo colaborativo en el aula	<i>“el recurso tecnológico ocupa el lugar de la construcción de conocimiento con otros. Prefiero pensar en actividades que faciliten la colaboración.”</i> (ENTREVISTA N ° 3)	Verde oscuro

Modelo de cuestionario proporcionado a los docentes.

Mediaciones tecnológicas en la práctica docente

B *I* U  

A través de esta encuesta se busca conocer cuáles son las mediaciones tecnológicas que las y los docentes de la asignatura "Pedagogía" de la Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía - CURZA (UNCOMA) llevan adelante en su práctica docente. Las respuestas que brindes serán de gran valor dado que permitirán conocer en forma anónima sobre tu experiencia y opinión. Los datos recolectados serán utilizados en el marco del trabajo final de carrera de la Maestría en Educación (Universidad Nacional de Quilmes). La encuesta se divide en 2 secciones, la primera consulta sobre aspectos demográficos, y la segunda indaga sobre el uso de las TIC en la práctica docente.

¡Gracias por su tiempo y valiosa respuesta!

1.1 Edad *

Texto de respuesta corta

1.2 Identidad de género *

Mujer

Varón

Otra...

1.3 Máximo nivel educativo alcanzado *

1. Grado
2. Maestría completa
3. Maestría Incompleta
4. Doctorado completo
5. Doctorado incompleto
6. Post Doctorado completo
7. Post Doctorado incompleto

1.4 ¿ Contás con formación de profesor? *

- Sí
- No

1.5 Indique su antigüedad como docente *

- Menos de 5 años
- Entre 5 y 10 años
- Entre 11 y 20 años
- Más de 20 años

1.6 ¿Cuál es el cargo docente que desempeñas en la asignatura Pedagogía? *

- Profesor a Cargo
- Jefe de trabajos prácticos
- Ayudante de Primera
- Ayudante Alumno
- Otra...

Parte 2 - Sobre las TIC en la práctica docente

Descripción (opcional)

2.1 Al incluir TIC en la práctica docente, ¿Cuáles consideras que son los factores que motivan tal elección?. Selecciona todas las opciones que consideres *

- El aporte a la comunicación entre docentes-estudiantes y pares
- El grado de accesibilidad que representan para los estudiantes
- La gratuidad del recurso/herramienta
- El nivel de conocimiento que tengo sobre el recurso o herramienta
- El grado de afinidad de los estudiantes con las herramientas/recursos
- El nivel de colaboración que posibilitan
- La capacidad de innovar en la evaluación de los aprendizajes
- La posibilidad de resolver un problema de aprendizaje
- Otra...

2.2 ¿Cuál / cuáles de las siguientes herramientas utilizas en la práctica docente?. Selecciona todas las que consideres

- Procesadores de texto (Word, LibreOffice, etc.)
- Herramientas de búsqueda (Google, Bing, etc)
- Creador de presentaciones visuales (Power Point, Prezzi, Genially, etc)
- Herramientas de almacenamiento en la nube (Google Drive, Onedrive, DropBox, etc)
- Herramientas de edición de video (Movie Maker,)
- Herramientas de edición audio (audacity)
- Herramientas basadas en inteligencia artificial (chatgpt, copilot, etc)
- Otra...

2.3 ¿Qué desafíos se te presentan al momento de llevar adelante una actividad pedagógica mediada por TIC?. Indica todos los que consideres

- Falta de manejo y conocimiento de los recursos/herramientas
- Tiempo que demanda aprender a utilizar los recursos/herramientas
- Costo de las herramientas/recursos
- El acompañamiento institucional
- Problemas de conectividad
- Otra...

2.5 Durante las clases presenciales, ¿Utilizas recursos/herramientas TIC ? *

- 1- Siempre
- 2- Casi Siempre
- 3- Alguna vez
- 4- Casi nunca
- 5- Nunca

Sección 3 de 5

Sobre la inclusión de TIC en las clases presenciales



Descripción (opcional)

3.1. ¿ Con qué objetivos incorporas los recursos/herramientas digitales en la presencialidad? . *
Selecciona todas las que consideres

- Introducir un nuevo tema
- Reforzar y analizar la teoría
- Como elemento ejemplificador
- Otra...

3.2 ¿ Qué tipos de recursos digitales utilizas en las clases presenciales? Selecciona todas las opciones *
que consideres.

- Presentaciones
- Vídeos
- Audios
- Podcasts
- Simulaciones
- Otra...

Sobre el aula virtual ✕ ⋮

Descripción (opcional)

4.1 En relación al uso de la plataforma PEDCO, ¿ En qué medida consideras que ha facilitado y aportado al proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura? . *

Texto de respuesta larga

.....

⋮

4.2 En caso de utilizar el aula virtual, ¿ Cuáles de los siguientes recursos utilizas? Seleccionar todas las opciones que correspondan

Foro de consulta

Foro de anuncios

Tareas

Wiki

Encuesta

Cuestionario

5.1 En el caso de que puedas participar de una entrevista personalizada para ampliar algunas respuestas ¿ *

Podrías indicar un número de celular para contactarte?

Texto de respuesta corta

.....

Observaciones de clases

Observación de la clase teórica: (14/8/2024)

El miércoles catorce de agosto de 2024 se llevó a cabo la observación de la asignatura Pedagogía en el CURZA. La cursada se realiza en las aulas del anexo de la universidad que funciona en el edificio del Instituto Paulo VI, ubicado en la ciudad de Viedma (Río Negro). El teórico se realiza los días miércoles de 15.00 hs a 18.00 hs. Puntualmente, el

tema que se observa y describe puntualmente es la inclusión de la tecnología en la clase y de qué manera es utilizada.

Contexto

Al ingresar al aula, se encuentra la titular que había llegado temprano para probar e instalar el proyector. En ese momento, está presente un ayudante y un ayudante alumno. Respecto a lo edilicio se observa que el aula es amplia, hay pizarrón, un micrófono, una notebook, una pantalla y un proyector. Los estudiantes están sentados en sus sillas, preparados para el teórico. Traen mate, están con sus celulares. Hay un joven que llega con su patineta en la mano y se sienta junto a sus compañeros y conversan. Luego de cinco minutos, la docente toma el micrófono. Antes de iniciar aclara que hoy se van a armar las comisiones. Esto lo plantea a partir de una consulta que le realiza una estudiante que ingresa a último momento. Hay aproximadamente 109 estudiantes, según lo que informa la titular.

Desarrollo

Siendo 15.11 comienza la clase. La docente está con su computadora. Intenta aprender el proyecto, al no poder, pide ayuda a un ayudante, quien accede y soluciona el inconveniente.

Saluda a los/as estudiantes y les da la bienvenida, presenta un Power Point, en la primera diapositiva aparecen los nombres y apellidos de los integrantes de la cátedra. Luego se presentan cada uno de los docentes del equipo de cátedra. También se presenta el ayudante alumno.

Nuevamente hay dificultades con el micrófono y el ayudante alumno se acerca y soluciona el inconveniente. Les dice que también se van a presentar los estudiantes y les propone una dinámica de trabajo. La consigna consiste en ponerse en grupos según el signo de zodiaco. A continuación se transcribe la consigna quedó proyectada:

Consigna. Formar grupos según signos de zodiaco.

Realizar las siguientes actividades 20 minutos.

Cada uno se presenta diciéndose nombre y que es lo que más le gusta.

Una vez que todos se hayan presentado, conversarán acerca de: ¿qué creen que aprenderán en esa asignatura?

A partir de lo conversado, podrán en una hoja palabras o dibujos que expresan las ideas que han planteado. Esto será compartido en una puesta en común.

La Consigna está plasmada en la pantalla, una estudiante se levanta y le saca una foto. Después de dar la consigna, los docentes van pasando por los grupos y los incentivan a realizar la tarea.

La titular camina por todo el salón, les explica nuevamente la consigna, vuelve a reiterar: “ Qué les gusta hacer, qué creen que van hacer en la materia”. Luego lo deben plasmar en un afiche, pueden dibujar, pueden escribir. Tienen que buscarse por signo. Comienza a reunirse en grupos. Se observan risas, miradas, se agrupan. Algunos docentes se acercan a los grupos, les acercan el afiche y el fibron.

El ayudante alumno pasa por los grupos, les vuelve a explicar la consigna. Luego en un momento todo el equipo se reúne, conversan entre ellos. Luego se dispersan en el aula.

Dos docentes se encuentran en una punta del salón están conversando y charlando. Se observa un buen clima de trabajo, están entusiasmados con la actividad, charlan, debaten, se escuchan y conversan entre ellos. Los grupos que se conforman son más o menos siete u ocho integrantes pero algunos pocos grupos son más numerosos. Después de veinte minutos aproximadamente, la docente interviene para que vayan terminando.

Luego, les da unos minutos más para finalizar con la actividad. La docente pide que pasen adelante con el afiche y compartan la producción de cada grupo. El ayudante colabora con pegar el afiche en el pizarrón.

Luego comienzan a leer los afiches. La docente va leyendo y relacionando las producciones de los grupos con los conceptos que se relacionan directamente con la Pedagogía y la Ciencias de la Educación. De ahí menciona: “Teorías pedagógicas, pensadores y/o pedagogos. Nombran a Pablo Freire”. Hablan del objeto de la Pedagogía, “como de campo de reflexión compartida”, plantea pensar juntos sobre un objeto problemático. Menciona que aparece un concepto de Educación, y señala que es central en la materia, como también los conceptos de escuela, aprendizaje, problemas de la Educación. Vínculo educativo, guía. Relación pedagógica y acto pedagógico.

Les pregunta: ¿Para qué sirve la pedagogía? Hay un autor dice que no sirve para nada. Los estudiantes ríen. Aclara que no tiene un fin utilitario. De esa manera, recupera saberes previos. Continúa mencionando a las Ciencias de la educación que son un

montón de ciencias que estudian la educación. La pedagógica es una reflexión sobre la educación, no trata sobre cosas prácticas. Luego, les pide que ingresen al aula de Pedco.

Un estudiante consulta si hay Wifi. Ahí interviene una docente dice que hay dos: una para docente y otra para estudiantes. Pero la señal no es buena así que solo se conecta la docente. Después con la computadora ingresan a Pedco y aparece en el proyector. Mientras los estudiantes se acomodan, toma la palabra el ayudante.

Explica cómo funciona el aula, “hay cartel de bienvenida y un foro de aviso”. Les señala que está colgado el programa y el cronograma de clases. La docente interviene y les explica el cronograma, les dice que sirve para ordenarse, les aclara que está en formato PDF. Les indica el programa dónde está colgado, “es un plan que guía”, se observa que se explicita el Aula Pedco en una parte del programa.

La docente les pide que sigan la lectura del programa, lo hacen desde el celular. De ese modo, explica cada unidad, cada tema y/o contenido. La bibliografía los textos de lectura obligatoria. Les pide que lean los nombres de los textos de la unidad 1.

Les aclara que el texto está digitalizado por eso aparece completo pero deben leer las páginas que les indican. Menciona que antes con las fotocopias solo se dejaba el capítulo. Después otra docente interviene para colaborar con la muestra del aula Pedco. Habla de los recursos audiovisuales y después de cada espacio de las comisiones, le explica que hacen “clic” ingresan al aula. Se hace hincapié en la lectura de los materiales.

También, habla de las pautas de evaluación del cursado. Una estudiante consulta cómo van armar los grupos de las comisiones. Les presentan los horarios en la plataforma que se proyecta en la pantalla. Les dicen que en un papel deben anotarse en tres comisiones, la idea es conformar los grupos de manera equitativa. Cada estudiante debe escribir tres (3) opciones según su preferencia. A continuación, se transcribe la información de la pantalla:

Comisiones de trabajo

Lunes de 17 a 20

Martes 12 a 15

Jueves 15 a 18

Jueves de 18 a 21
Viernes 9 a 12

Después explica la importancia de tener el 75 % de asistencia y la docente pasa una planilla con asistencia, pide Nombre y apellido, DNI, correo, ESRN, celular (les dice que les pide información relevante para armar una planilla).

Los docentes reparten los papeles de las comisiones para que se anoten. Un estudiante se para y saca una foto de los horarios, escucho que lo comparte a un grupo de WhatsApp de estudiantes. Después la titular continúa con la clase.

En el proyector aparecen los siguientes conceptos:

Pedagogía. ↔ Reflexión sobre la educación: ¿ Qué tipo de reflexión? ¿Para qué?



Disciplina



Investigación

Comienza nuevamente con el teórico. Es una clase que expone conceptos y los estudiantes escuchan. Vuelve a tener un problema con el micrófono y un estudiante le indica cómo hacer para que no acople.

Luego, aparece en la proyección otro esquema:

Superar la opinión (incompleto, intuitivo, superficial)



✓ pensamiento ordenado, riguroso sistematizado.

✓ Utilizando palabras elegidas: las palabras tienen un poderoso efecto..

Una estudiante que está sentada saca otra foto de la imagen. Luego, aparece la siguiente plantilla en la pantalla:

La Pedagogía nos ofrece un vocabulario

- ✓ No es estático: cambia con las épocas y los contextos.
- ✓ Invitación a aprenderlo: discutirlo y cuestionarlo..

Después define Educación desde un concepto. Toma Antelo.

“Llamó educación a un campo problemático de la educación, dice cachorro humano, no está formado, somos seres biológicos pero no humanos. Somos seres incompletos. La educación nos permite formarnos”.

La docente sigue leyendo desde la computadora conceptos que no están en la pantalla. Plantea la idea de comprensión de los problemas de la Educación. Les pregunta: ¿ Cuáles serían los problemas de Educación? Una estudiante dice que es la ESRN, otra la violencia, otro estudiante menciona el nivel bajo de la educación. Después, interviene una estudiante y plantea que son los aspectos Socio económico, los padres no están presentes, los recursos que no están en la escuela, otro menciona la falta de acceso a lo tecnológico.

Les pregunta cuál es el problema en la universidad, en la educación superior. Uno responde a la falta de financiamiento. Los recursos, hay paros, se perjudican los docentes y los estudiantes Les pregunta: ¿es básicamente es económico?

Un estudiante señala que no, también son decisiones políticas. No se toma la educación como derecho sino como un servicio (indica otro alumnos) Plantea que hay diferentes miradas frente al problema. Continúa diciendo que tomo del diario algunos discursos que aparecen en las noticias, en los medios. En la pantalla aparece:

Ya es indisimulable* advierten que en las universidades un inquietante problema que se reitera entre los alumnos que ingresan (diario la nación)

La macabra realidad detrás de la guerra por la Universidad pública.. Marina Kienast (abogada)

No hay educación de calidad con salarios debajo de la línea de la pobreza Ricardo Pahlen.

Después habla del salario docente y como está atacada la universidad pública. Muestra el gráfico del Indec. Habla de los cargos docentes. No está jerarquizando el trabajo del docente universitario.

Después vuelven los docentes con las comisiones armadas. Para cerrar les plantea: ¿Para qué la universidad pública? Una estudiante dice: “para ayudar a construir el país”.

Cierre

La docente continúa leyendo y explicando, algunos se retiran del teórico.

Les indica qué texto deben leer en la comisión y se despiden. Luego, se acercan los docentes de las comisiones y pegan en la pared los papeles, en los que figuran los integrantes de cada comisión. Los estudiantes se acercan y leen en qué comisión les tocó. Siendo 17.30 finaliza el teórico, media hora antes porque no hubo corte para el recreo.

Observación de la clase de la comisión N 1: (4/10/ 2024)

Contexto

La clase de la comisión se desarrolla en las instalaciones del Centro Universitario Regional de la Zona Atlántica, perteneciente a la Universidad Nacional del Comahue, situado en Monseñor Esandi y Ricardo Balbín de la Ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro.

Al ingresar al aula destinada a la comisión, se advierte que estaba ocupada, por lo que la docente decide cambiar de salón. El aula es espaciosa, con varios lugares vacíos. Los estudiantes van ingresando poco a poco, mientras la docente comenta sobre la organización de la materia y conversan sobre los paros. También hablan sobre las devoluciones de los parciales y una consigna que no se entendió bien.

La clase comienza puntualmente. Discuten sobre la situación de los exámenes, que genera nervios. La docente relata una experiencia personal en la que, rindiendo por Meet, se puso nerviosa y se salió de la sesión. Hablan de las dificultades recurrentes en el parcial, particularmente con las consignas. A pesar de eso, hubo muy buenas producciones.

Los estudiantes consultan sobre el recuperatorio y la docente entrega los parciales de forma personalizada. Algunos estudiantes ingresan tarde. La docente les recuerda que "ir a final no es la muerte", que están en la universidad y aprobar no es poco.

Mientras tanto, los demás esperan sentados, toman mates y se observa un vínculo cercano entre la docente y los estudiantes, quienes le preguntan sus dudas con confianza. La docente les sugiere no tardar mucho en rendir porque la titular, se jubila pronto. Hablan sobre reivindicar sus trayectorias y la importancia de preparar un tema para el final. Una estudiante avisa que cambió de comisión.

Inicio

A las 9:30, la docente menciona que es una semana de paros parciales y que "veremos cómo seguimos". Les indica que sigan el programa de la materia y que revisarán las unidades 3 y 4. Pregunta sobre el lugar que tiene la educación en el contexto social y político, y habla sobre el concepto de teoría y tecnicismo, usando el programa como una guía, como un "GPS de un barco". Explica las categorías del texto y hace un pantallazo general de las teorías. Les advierte que cambiará la forma de trabajar, sugiriendo que retomen el cuaderno de notas, algo que considera importante para el final.

Una estudiante pregunta: "¿Qué tenemos que hacer?" La docente responde que deben exponer algún trabajo de cierre. Comienzan a trabajar sobre la pedagogía reproductiva y el uso de tecnologías, como Genially, que no todos entienden, y deciden practicar los recursos tecnológicos.

Algunos estudiantes comentan que no se manejan bien con Canva, pero acuerdan armar un Drive entre todos. Reflexionan sobre las dificultades tecnológicas y cómo influye el tecnicismo, donde alguien sabe y alguien no, con base en el consumismo. Mencionan los videojuegos como ejemplo de "bien, lo lograste".

También discuten sobre el uso de tecnología, como Tik Tok, Pedco y el envío de correos electrónicos, dado que algunos profesores no aceptan trabajos subidos a Pedco. Una estudiante comenta que comenzó a usar el correo electrónico cuando inició la

universidad y que la plataforma no le resulta amena para encontrar el espacio de la asignatura.

Desarrollo

Dividen el texto y se separan en pequeños grupos para trabajar distintos puntos. Pueden leer desde sus celulares, ya que no hay conexión de Internet libre. La docente les pide que lean y trabajen en una consigna en particular, mientras circula entre los grupos para resolver dudas. Pide un fibrón para escribir en la pizarra y menciona que hay muchos ausentes, aunque esta es la comisión más numerosa.

Cada grupo trabaja en silencio. Algunos leen desde el celular, otros desde fotocopias. Un estudiante consulta a la docente, quien interrumpe su trabajo en la netbook para poder responder. La docente les da un tiempo límite y les pide que vayan terminando para exponer. Algunos estudiantes se levantan para buscar agua para el mate.

Una estudiante le pregunta qué significa "axioma", y la docente sugiere buscarlo en Internet, relacionándolo con la teoría. Luego busca la definición y se la lee. En un momento, la docente me muestra un mensaje gracioso que le envió un estudiante por WhatsApp, y se ríe junto a sus alumnos.

Además, un estudiante consulta sobre el texto, y la docente se acerca a explicarle. Siguen el orden del texto y comienzan con el primer punto. La docente lee una parte y la explica. Los estudiantes escuchan atentos mientras ella escribe "Contexto" en la pizarra, refiriéndose al texto de Susana Espector.

Dibuja en la pizarra una tabla con dos columnas:

Relación E-S: No Crítica / Crítica. En la columna crítica, anotan "Sujeto" (actores/destinatarios) y "Objeto" (medio de acción pedagógica).

Les pregunta qué es una teoría, y un estudiante responde. La docente aclara que una teoría es "un conjunto organizado de ideas que sirven para explicar un fenómeno". Los estudiantes comentan que no hablaron del tema en la clase teórica.

Repasan las teorías pedagógicas:

- No críticas: tradicionales, Escuela Nueva, desarrollismo.
- Críticas: Pedagogía de la liberación (Paulo Freire, Althusser).
- Pos críticas: Giroux, identidad y género.

Un estudiante llega a las 10:20 con su patineta en la mano y pide disculpas antes de sentarse. Los estudiantes se acomodan para integrarlo. La docente pregunta sobre el desarrollismo, y una estudiante participa para explicar. Otro estudiante ubica al tecnicismo como parte de las teorías no críticas.

Luego, preguntan sobre la Escuela Nueva, mencionan el método Montessori y el concepto del "niño libre" y sus vivencias. También discuten las críticas a esta corriente, citando a Hegel, y la importancia de la escuela como espacio para suspender la realidad y explorar otros mundos posibles.

La docente los anima a investigar más sobre las teorías no críticas y les recuerda que crearán un drive colaborativo con videos y recursos en Canva. En este aspecto, algunos alumnos mencionan que nunca usaron Canva, mientras que un estudiante manifiesta que lo solía usar en la carrera de Gastronomía.

Cierre

Finalmente, antes de concluir la clase, toma la docente asistencia y les recuerda la actividad en Canva. Se despiden.