

INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
EQUIPO DE INVESTIGACIÓN EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA (EIIGE)

**APRENDIZAJES EN AMBIENTES EDUCATIVOS
COMBINADOS Y MULTIPLATAFORMA DESDE LA
PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES**

Anzuela, Macarena

Borgia, Fernando

Díaz, Eliana

Fagúndez, Rita

Vázquez, María Inés

Barrios, Leonardo (**Coord.**)

MONTEVIDEO

2021



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. ENCUADRE TEÓRICO	4
2.1 EL CONTEXTO EDUCATIVO ANTE EL COVID-19	5
2.2 LA VIRTUALIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS	7
2.3 ENTORNOS PERSONALES DE APRENDIZAJE	9
2.4 COMUNIDADES Y APRENDIZAJE EN RED	11
2.5 DOCENCIA UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA	12
2.6 LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS	14
2.7 DESARROLLO DE GRUPOS DE CREACIÓN Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO (CGC)	15
3. PROPUESTA METODOLÓGICA	17
3.1 DISEÑO DEL GRUPO DE CGC EN EL MARCO DE ESTA INVESTIGACIÓN	17
3.2 DINÁMICA DE FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO DE CGC	18
3.3 CONVOCATORIA A ESTUDIANTES Y ARMADO DEL GRUPO INICIAL	20
3.4 DESARROLLO DE LOS INTERCAMBIOS (SINCRÓNICOS Y ASINCRÓNICOS)	20
3.5 CRITERIOS QUE ORGANIZAN EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	24
4. ANÁLISIS DE DATOS	26
4.1 PRIMER ENCUENTRO: OPINIONES GENERALES QUE NOS PERMITEN COMPRENDER LA TEMÁTICA DESDE SU PERSPECTIVA	26
4.2 SEGUNDO ENCUENTRO: PENSAR EL VÍNCULO EDUCATIVO ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES DESDE EN EL ENTORNO VIRTUAL	30
4.3 TERCER ENCUENTRO: LOS CONTENIDOS, LA COMUNICACIÓN Y LA EVALUACIÓN	37
4.4 CUARTO ENCUENTRO: APORTES PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES EN MODALIDAD VIRTUAL.	57
5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	69
A) VALORACIÓN DE LOS APORTES DE LOS ESTUDIANTES	70
B) VALORACIÓN DE LA TÉCNICA UTILIZADA DURANTE LA INVESTIGACIÓN	72
6. BIBLIOGRAFÍA	74



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación es presentada por el Equipo de Investigación en Innovación y Gestión Educativa (EIIGE) dentro del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ), en el marco de la pandemia mundial por el virus COVID -19, la cual ha conmocionado desde diversas aristas a la sociedad.

En la esfera de la educación ha planteado el desafío de reinventarse rápidamente, producto del cierre total o parcial de las instituciones educativas. Una de las estrategias mayoritariamente utilizadas para afrontar la problemática en cuestión fue la consolidación de las modalidades de aprendizaje a distancia a través de diversas plataformas virtuales. El IUACJ ha intentado, a través de las herramientas digitales con las que ya contaba, fortalecer, fomentar y construir procesos de enseñanza y aprendizajes de calidad, en la formación de profesionales técnicos, licenciados, especialistas y magíster en las áreas de educación, deporte, recreación y salud.

Este documento tiene la finalidad de exponer y reflexionar sobre los resultados obtenidos a través de la formación de un Grupo de Creación y Gestión del Conocimiento, conformado por 9 estudiantes de 1er a 4to año de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, para relevar, compartir y construir información de interés para la gestión del IUACJ, a partir de la opinión y experiencia de estudiantes sobre la temática investigada.

El intercambio fue realizado de manera conjunta sincrónica durante dos meses a través de la plataforma Zoom, la duración de cada encuentro fue de 1'30hs y una frecuencia de 15 días. A su vez, también fueron utilizados los foros de la plataforma institucional para intercambios asincrónicos, en donde se proponían diversas temáticas de discusión.

A continuación, se presentan el objetivo general

- Implementar un Grupo de Creación y Gestión de Conocimiento (CGC) que permita a partir de la experiencia 2020 en el marco de la LEFRYD trabajar temáticas asociadas a los aprendizajes en ambientes educativos combinados y multiplataforma desde la perspectiva de los estudiantes.

Y los objetivos específicos fueron:

- Conformar un grupo de 15 (aproximadamente) estudiantes dispuestos a reflexionar sobre esta temática mediante la metodología de grupo de CGC.
- Definir un encuadre de trabajo que permita llevar adelante la estrategia de CGC



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial, de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

(temática, secuencia de encuentros virtuales, cronograma, número de participantes, logros esperados).

- Sistematizar los procesos de trabajo realizados a través de esta estrategia de creación y gestión de conocimiento con el propósito de analizar sus niveles de impacto en torno a la temática trabajada.

El presente informe está conformado por el encuadre teórico donde se integran los principales conceptos que nos permiten comprender la temática y generar un marco de referencia para valorar los aportes de los estudiantes. Se integra luego la propuesta metodológica y las fases de la investigación, así como también el método de creación y gestión de conocimiento junto con los criterios que organizan en análisis. En el análisis de los datos se presentan los principales aportes de los estudiantes en diálogo con los referentes conceptuales. En las conclusiones se recuperan los principales hallazgos y reflexiones del equipo de investigación. El documento cierra con el apartado de la bibliografía utilizada.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

2. ENCUADRE TEÓRICO

El encuadre teórico está integrado con enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general que nos proporcionan una visión desde dónde entender el tema en estudio y nos ofrece el panorama (aunque siempre, dado el recorte que se da por la necesaria selección del material utilizado por los investigadores) de lo que se conoce sobre un tema estudiado. El desarrollo del documento aborda desde la visión global del contexto educativo en tiempos de pandemia hasta aspectos operativos como los asociados con las estrategias de CGC.

2.1 El contexto educativo ante el Covid-19

Durante 2020 el 90% de la población estudiantil mundial fue afectada por una pandemia que impactó a toda la humanidad (CEPAL-UNESCO, 2020). Durante este período, los distintos países han desarrollado al menos tres tipos de acciones en relación a lo educativo: (i) la puesta en marcha de modalidades de enseñanza a distancia con distintos niveles de desarrollo; (ii) la movilización de estrategias a nivel de la comunidad y el contexto para adecuarse a la nueva situación y (iii) la definición de un conjunto de protocolos con el fin de preservar la salud tanto del colectivo educativo como de la comunidad en su conjunto.

Uno de los aspectos que aparecen señalados en el informe como más controvertido es el asociado a la decisión de qué contenidos jerarquizar en cada propuesta programática y cuáles no. Se afirma que este proceso requiere de niveles de autonomía docente y del desarrollo de competencias sofisticadas, no presente en todos los contextos. Si bien no se ha podido evaluar aún el impacto en los aprendizajes durante 2020, se estima que los resultados no serán homogéneos, atendiendo a la diversidad de situaciones presentes.

Como ocurre en el caso de muchos procesos de cambio, los países de América Latina y el Caribe están desigualmente preparados para enfrentar esta crisis aprovechando la digitalización. (...) Las excepciones son Chile y Uruguay que cuentan con un mayor nivel de acceso a este tipo de equipamiento, en parte gracias a programas públicos de precisión de dispositivos móviles. (CEPAL-UNESCO, 2020, p. 5).

Un estudio exploratorio reciente que integró la opinión de 102 docentes de ocho países de Latinoamérica Fardoun et al. (2020), ha identificado una serie de situaciones problemáticas que tuvieron que enfrentar los planteles docentes:

- Desconocimiento de modelos pedagógicos alternativos (27,4%)



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Dificultades para evaluar los aprendizajes adquiridos (22,5%)
- Ausencia de plataformas adecuadas (19,6%)
- Carencia de recursos tecnológicos (18,6%)

El estudio señala también una serie de estrategias utilizadas con mayor frecuencia por los docentes:

- Portafolios (40%)
- Blogs (29,4%)
- Foros (23,5%)
- Trabajos colaborativos (18,6%)
- Vídeos a cargo de estudiantes (4,9%)

Mientras que el 19,5% de los docentes consultados consideran que las interacciones logradas con los estudiantes fueron “excelentes”, más del 50% las valoran como “buenas” y un 29,4% las califican como “regulares”.

El estudio identifica al menos tres factores que afectaron las interacciones de los procesos formativos 2020, estos son: las tecnologías disponibles, las metodologías utilizadas y la gestión de los procesos realizados durante el “apagón de la presencialidad” (Llorens-Largo, 2020).

Teniendo en cuenta estos aspectos, el informe recomienda no realizar evaluaciones 2020 que acrediten saberes, sino más bien, trabajar a partir de evaluación de procesos, teniendo en cuenta lo atípica de la situación en su conjunto. Asimismo, destaca que la modalidad virtual requiere de profundos cambios no solo en los modelos formativos de referencia, sino también en las estructuras organizativas que los promueven y en las dinámicas de gestión de los centros educativos, tanto a nivel de educación básica como terciaria.

Continuando en esta línea, García (2020) plantea la existencia de importantes brechas en el uso de las tecnologías a nivel terciario, a partir de los siguientes factores: la resistencia al cambio del profesorado y la falta generalizada de estrategias institucionales para integrar las tecnologías a las propuestas formativas (mapa de ruta). Define así algunos retos que considera, tendrán que ser asumidos en el mediano y largo plazo. A corto plazo el proceso formativo 2020 se ha ido cerrando en condiciones diversas, pero que se desarrollaron en tiempos de crisis. Para el mediano plazo plantea que ya no se podrán admitir improvisaciones en la incorporación de las tecnologías y, que habrá que integrar modelos educativos alternativos e impulsar la actualización profesional docente. En el largo plazo el desafío será



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

avanzar en una verdadera transformación digital de las propuestas educativas.

Por su parte, Uceda (2020) refiere a la tercera ola de la transformación digital a nivel universitario, la cual requerirá de:

- Una visión transversal de todas las áreas y funciones universitarias, integrando los distintos niveles operativos apoyados en tecnologías digitales.
- Las diversas herramientas, procesos y servicios desarrollados, deberán entenderse como un ecosistema centrado en el usuario, que es el estudiante.
- Las propuestas formativas tendrán que ser cada vez más flexibles y personalizadas, atendiendo a las características específicas de cada estudiante.

2.2 La virtualidad en los procesos educativos

El término “vínculo” tiene estrecha relación con aspectos de la educación. El rol del docente educador es de puente, disparador y articulador; le compete generar espacios de conocimiento y cultura. Las partes deben estar dispuestas y conscientes, a modo de construir lazos y generar transformaciones del estudiante a la escuela y, mediante ésta, a la cultura. En tal sentido, el vínculo educativo es el encargado de convertirnos en seres de cultura, donde se busca el lenguaje propio, lo social y lo simbólico a modo de dejar marcas y despertar a un mundo enseñado. Es definido mediante el educando, el educador y el saber, en triangulación e interrelación con los bienes culturales transmitidos a los alumnos, convirtiéndose en el sostén del proceso de enseñanza y aprendizaje (Núñez, 2003; Cuello y Labella, 2017).

Freire (2009) constata la existencia de un nuevo paradigma cultural enfocado a la utilización de nuevas tecnologías. Esta nueva realidad modifica comportamientos individuales y modelos organizativos, permitiendo mayor accesibilidad por la reducción de costos en la comunicación y producción de conocimiento, a través de una triangulación entre la interacción de la ciudadanía, organizaciones y tecnología que conforman una sociedad en red. Por su parte, para la educación, esta nueva modalidad supone un reto esencial, ya que supone cambios multidimensionales, y no todas las instituciones están preparadas para afrontarlos con la misma eficacia, haciendo que coexistan formas convencionales de educación, donde la tecnología tienen menor o mayor grado de implementación, generando de esta manera una emergencia de la cultura digital.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aportan alternativas virtuales de interacción y trabajo que superan algunas barreras tradicionales, como las distancias geográficas o la rigidez horaria y las limitantes en el manejo de los tiempos



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial,
de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

(Moreira y Delgadillo, 2015)

La incorporación de las tecnologías a las propuestas educativas, requiere de acuerdo a las autoras Moreira y Delgadillo (2015) de algunos ajustes en las prácticas, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. Parece claro que los docentes dejan de representar la fuente del saber y pasan a desempeñarse como guías de los procesos formativos del estudiantado.

En tal sentido a nivel docente, es necesario:

- Partir de conocimientos previos que son analizados y tenidos en cuenta.
- Incentivar la relación de los contenidos propuestos con las experiencias propias de los estudiantes
- Flexibilizar las planificaciones de acuerdo a las características grupales y a las dinámicas que se logren desarrollar.
- Integrar nuevos recursos pedagógicos a los que habitualmente son utilizados en los encuentros presenciales (foros, videos, espacios en línea de consulta, blogs, etc.).
- Reducir los tiempos para dar respuesta a consultas o pedido de aclaración de parte de los estudiantes.
- Habilitar estrategias y/o personas que favorezcan los procesos de acompañamiento y mediación.

Desde el rol estudiantil, también se identifican aspectos a consolidar, así por ejemplo:

- Consolidar una actitud reflexiva que permita autogestionar los procesos de aprendizaje (logrando mayores niveles de autonomía).
- Desarrollar la capacidad para analizar contenidos y vincular saberes.
- Promover el pasaje del dato a la generación de información.

En términos generales, los nuevos escenarios educativos requieren de espacios dinámicos y flexibles de trabajo que promuevan procesos de aprendizaje activo fuertemente asociado a las prácticas.

Más allá de lo dicho, existen otros aspectos contextuales que también inciden en las dinámicas que se logren generar a partir de las tecnologías. En nuestro país, el sistema educativo tuvo que enfrentar dificultades asociadas con aspectos denominados intangibles, que afectaron la participación en los escenarios virtuales.

Desde la ANEP (2020) se identificaron algunos desafíos tanto a nivel del colectivo docente, como también a nivel del estudiantado y sus núcleos familiares.

A nivel docente:



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Mantener los vínculos de cercanía a través de la pantalla.
- Acercar a aquellos que no se encuentran participando en los espacios virtuales.
- Jerarquizar los contenidos a ser trabajados.

A nivel de estudiantes:

- Disponer de los dispositivos en condiciones para el trabajo en línea.
- Generar espacios de aprendizaje dentro del ámbito del hogar.
- Mantener activas las dinámicas propuestas desde los espacios virtuales.

A nivel de las familias:

- Contar con acceso a Internet.
- Habilitar espacios y tiempos para el aprendizaje de los estudiantes en los ámbitos familiares.
- Dar soporte a los requerimientos formativos que pudieran surgir.

Se podría afirmar que buena parte de estos desafíos también han sido observados a nivel universitario.

La situación que actualmente atravesamos, requiere de medidas flexibles para mejorar la educación en el ámbito universitario. El principal componente para que esto ocurra, es atender al profesorado, por lo que Chan, Wilkinson, Graham y Skeen (2011) consideran que debe tener una postura reflexiva, ejercer autocrítica y disponer de los canales comunicativos para tener conocimiento acerca de la percepción del alumno en función a la enseñanza que imparte.

Desde el rol del estudiante, es substancial que participen en espacios para desarrollar y contribuir con su autonomía. A su vez, garantizar áreas de acción docente y coordinación, a modo que se formulen los medios adecuados para la obtención de medidas justas, y los alumnos se puedan manejar con firmeza en contextos de oportunidades mediante la delegación de tareas, razonamientos, responsabilidad real de aprender y participen de evaluaciones significativas (Rué, 2009).

2.3 Entornos personales de aprendizaje

Entre las competencias digitales que se vuelve necesario desarrollar tanto en docentes como en estudiantes, están las de gestionar la información y el conocimiento. Con el propósito de fomentar su adquisición, se promueven los denominados “entornos personales de aprendizaje” que atienden a las características de las personas implicadas en el proceso y focalizan en la comprensión como elemento fundamental del aprendizaje (Gutiérrez y



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Becerra, 2014).

Son considerados, espacios personales mediados por dispositivos o artefactos tecnológicos que facilitan el compartir conocimientos con otros participantes de un mismo espacio virtual. Estos nuevos formatos de aprendizaje requieren de estructuras alternativas que admitan la flexibilidad en las modalidades para la adquisición de conocimientos. En tal caso, ofrecen itinerarios alternativos para impartir un determinado curso, atendiendo a los saberes previos y a las características específicas de los participantes.

Según Guitert (2014), los entornos personales de aprendizaje son definidos a partir de los niveles de desarrollo logrado en cada participante en estos tres componentes:

- La capacidad para el trabajo colaborativo.
- Los niveles de autonomía logrados en los procesos de aprendizaje.
- Las competencias digitales logradas.

De acuerdo al perfil de los participantes, se podrán ir generando diferentes entornos personales de aprendizaje, que a su vez irán configurando redes personales de aprendizaje (Personal Learning Network).

Desde esta perspectiva, queda aún más evidente el cambio de rol de los docentes, quienes pasan a desempeñarse como guías de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Para ello requerirán de:

- Un buen desarrollo de competencias tecnológicas y de comunicación.
- El manejo de herramientas y estrategias que permitan promover los procesos de aprendizaje.
- Contar con criterios que permitan evaluar la calidad de las producciones.

El encuadre general de este enfoque se basa en el trabajo colaborativo, cuyas bases conceptuales toman como referentes tradicionales aportes de autores como Vygostsky, Piaget y Freire.

Si bien el docente adquiere desde esta perspectiva otros roles, sigue siendo quien configura y habilita (o no) los posibles escenarios de aprendizaje. Depende entre otros aspectos, de cómo interprete y comunique la propuesta formativa, cómo la redefine y le adjudique uno o más propósitos. Dependerá también de las expectativas que ponga en la labor de los estudiantes, de los márgenes de autonomía que les otorgue y de los logros que acuerden alcanzar.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

2.4 Comunidades y aprendizaje en red

Las comunidades de aprendizaje se iniciaron como proyectos educativos enfocados en los niveles de primaria y secundaria, en países como Brasil, Canadá, EEUU o Corea. Se basan en supuestos como los de igualdad educativa, cooperación y solidaridad. Han sido definidos a partir de los siguientes principios pedagógicos:

- La necesidad de crear ambientes de aprendizaje propicios para todos los implicados.
- El centro educativo se vuelve el principal foco de aprendizaje de toda la comunidad.
- Los propósitos de aprendizaje se acuerdan con toda la comunidad educativa.
- Se fomentan altas expectativas en los avances de todos los implicados.
- Se reconoce y valora la implicancia y los aportes, fomentando la autoestima.

A nivel universitario, los procesos de enseñanza son pensados desde la perspectiva de comunidades de aprendizaje, a partir de “nodos de conocimiento” que se generan entre las personas que la integran (docentes, estudiantes, actores de la comunidad, etc.). Estos vínculos funcionales permiten compartir tanto conocimientos tácitos como explícitos, que son tomados y redefinidos a nivel de cada intercambio e interacción.

Con el propósito de avanzar en la consolidación de estos nuevos modelos educativos, parece necesario:

- Trabajar a partir de propuestas que aseguren mayores niveles de autonomía y responsabilidad por parte de los estudiantes.
- Promover actividades cooperativas.
- Establecer itinerarios formativos específicos que tengan en cuenta las características personales de los participantes.
- Contar con modelos de evaluación que certifique la adquisición de nuevas competencias.

Uno de los valores pedagógicos del trabajo en red, es generar interdependencia en el diseño de las tareas que se definen como conjuntas (Suárez y Gros, 2012). Las nuevas dinámicas no solo cambian el rol del docente sino también del estudiante, el cual se convierte en un agente activo en la generación de nuevo conocimiento. Se promueven así procesos de enseñanza y aprendizaje en colaboración.

Atendiendo a esta perspectiva, los entornos virtuales estarían adoptando cuatro tipos de funciones, como:

- Mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje (tanto en educación formal, como informal, como no formal).



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Agentes interactivos.
- Vías o canales de comunicación.
- Almacenamiento de recursos didácticos (repositorios).

El abordaje desde una perspectiva comunitaria, favorece a su vez trabajar desde las zonas de desarrollo proximal de los integrantes activos de la comunidad de aprendizaje.

Martínez y Jaimes (2020) establecen algunas características fundamentales del trabajo colaborativo:

- Fuerte interdependencia entre los miembros
- Motivación ante objetivos comunes
- Relaciones simétricas y recíprocas entre los miembros
- Responsabilidades compartidas
- Asignación de tareas atendiendo a las habilidades de cada uno
- Manejo de habilidades comunicativas

¿Qué tanto perfila estas características las dinámicas de aula actuales? Es posible que las diferencias que se puedan establecer entre este modelo y la realidad, colaboren en el armado del mapa de ruta correspondiente.

2.5 Docencia Universitaria en tiempos de pandemia

Tal como se menciona anteriormente, el cambio en la modalidad de trabajo implicó a todos los actores institucionales modificar sus metodologías en los procesos formativos. En este sentido, uno de los sectores más comprometidos fue la docencia, donde rápidamente se tuvieron que adoptar y adaptar alternativas para lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. En este marco, el papel de la tecnología juega un rol preponderante mediante la implementación de clases sincrónicas y actividades asincrónicas a través de pedagogías innovadoras.

En el presente estudio se abordan metodologías de trabajo en el ámbito universitario. Bricall (2000) establece que actualmente la cuestión que más compete a la Universidad es promover su adaptación a los cambios y demandas que la sociedad exige, tanto en el ámbito de enseñanza y aprendizaje que imparte, como en los procesos de investigación. El dominio de la asignatura se debe profundizar con constante actualización docente, procesos de investigación y conocimiento de procesos psicopedagógicos de su enseñanza y vinculación con características del grupo, universidad y demandas de la sociedad. Es relevante tener en cuenta las características del alumnado a modo de hacer adecuaciones curriculares, en los



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

casos que así lo requieran, generando un clima satisfactorio para todos los implicados.

Contemplando los aportes de Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer (2004), es preciso comprender que los fenómenos de la sociedad informacional se encuentran en constante cambio, fusionados con peculiaridades de la internacionalización, globalización y universalización de la educación superior, se plantean nuevos desafíos, siendo de vital relevancia que todo sistema universitario moderno los considere. En tal sentido, se proponen para este escenario, las necesidades de proceso de tutoría, cuyo fin tienen un papel preponderante en el marco de dinámicas de enseñanza y aprendizaje dentro de las instituciones de educación superior, ya que exigen mejoras en la profesionalización de los docentes universitarios, a través de la incorporación de competencias, asumir funciones de orientación, planificación y desarrollo de planes y programas en función a los requerimientos institucionales. La tutoría universitaria se convierte en un factor primordial en el vínculo entre alumnos e institución, a través de procesos de información, transición, formación y orientación, factores que en conjunto con una cultura colaborativa indican su nivel de calidad. Puede significar una experiencia relevante para los estudiantes, siempre y cuando facilite su adaptación y función en el contrato didáctico prestando por la universidad, sociedad, o mundo laboral.

Frente a la acción de tutorización y orientación universitaria a los estudiantes, la institución debe cumplir con una serie de funciones básicas, tales como el asesoramiento, apoyo, guía, integración y otorgación de herramientas para la vida laboral, contemplando distintos marcos o contextos:

- El vínculo con el instituto de educación superior.
- El vínculo con el centro docente de cada área.
- Desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes.

En tal sentido, a la hora de orientar a los estudiantes, es necesario contemplar determinados criterios, tales como la detección de necesidades, la concreción de objetivos y evaluación de objetivos a modo de verificar el cumplimiento con el plan o programa de trabajo presentado, la definición de metodologías de trabajo y tipos de tutoría identificando cada momento de acción, el desarrollo organizacional de las clases y curso y la evaluación final del plan de trabajo. En función a las ideas anteriormente expresadas se puede sintetizar que los procesos de orientación y tutoría pueden ser diversificados, siempre y cuando cumplan ciertos criterios en común tales como los procesos de informar, orientar, formar y asesorar a los estudiantes en sus procesos de estudio y trabajo, además de dar lineamientos,



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

conocimientos y herramientas para que estos se enfrenten a la sociedad y mundo laboral. Es pertinente que esta acción sirva como indicador de calidad a los procesos educativos en educación superior (Martínez, 2009).

En las dinámicas de aulas actuales, aparecen determinados desafíos para los docentes que corresponden a la carga de trabajo, la falta de apoyo pedagógico, habilidades tecnológicas y metodológicas y la inseguridad; mientras que para el caso de los estudiantes, no exentos de los retos que esta situación implica, se visualizan la gestión del tiempo, la responsabilidad por el autoaprendizaje, dificultades tecnológicas y exceso de confianza dejando tareas para después (Pallisé, Benedí y Blanche, 2014).

Actualmente, Díaz Roldán (2021) sostiene que el acompañamiento tutorial en Educación Superior es de suma relevancia para el desarrollo integral del educando. El hecho de que la pandemia haya impuesto notorias restricciones en función a las actividades académicas presenciales, dio la posibilidad de reinventarse en dicho ámbito a través de gran variedad de alternativas virtuales, cuyo objetivo compete al apoyo del alumnado en su trayecto académico. Esto supone un aprovechamiento innovador de medios tecnológicos para alcanzar fines esenciales de la práctica tutorial.

2.6 La gestión del conocimiento en Instituciones Universitarias

Para García González (2003) la información y el conocimiento son elementos claves para el funcionamiento de un sistema universitario, cualquier reflexión o acción relacionada con ellos, su contenido, cantidad, oportunidad, actualidad, pertinencia, la manera de manejarlo, transmitirlo, adquirirlo, etc., jugará un papel esencial en el mejoramiento de la calidad de la educación superior.

Por su parte, Rodríguez (2006) plantea que la aparición y la creciente importancia del conocimiento como un nuevo factor de producción hace que el desarrollo de tecnologías, metodologías y estrategias para su medición, creación y difusión se convierta en una de las principales prioridades de las universidades. Existen multitud de modelos para la creación y gestión del conocimiento, así como diversas y variadas perspectivas para su estudio, análisis y comprensión. Todas las organizaciones saludables generan y usan conocimiento. A medida que las organizaciones interactúan con sus entornos, absorben información, la convierten en conocimiento y llevan a cabo acciones sobre la base de la combinación de ese conocimiento y de sus experiencias, valores y normas internas.

Se podría contemplar que la aparición y el desarrollo de los sistemas para la gestión



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

del conocimiento han sido debidos, entre otras razones, a los motivos siguientes (Suresh; Wiig, 1997; Davenport y Prusack, 1998; Drucker, 1993; Rivero, 2002; OECD, 2003 citado en Rodríguez 2006):

- El sistema socioeconómico. Tras la Segunda Guerra Mundial, la humanidad se dirige hacia cambios que permitan el desarrollo y la demanda de productos y servicios basados en el conocimiento. La aparición y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que facilitan enormemente el almacenamiento y la difusión de datos e información, así como la comunicación entre las personas.
- La creciente importancia del conocimiento como base para la efectividad organizacional.
- El desarrollo de sistemas, modelos e indicadores para la medición del conocimiento en las organizaciones.
- Los cambios acelerados y el aumento de la competitividad entre las organizaciones, que conlleva la necesidad de desarrollar estrategias de formación continua.

2.7 Desarrollo de grupos de creación y gestión del conocimiento (CGC)

La CGC se define como “un proceso sistemático que permite crear, recopilar, organizar, difundir, usar y explotar el conocimiento para mejorar el desempeño de las personas en el contexto de cualquier tipo de organización” (García y Gómez, 2015, p. 15).

En este sentido, las prácticas de CGC en instituciones de educación superior suponen considerar todas aquellas actividades encaminadas a la adquisición, captura, almacenamiento, disseminación y utilización del conocimiento por parte del profesorado y de los gestores institucionales, permitiendo poner en valor el conocimiento de los propios profesionales, mejorar los programas educativos y, en consecuencia, mejorar el rendimiento y resultados de la institución. Se trata de generar espacios para la colaboración e interacción de los actores institucionales, para que individuos con los mismos intereses, backgrounds y objetivos puedan compartir su conocimiento formulando preguntas, proponiendo respuestas y debatiendo cuestiones de interés compartido, haciendo posible que el aprendizaje y la experiencia individual se transforme en aprendizaje colectivo que pueda ser puesto al alcance de toda la institución (Díaz-Vicario y Gairín 2018).

Dentro de los distintos modelos de creación y gestión de conocimiento, los autores Nonaka y Takeuchi (1999) plantean el modelo de la organización creadora de conocimiento que se basa en movilización y en la conversión del conocimiento tácito (dimensión



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

epistemológica) y la creación de conocimiento organizacional frente al conocimiento individual (dimensión ontológica).

Los autores Díaz-Vicario y Gairín (2018) establecen que las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) son herramientas que pueden emplearse para facilitar la comunicación, el intercambio, la reflexión y la construcción colaborativa de conocimiento son múltiples y variadas: foros, chats, wikis, blogs, documentos compartidos, etc. El adecuado uso de dichas herramientas facilita que estudiantes y docentes puedan comunicarse, compartir y coordinar la información de manera más ágil y rápida. Las tecnologías puestas al servicio de la formación facilitan la discusión, la búsqueda de significados compartidos y la construcción colectiva de conocimiento. Permiten, asimismo, lograr aprendizajes más significativos, al forzar al estudiante a pensar y comunicar sus ideas.

Atendiendo a los supuestos de Rodríguez (2006), podríamos agrupar las estrategias utilizadas para la creación y gestión de conocimiento en base a dos tipologías: estrategias para la identificación y localización del conocimiento organizacional y estrategias para generar dinámicas grupales que permitan generación, compartimentación, difusión e interiorización del conocimiento existente.

Estas dinámicas grupales o grupos de CGC suponen una oportunidad única para que la propia institución a partir de generar los espacios de encuentros y diálogo de diferentes actores de la organización (docentes, estudiantes, funcionarios) pueda reflexionar sobre problemas de la práctica diaria que les son comunes. Promoviendo grupos utilizando las herramientas de las TIC'S permite superar las barreras del espacio y el tiempo, haciendo posible que la reflexión individual nutra la reflexión colectiva; es decir, que estudiantes y docentes compartan su conocimiento tácito, cree referentes comunes, defina estrategias de análisis de la realidad y proponga acciones específicas que permitan modificarla y mejorarla (Díaz-Vicario y Gairín 2018).



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

En este capítulo se presentan las estrategias metodológicas utilizadas, así como el contexto en el cual se desarrolló la investigación, así como también, quienes participaron del grupo de creación y gestión de conocimiento. Se desarrollan el diseño y el procedimiento utilizado para el análisis de los datos obtenidos.

3.1 Diseño del grupo de CGC en el marco de esta investigación

El principio fundamental de los grupos de CGC es la colaboración y el debate entre los participantes del grupo que se relacionan entre sí a partir de un interés común. La colaboración puede expresarse y concretarse en diferentes formatos según la modalidad, el nivel de implicación y amplitud. En el caso de nuestra investigación (IUACJ) se utilizaron dos formatos de intercambio, (1) por un lado el formato de encuentros virtuales sincrónicos estableciendo una modalidad de intercambio y reflexión entre los participantes a partir de la conducción de dos docentes dinamizadores del grupo en cada uno de los encuentros y (2) la modalidad de intercambio mediante foro debate con un docente dinamizando el intercambio asincrónico.

La estrategia diseñada a partir de mencionados principios posibilitó desarrollar procesos de combinación, socialización, exteriorización del conocimiento a partir de la exposición de las ideas, opiniones y valoraciones de los participantes. Al finalizar cada uno de los encuentros realizamos una síntesis que nos permitió trabajar con el grupo de estudiantes dicha síntesis relacionar con el tema a desarrollar.

El grupo de CGC de IUACJ se desarrolló como comunidad de estudiantes vinculados a la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte (LEFRyD) durante un período de tiempo establecido previamente por el equipo de investigación, donde los participantes comparten información, ideas, reflexiones, experiencias y prácticas en torno a un tema de interés (procesos de aprendizajes multimodales) que es la razón fundamental y constitutiva del mismo grupo.

Este grupo tuvo las siguientes características:

- ★ Grupo cerrado (invitación directa) de 10 estudiantes de los distintos años de la Licenciatura en Educación Física, Deporte y Recreación.
- ★ 4 encuentros virtuales sincrónicos de 1.30 min de duración (14:00hs a 15:30), liderados por dos docentes dinamizadores del grupo. La interacción entre los



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

miembros del grupo tiene lugar en el espacio virtual de Zoom mediante video llamadas que eran grabadas con la autorización de los participantes. Tiempo de trabajo de 2 meses:

- 1er encuentro viernes 2 de octubre.
 - 2do encuentro viernes 16 de octubre.
 - 3er encuentro viernes 30 de octubre.
 - 4to encuentro viernes 13 de noviembre.
- Una propuesta de intercambio mediante foro debate.
 - Grupo de carácter temporal, puesto que se creó específicamente para la investigación con objetivos y tiempo de intercambio definidos previamente.
 - Grupos horizontales, puesto que los estudiantes participan sin importar el año que cursan.

3.2 Dinámica de funcionamiento del grupo de CGC

Objetivo general del grupo

- Trabajar temáticas asociadas a los aprendizajes en ambientes educativos combinados y multiplataforma desde la perspectiva de los estudiantes.

El trabajo se organizó en tres fases y productos esperados para cada una de ellas (Ver Tabla 1) donde se construyen y presentan una secuencia de preguntas que ayudan a dinamizar el grupo y se generaron los registros de cada una de las fases.

Fase	Desarrollo	Producto
Definición de la temática	En esta fase se orienta el marco ético y confidencial del tratamiento de los comentarios y reflexiones brindadas. Objetivo de esta etapa: (1) generar una aproximación al tema, (2) delimitar e identificar el concepto central en torno al que gira la discusión. Esta fase se desarrolló en el primer encuentro.	Identificación de abordaje común de un tema de interés del grupo vinculada a la temática en estudio
Marco conceptual común	En esta fase se definieron los indicadores que permitieron avanzar sobre el diagnóstico de la realidad. Objetivo de esta fase: Valorar con los estudiantes como se ponen en juego los componentes del vínculo educativo mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje. Esta fase se desarrolló en los encuentros 2 y 3 y mediante el foro debate.	Aproximación a marco conceptual que permita construir un encuadre de referencia para comprender la temática



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Estrategias / herramientas	El objetivo de esta fase es debatir y concretar alternativas de solución a las dificultades que ellos plantean. Esta fase de desarrollo en el 4to encuentro.	Diseño de dispositivos para la intervención y registros de los procesos de impacto.
-----------------------------------	--	---

Tabla 1. Planificación del Grupo de CGC. Elaboración propia

3.2.1 Dinámica de cada uno de los encuentros sincrónicos

La temática (aprendizajes en ambientes educativos combinados y multiplataforma desde la perspectiva de los estudiantes) se aborda a través de una dinámica de trabajo progresiva basada en la respuesta a preguntas específicas donde todos los estudiantes participan aportando sus ideas y valoraciones.

La dinámica de cada uno de los **encuentros sincrónicos** fue similar (Ver Imagen 1). El proceso habitual que se siguió fue:

- Apertura del encuentro. Se daba un tiempo para hacer una puesta a punto de lo trabajado en el encuentro anterior presentando una síntesis a los estudiantes y preparándose para el abordaje de los temas preparados para el encuentro.
- Desarrollo: A partir de un conjunto de preguntas disparadoras realizadas por los 2 docentes dinamizadores del grupo se promovía el debate e intercambio entre los estudiantes.
- Cierre: Próximo a la hora de finalización del encuentro, se hacía una breve síntesis de los temas trabajados, en los casos que fue necesario se orientó a la actividad por el foro y realizar lecturas complementarias que ayudarán a comprender mejor la temática.

En la primera parte del primer encuentro se realizó una presentación general de los participantes y del esquema de trabajo general.



Imagen 1. Elaboración Propia



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

3.2.2 Dinámica del foro debate (intercambio asincrónico)

Para trabajar a partir de foros realizamos la adaptación de la metodología a nuestro escenario.

El intercambio asincrónico se propuso a través de foros dos modalidades

- Espacio abierto para consultas y dudas. Así como también para realizar la convocatoria para los diferentes encuentros.
- Espacio de intercambio y debate a partir de un contenido en específico, presentado y organizado a través de preguntas que propiciarán la participación de los estudiantes.

La metodología de los grupos de CGC es una metodología que ya fue usada y validada en otras instituciones. Díaz-Vicario y Gairín (2018) nos plantean un modelo que con las adecuaciones necesarias se ajusta a las posibilidades de nuestra investigación.

En el siguiente cuadro (Ver Tabla 2) presentamos las adecuaciones que se realizaron al formato original de Grupos de Creación y Gestión del Conocimiento.

Adaptación	Propuesta Díaz-Vicario / Gairín (2018)	Propuesta IUACJ
Modalidad	Virtual	Virtual
Temporalización	Asincrónica	Sincrónica / Asincrónica
Herramienta	Foros debate	Grupos de discusión / Foros
Moderadores	Una docente	Dos docentes
Sistematización	Al finalizar una unidad	Realizada en cada encuentro
Informe final	Al finalizar el intercambio	Al finalizar el intercambio y análisis

Tabla 2. Adecuaciones al formato original de Grupos de Creación y Gestión del Conocimiento.

Fuente: Elaboración Propia.

3.3 Convocatoria a estudiantes y armado del grupo inicial

Para la conformación del grupo se realizó una convocatoria a estudiantes interesados de todos los niveles de la Licenciatura. Dicha convocatoria se realizó formalmente a través de correo institucional, resultando la incorporación de diez estudiantes que conjugaron interés, motivación y posibilidades reales en los días y horarios ya previstos, un encuentro quincenal a desarrollarse los días viernes a partir de la hora 14.30.

3.4 Desarrollo de los intercambios (sincrónicos y asincrónicos)

En el proceso del trabajo, se realizaron cuatro intercambios sincrónicos, y un asincrónico con una pauta concreta, luego se mantuvieron espacios asincrónicos de intercambio de materiales y consultas (Ver Tabla 3).



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Recorrido de los intercambios				
Encuentro	Fecha	Número de estudiantes	Temas propuestos en encuentros sincrónicos	Temas propuestos en intercambios asincrónicos
1er encuentro	2/10/20	9	Aspectos generales de los aprendizajes a través de los medios virtuales.	
2do encuentro	16/10/20	8	Valoración de los estudiantes, los docentes y la virtualidad como elementos centrales del vínculo educativo.	
3er encuentro	31/10/20	9	Valoración de los contenidos y la evaluación como aspectos que complementan el vínculo educativo.	
4to encuentro	13/11/20	7 (uno de ellos se retiró justificadamente, y luego envió las respuestas en forma asincrónica) 3 enviaron sus respuestas por plataforma.	Generación de aportes para mejorar los procesos formativos del IUACJ a través de los medios virtuales. Valoración del proceso.	Generación de aportes para mejorar los procesos formativos del IUACJ a través de los medios virtuales. Valoración del proceso.

Tabla:3. Recorrido de los Intercambios. Fuente: Elaboración propia

Cada uno de los intercambios sincrónicos fueron respaldados por un soporte escrito, con diapositivas a modo de habilitar el intercambio de opiniones.

Para cada encuentro, las propuestas de intercambio fueron acompañadas por un sustantivo respaldo teórico que fundamentaría luego el intercambio a través del foro.

3.4.1 Primer encuentro

En el primer intercambio (2 de octubre 2020) se presentó y fundamentó la propuesta de construir información de interés para la gestión del Instituto a partir de la opinión y experiencia de los estudiantes.

El objetivo explicitado fue “Implementar un Grupo de Creación y Gestión de Conocimiento (CGC) que permita trabajar temáticas asociadas a los aprendizajes en ambientes educativos combinados y multiplataforma desde la perspectiva de los estudiantes”.

La propuesta de intercambio se centró en los aspectos generales de los aprendizajes a través de los medios virtuales.

- En términos generales ¿qué opinión tienen sobre los aprendizajes a través de formatos virtuales?



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- ¿Cuáles han sido sus experiencias durante este año en sus procesos de aprendizaje en el IUACJ?
- ¿Qué aspectos entienden más relevantes en los procesos formativos en este año?

3.4.2 Segundo encuentro

Se desarrolló el 16 de octubre 2020, la propuesta de intercambio fue:

- ¿En términos generales qué opinión tienen sobre los aprendizajes a través de formatos virtuales?
- ¿Cuáles han sido sus experiencias durante este año en sus procesos de aprendizaje en el IUACJ?
- ¿Qué aspectos entienden más relevantes en los procesos formativos en este año?

Con respecto al vínculo educativo en entornos virtuales:

- ¿Qué es el vínculo educativo? Aspecto trabajado a partir de aportes teóricos.

En relación a los docentes, se impulsó el intercambio a partir del aporte teórico de Chan et al. (2011), “un profesor preocupado por su docencia semipresencial necesitará mantener una actitud reflexiva en torno a la propia docencia; deberá ejercer la autocrítica y disponer de los canales comunicativos para conocer la percepción y opinión del alumno sobre la enseñanza que imparte”. ¿Están de acuerdo con esta afirmación? ¿Cuál es su experiencia concreta? ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los docentes?

Con respecto a los estudiantes: Se genera el debate a partir de la siguiente afirmación: “En el proceso de aprendizaje, es el actor principal, así como la pieza clave para determinar el aprovechamiento de una determinada modalidad de estudio. Las actitudes básicas que se presuponen en cualquier modalidad son la motivación intrínseca por las ganas de aprender y la curiosidad por el saber”.

- ¿Están de acuerdo? ¿Cuáles son los retos que enfrentan ustedes como estudiantes? ¿Mayor autonomía es sinónimo de más aprendizaje?
- Con respecto al entorno virtual como espacio de aprendizaje, como estudiantes, ¿se sienten situados en el centro de los procesos de enseñanza? ¿Qué acciones docentes e institucionales promueven u obstaculizan ese escenario? ¿Qué interacción predomina? ¿Qué elementos promueven u obstaculizan esas interacciones?

3.4.3 Tercer encuentro

Se desarrolló el 31 de octubre de 2020. El tema abordado fue “El vínculo educativo en entornos virtuales”.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Luego de abordar una fundamentación teórica acerca de la temática, extraída de “Enseñar en tiempos de COVID-19” (UNESCO IESALC, 2020), se plantean como preguntas disparadoras de la reflexión, las siguientes:

- ¿Qué tipo de contenidos entienden que se han priorizado?
- ¿Qué aspectos los docentes tuvieron en cuenta para priorizar dichos contenidos?
- En la modalidad de asignaturas “teóricas y prácticas”, ¿cuáles consideran que han tenido mayores dificultades y por qué?
- ¿Consideran que los materiales didácticos fueron elaborados a medida?
- Con respecto a la estrategia de comunicación, las preguntas planteadas fueron:
- ¿Cuál consideras que es la función de la comunicación que predomina?
- Entre lo sincrónico y asincrónico de los encuentros, ¿te parece que han sido modalidades complementarias?
- Como estudiantes, ¿qué desafíos representan uno u otro estilo?
- ¿Podrían enunciar los distintos tipos de canales de comunicación? Dentro de la plataforma, ¿cuáles fueron los recursos que más predominaron?

Con respecto a la evaluación, se habilitó la reflexión a partir de:

- ¿Cuál consideras que es la función de la evaluación que predomina?
- ¿Las evaluaciones se han ajustado a la nueva realidad de las clases no presenciales?
- ¿Consideran que la evaluación ha potenciado la autonomía de los estudiantes, la estructuración de sus aprendizajes y el desarrollo de capacidades?

3.4.4 Cuarto encuentro

El cuarto y último encuentro se desarrolló el 13 de noviembre de 2020. En él, el intercambio se dividió en tres bloques:

- Presentación de una síntesis del proceso recorrido.
- Identificación del objetivo del encuentro: generar un conjunto de propuestas que permitan mejorar los aprendizajes a través de medios virtuales.

Las preguntas disparadoras para el intercambio fueron:

- ¿Qué aportes podemos hacer para mejorar los aprendizajes a través de formatos virtuales?
- ¿Qué aportes podemos hacer a los docentes para que puedan superar las dificultades que enfrentan los docentes en sus clases virtuales?
- ¿Qué aportes podemos hacerles a los estudiantes para que enfrenten mejor las



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

dificultades que se presentan?

Con respecto a la plataforma como entorno virtual de aprendizaje:

- ¿Qué acciones se podrían proponer para ubicar a los estudiantes en el centro de los procesos de enseñanza?
- ¿Mediante qué interacción se pueden generar mejores intercambios?
- ¿Qué otras formas de intercambio virtual sincrónico o asincrónico se podrían usar?

Con respecto a los contenidos:

- ¿Qué contenido les parece que deben ser priorizados? ¿Por qué?
- ¿Qué estrategias se podrían implementar para el abordaje virtual de contenidos teóricos y prácticos?

Con respecto a la evaluación:

- ¿Cuáles entienden ustedes que son las mejores formas de evaluar los aprendizajes en el contexto de la virtualidad?

Para finalizar se solicita a los estudiantes que realicen una valoración general del proceso.

3.5 Criterios que organizan el análisis de los resultados obtenidos

Los criterios que ordenan el análisis de los datos acompañan los ejes temáticos que organizan la secuencia de los encuentros, elaborados como soporte que habilitó la colecta en cada intercambio sincrónico y asincrónico:

- Aspectos generales de los aprendizajes a través de los medios virtuales.
- Valoración de los estudiantes, los docentes y la virtualidad como elementos centrales del vínculo educativo.
- Valoración de los contenidos y la evaluación como aspectos que complementan el vínculo educativo.
- Generación de aportes para mejorar los procesos formativos del IUACJ a través de los medios virtuales.

Para cada uno de estos ejes temáticos, se presentan interrogantes que pretenden focalizar en la temática y profundizar en ella. Se procedió a ordenar la información obtenida en los encuentros sincrónicos y asincrónicos por cada pregunta, triangulando los datos con aportes teóricos fundamentales, contribuyendo a la comprensión de la problemática. Se ordenaron los datos categorizados y codificados, para luego extraer las conclusiones.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

4. ANÁLISIS DE DATOS

La modalidad del análisis en este apartado pondrá en diálogo el aporte de los estudiantes en cada uno de los encuentros con los referentes teóricos que nos permitan comprender mejor la valoración que realizan los estudiantes contando con el respaldo conceptual necesario. Este apartado se construye a partir del minucioso análisis de cada encuentro del grupo.

4.1 Primer encuentro: Opiniones generales que nos permiten comprender la temática desde su perspectiva

Se realizó con la finalidad de que los estudiantes tuvieran un panorama inicial sobre cómo se abordaría el proceso de investigación, resaltando la relevancia que tendrían sus aportes como actores institucionales fundamentales dentro del mismo. A su vez, se da inicio al debate entre estudiantes sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje, mediante las siguientes tres preguntas:

- En términos generales ¿qué opinión tienen sobre los aprendizajes a través de formatos virtuales?
- ¿Cuáles han sido sus experiencias durante este año en sus procesos de aprendizaje en el IUACJ?
- ¿Qué aspectos entienden más relevantes en los procesos formativos en este año?

En relación a la primera pregunta, los estudiantes opinaban sobre los aprendizajes virtuales, que fue “un gran desafío para ambas partes” donde había “materias que tuvieron buenos resultados, materias que necesitaban más interacción, sin diálogo (...) no se animaban a hablar” (E1); “Con las prácticas se perdieron experiencias entre docentes-alumnos; instancias donde se aprendía mucho más”. (E3). A su vez, mencionan que para que se dé el aprendizaje es de suma relevancia el rol docente; “Depende mucho de las herramientas docentes, hay más herramientas prácticas que virtuales” (E9). Lo anterior, coincide con lo expuesto con la directora general de la UNESCO, quien menciona que, debido a la repentina virtualidad, los docentes han tenido el desafío de buscar alternativas creativas e innovadoras, teniendo que aprender en el día a día, siendo flexibles con los contenidos con los diseños curriculares, para el aprendizaje en las distintas áreas de formación (UNESCO IESALC, 2020).



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Los estudiantes se reconocen como actores principales dentro de su proceso de aprendizaje; “depende de cada uno, hay responsables que siguen el curso, hay más quedados. El que no era responsable se quedó en la lona. Esta metodología de trabajo, si no te obligan a prender la cámara no resulta porque no están escuchando, no están conectados, no están en clase; debería ser obligatorio”. (E5), “Materias con mucho monólogo que me implicaba sentarme a leer mucho para entender, si no te ponés las pilas para entender, no aprendes”. (E3); “En las materias que no me parecían interesantes había desconexión” (E9).; “Tengo compañeros que aún no saben conectarse. Me parece que tuvieron que buscar la vuelta, desestructurar el programa” (E1); “Literalmente, estuve todo el día frente a una computadora, con las clases, con las tareas, con los materiales que nos mandaban” (E4); “El proceso de aprendizaje es de a dos, docente-alumno, como futuros docentes también debemos reinventarnos. Me pasó desconectarme en lo presencial” (E7). Lo expresado, puede vincularse con lo expuesto por la ANEP (2020), donde se señala que el aprendizaje a través de plataformas virtuales implica retos a nivel del colectivo docente, de los alumnos y de los núcleos familiares. A nivel docente, mantener los vínculos de cercanía mediante la pantalla, aproximar a aquellos que no se encuentran participando, y jerarquizar los contenidos a ser trabajados. A nivel de los estudiantes, disponer de los dispositivos en condiciones para el trabajo en línea, generar espacios de aprendizaje dentro del hogar y sostener las actividades propuestas desde la virtualidad.

Algunos de estos retos mencionados anteriormente pueden verse reflejados en las opiniones de los estudiantes, cuando expresan que pueden presentarse factores distractores en el aprendizaje desde su hogar, haciendo alusión a que; “En tu casa están las multiplataformas y en las clases no. Presencial es más fluido entre docente-alumno, la comunicación e interpretación no es lo mismo, no es igual”; (E2); “Se me hizo bastante complicado (...) creo que el ambiente de estar con un no docente y tus compañeros en una clase no es lo mismo que estar en tu casa con una computadora, hay miles de cosas para poder distraerte, sin que quieras” (E4). “A la hora de tener evaluación es difícil tener un enfoque”. (E9); “La energía que le pude poner a las materias fue diferente a la que podría haber sido de forma presencial (...) hay clase que por más que intentaba prestar atención a veces se me iba” (E4).

Sin embargo, según Moreira y Delgadillo (2015) las nuevas tecnologías aportan opciones de interacción, que colaboran con la superación de barreras tradicionales como son las distancias geográficas o la inflexibilidad horaria. A continuación, se plasman algunos beneficios en cuanto ahorro de tiempos; “Por el viaje me ayudó mucho la virtualidad. Es una



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

herramienta para organización de tiempos y espacios” (E6); “Sacar apuntes es más fácil en compu que en el cuaderno” (E4), “Con esta situación, hubo más libertad y autogestionamiento por parte de los estudiantes” (E9); “Facilita mucho en el tema de no tener que trasladarse (E4)”. Estos elementos permiten a su vez, un aprendizaje más deseado entre estudiantes y profesionales que buscan mejorar sus destrezas, habilidades y conocimientos (Moreira y Delgadillo, 2015).

Sin embargo, a pesar de los aspectos positivos descritos en el párrafo anterior, se entiende que “la pérdida de contacto social y de las rutinas de socialización que forman parte de la experiencia cotidiana de un estudiante de educación superior tendrán un costo. El aislamiento que va inevitablemente asociado al confinamiento tendrá efectos en términos de equilibrio socioemocional...” (UNESCO IESALC, 2020, p.12).

Esta preocupación sobre los vínculos y el contacto social entre pares, puede verse reflejada en las respuestas en donde los estudiantes califican aspectos negativos ante la nueva situación de aprendizaje. Al realizarle la siguiente pregunta *¿Cuáles han sido sus experiencias durante este año en sus procesos de aprendizaje en el IUACJ?*, destacan como negativo; “Me cuesta integrarme a un grupo ya de por sí, y que sea así hizo que sea más difícil todavía” (E4); “1° año es realmente difícil, yo estoy en 3° y considero súper difícil no conocer al otro. Nos favoreció en el hecho de compartir y optimizar tiempos”. (E2); “Como negativo pierdo lo social” (E4); “Lo presencial te hace compartir otros momentos, no solamente estudiantiles (...) en lo virtual se pierde porque te focalizas solamente en el trabajo” (E3); “Siento que la tesis es un momento para disfrutar, y creo que no lo estoy viviendo porque no nos vemos, hacemos todo por Zoom” (E5); “En 1° y 2° año el vínculo es fundamental para disfrutar de la carrera” (E7); “No hay espacios comunes para estar, se perdieron espacios. Desapareció la parte social exactamente” (E6), “Te perdiste todo, es algo que el Instituto debe considerar” (E7); “Como positivo de lo presencial compartir vínculos, hacer amigos. Lo virtual es más frío” (E3).

La última pregunta planteada en el primer encuentro, pretendía obtener opiniones de los estudiantes sobre aquellos aspectos que entendían como más relevantes en los procesos formativos. Los estudiantes destacaron los siguientes tres puntos:

1 . Instancia presencial con el/la docente. “En sentido de prácticas y el hecho de juntarme con el docente. Me fue mal con una entrega escrita –virtual- (...) a mí nadie me dijo si estaba encaminado (E1); “La presencialidad es fundamental para la investigación” (E7); “en la presencialidad tenés esa disposición de tener el docente ahí” (E2); “En la presencialidad le



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

preguntas a los docentes, pero en la virtualidad no” (E2). “El vínculo te enseña muchas cosas, es parte del aprendizaje” (E7); “Lo presencial para ganar confianza y seguir adelante” (E7); “si estás en clase, tenés otra interacción que no podías tener por Zoom” (E2). A pesar de lo fundamental que resulta para los estudiantes las instancias presenciales, la situación de pandemia actual, dio nuevas posibilidades de reinventar el proceso formativo a través de una gran variedad de alternativas virtuales, con el fin de apoyar al alumnado en su trayecto académico, lo que implica un aprovechamiento de medios tecnológicos para alcanzar fines esenciales de la práctica tutorial, lo que es esencial para el desarrollo del educando (Díaz Roldán, 2021).

2 . El intercambio docente/alumno/na: Según, Pallisé, Benedí y Blanche, (2014) en las dinámicas actuales entre docentes y alumnos, aparecen múltiples desafíos para ambos roles. En primer lugar, los docentes encuentran cambios y desafíos en relación a la carga de trabajo, la falta de apoyo pedagógico, habilidades tecnológicas y metodológicas y la inseguridad. Por otra parte, para los estudiantes, implica desarrollar un mejor manejo en la gestión del tiempo, y consolidarse en cuestiones de responsabilidad y autonomía por el aprendizaje, que muchas veces conlleva al retraso en la entrega de las tareas, sumado a las diversas dificultades tecnológicas. Lo anterior, puede verse plasmado en las siguientes citas: “Falta de ida y vuelta instantáneo, no podían calificarnos por nuestra actitud en clase y nos mandaban muchas tareas, de las cuales no subieron respuestas, entonces hasta hoy no sé si estaba encaminada o no” (E4); “Está bueno (la virtualidad) siempre y cuando los docentes se tomen la molestia de corregir” (E5); “Negatividad haciendo continuamente tareas sin tener devoluciones” (E2); “Fundamental la retroalimentación del momento” (E1); “Me ayudo un montón los comentarios en Word en las devoluciones” (E5) “Si nos mandan tareas, está bueno que haya una respuesta y saber que vamos por buen camino para no cometer los mismos errores” (E4); “Me pasó de ir a ciegas por el tema de la comunicación” (E2).

3 . La innovación docente: “Me parece fundamental (...) el lenguaje corporal que transmite mucho, el verse es fundamental” (E10); “Hay gente que se tomó el trabajo en pensar realmente en cómo generar un interés a través de la pantalla” (E7); “La actitud es la actitud” (E1); “El hecho de reinventarse como docente” (E7). Para Bricall (2000), el dominio de la asignatura se debe profundizar con constante actualización docente, procesos de investigación y conocimiento de procesos psicopedagógicos de su enseñanza y vinculación con características del grupo, universidad y demandas de la sociedad. Para el autor, la cuestión que más compete a la Universidad es promover su adaptación a los cambios y demandas que



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

la sociedad exige.

En la siguiente tabla (Ver Tabla 4) se presenta una síntesis de los principales aportes que surgen de la participación de los estudiantes en el encuentro.

	Primera pregunta	Segunda pregunta	Tercera pregunta
Conceptos jerarquizados	<ul style="list-style-type: none"> -El aprendizaje por plataformas virtuales implica múltiples desafíos para docentes y alumnos. -Gran relevancia del rol docente y la posibilidad de reinventarse ante adversidades. -Estudiantes como actores principales en el proceso formativo. -Beneficios del aprendizaje virtual en la relación distancia/tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> -El aprendizaje a través de plataformas virtuales hace que se ponga “foco” únicamente en las tareas y trabajos. -Dificultad para conocerse entre pares, sobre todo en los primeros años. -Falta de espacios comunes para compartir. 	<ul style="list-style-type: none"> -Beneficios del intercambio presencial docente-alumno: vínculo como parte del aprendizaje, incremento de confianza, seguimiento docente, feedback inmediato. -En la virtualidad se dificulta la comunicación entre docente-alumno, hay un exceso en el pedido de tareas en relación a la devolución con correcciones que se realizan. -Lenguaje corporal como forma de expresar conocimiento. -La actitud docente para reinventarse.

Tabla 4. Cuadro de síntesis Primer Encuentro. Fuente: Elaboración propia.

4.2 Segundo encuentro: Pensar el vínculo educativo entre docentes y estudiantes desde en el entorno virtual

La temática central del segundo encuentro fue el vínculo educativo en entornos virtuales, el rol docente y de los estudiantes en dicho vínculo (ver Imagen 2).

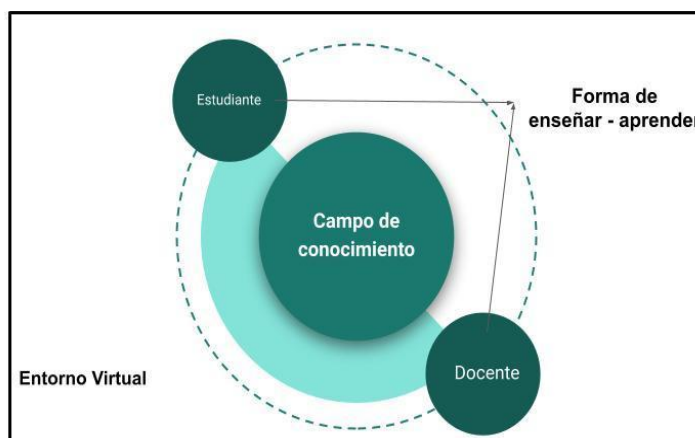


Imagen 2. Fuente: Elaboración propia

Según Violeta Nuñez (2003) el vínculo educativo es una relación entre un agente de la



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

educación, un sujeto de la educación medidos por los contenidos de la educación que se manifiesta de la siguiente manera.

- El vínculo como joya: cuyo brillo se deja ver apenas, de ahí la habilidad del educador, hacer entrever el brillo del tesoro de las generaciones.
- El vínculo como atadura: atar a un destino humano: a ser, seres de cultura y de lenguaje, inscrito en el mundo simbólico de lo viejo buscando o no lo nuevo.
- El vínculo como saltar a jugar: promete un tiempo nuevo, un salto a la libertad, de saltar al mundo incierto con la responsabilidad de ser dueños de nuestro futuro.

Por su parte, Freire (2009) plantea que “la educación, como proceso basado en conocimiento, comunicación e interacciones sociales se ha visto afectada de forma radical por la emergencia de la cultura digital, la cual, a su vez, ha transformado a sus actores, profesores y estudiantes, provocando la necesidad de cambios en las propias instituciones educativas” (pág. 2).

Durante el segundo encuentro para analizar junto a los estudiantes el rol docente trabajamos sobre la siguiente pregunta disparadora:

Según Chan et al. (2011) un profesor preocupado por su docencia semipresencial necesitará mantener una actitud reflexiva en torno a la propia docencia; deberá ejercer la autocrítica y disponer de los canales comunicativos para conocer la percepción y opinión del alumno sobre la enseñanza que imparte.

Uno de los estudiantes nos plantea estar de acuerdo con esa frase “creo que eso sería el ideal, lo que tendrían que ser todos, pero a veces cuesta reconocer el error, o cambiar la forma de enseñar” (E1). E2 nos plantea que considera “creo que también es como un ideal, nunca se puede completar todos los pasos que dice la frase... todo lo que se pretende de esa frase”.

Los estudiantes aportan desde las posibilidades de diálogo y cambio por parte de los docentes, plantean que a veces resulta difícil realizar algunos planteos, “pero cuando un alumno le dice a un docente que está mal, o algo para mejorar porque me ha pasado, no te responden como vos querés que te respondan, diciendo el discurso como institución” (E1), “a veces es un poco complejo que el docente tome en cuenta las estrategias que el alumno le propone” (E2).

En cuanto a las dificultades que enfrentan los docentes, E1 plantea que, para los



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

docentes de asignaturas prácticas, el trabajar desde la virtualidad representa un mayor desafío, “Creo que las dificultades en nuestra rama es el ejemplificar. Y también a la hora de corregir más allá que estés explicando la ejecución de un ejercicio como un juego, la corrección, el feedback...” (E1).

Por su parte E3 plantea “que la principal dificultad que han tenido los docentes, más que nada, es que hay muchas, o por lo menos no todos son hábiles en lo que es tecnología, entonces tuvieron que enfrentarse en muy poco tiempo a aprender usar la computadora o programas que son relativamente nuevos (...) Lo que faltó... es alguien que enseñe a cómo usar, o qué herramientas hay para cada cosa”. E4 plantea que “varios profesores que no sabían usar la plataforma. Eso, de alguna forma, nos perjudicaba a nosotros (...) Me parece que [el docente] tienen que ser autocrítico, que no todos pueden tener las mismas herramientas” (E4).

De todas maneras, E1 aporta que los docentes deberían de preocuparse por aprender el adecuado uso de las herramientas virtuales, “creo que un docente responsable tiene que preocuparse cómo usar un hacer un Zoom... No podés estar más de 6 meses sin poder hacer un Zoom, es porque no querés, ahora si no te lo propones no” (E1).

Con relación al intercambio durante la clase E6 nos plantea que “hay profesores que arrancaron en la parte virtual como no dando entrada, o no esperando una constatación a las preguntas, o no dando el espacio a hacer preguntas, y que ahora en el segundo semestre intentaron ... incorporar y la clase ya acostumbrada a que no hay intervenciones” (E6).

Para trabajar el rol de los estudiantes, lo abordamos desde la siguiente afirmación:

En el proceso de aprendizaje, el estudiante es el principal actor, así como la pieza clave para determinar el aprovechamiento de una determinada modalidad de estudio. Las actitudes básicas que se presuponen en cualquier modalidad son la motivación intrínseca por las ganas de aprender y la curiosidad por el saber.

La estudiante E5 nos plantea la falta de motivación, “de parte de los alumnos no hay mucha motivación tampoco..., son muy pocas las personas que se animen a participar y hablar”, así mismo, reforzando esta idea de pasividad de los estudiantes, aporta que “para los docentes es re-complicado llevar adelante una clase donde tenés que hablar y hablar e intentas que sea más un ida y vuelta y del otro lado no recibís nada” (E5). Sin embargo, en otro de sus aportes, deposita el problema de la falta de motivación fuera del estudiante, en lo interesante o útil de la asignatura: “yo pienso ... vos, para atraer a tus alumnos los tenés que motivar. Entonces hay materias que te motivan por la materia que es, porque tenés más interés (...) [y]



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

hay otras materias que capaz que no, hacés lo mínimo indispensable”.

También en relación a la motivación E5 considera “que, si bien va por un lado por la motivación intrínseca, también va por el docente y la impronta que le da a su materia”.

Tanto E1 como E5 comparten que, en la virtualidad, cuando los estudiantes apagan las cámaras, y los docentes no exigen que las prendan se genera una falta de interés, “pasa mucho eso de tirar la plancha y que los docentes permitan eso un poquito” (E1). Según E4 algunos docentes realizan preguntas específicas a estudiantes que están con las cámaras apagadas., “Cuando no prenden la cámara, le preguntan... A ver si, si tal persona anda por ahí, ¿qué me puede decir de tal cosa? Los que no prenden la cámara, les mandan la pregunta” (E4).

Una de las estudiantes nos plantea que está en parte de acuerdo con la frase, porque viste que dice que el estudiante es el principal actor del proceso de aprendizaje, “en realidad, el proceso de aprendizaje es de dos partes, (...) [en] el proceso de aprendizaje el principal actor no es el estudiante, somos las dos partes si no, no es un proceso” (E7).

E2 nos menciona que “puede pasar que en la virtualidad sea mucho más difícil a veces involucrarte o generar el clima de clase... no estás en una clase porque el resto de tu entorno no está en esa sintonía”, que el hecho de ir a clase genera un efecto de mayor predisposición hacia el aprendizaje (E2).

Por otro lado, E4 nos plantea que “una de las dificultades para mí, este año, como alumna fue el los trabajos en equipo, porque no es lo mismo hacer un trabajo juntarte presencial que hacer un trabajo por Zoom” (E4).

Con relación a los niveles de autonomía, hay cierto consenso de que no es directamente proporcional que la mayor autonomía genere mayores aprendizajes: “No sé si el 100 por ciento de la clase sea en autonomía va a favorecer, me parece que es un poco y un poco (...) me parece que está bien también tener esa marca o guía constante de un docente” (E2), por su parte E5 nos dice: “con respecto a la autonomía... está bueno siempre y cuando tengas el docente que te pueda evacuar dudas” (E5). A su vez E4 considera que los beneficios de una mayor o menor autonomía “depende de cada uno, una persona presta atención y no entiende, otra va a su casa lee solo y entiende” (E5).

Otro aporte en relación a los niveles de autonomía de los estudiantes, E7 nos dice que “en esta facultad la autonomía no es algo que se promueva, no nos enseñan a ser autónomos. En muchos aspectos me sentía una como liceal dentro del salón” (E7). E5 nos dice que “la autonomía, se plantea en la teoría no se da en esta facultad, capaz que te plantean en la teoría ... Pero te llevan bastante de la mano que está bueno, pero, por otro lado, capaz que querés



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

hacer un master y te vas a dar contra la pared” (E5).

Por su parte, E6 y E1 coinciden en que “el IUACJ no es una universidad que... vaya por la autonomía” (E6), “te lleva de la mano, [como] Caperucita Roja así de una” (E1) aunque al mismo tiempo E1 considera que la asignatura Investigación es una asignatura difícil, no tanto por los contenidos, sino por niveles de autonomía que debe tener el estudiante, “es la única materia que te trata como un estudiante universitario. Ahí sentís que no has tenido clase antes” (E1).

Como síntesis de esta parte, los estudiantes plantean las siguientes dificultades:

- “...la mayor dificultad es la motivación” (E1).
- “...el contexto donde vos te conectas al Zoom” (E3).
- “el tema de la autonomía que es una dificultad que tenemos en esta facultad (E7), “...como estudiantes tenemos pocas herramientas para desarrollarnos autónomamente” (E3).

El aprendizaje en línea presenta algunas particularidades que lo hacen diferente de los procesos educativos presenciales. Para problematizar sobre los entornos virtuales como espacio de aprendizaje, lo abordamos a partir de dos afirmaciones:

1 - Sitúa al estudiante en el centro (González y Wagenaar, 2003, pág. 3), convirtiéndolo en una figura central en torno a la cual pivota la institución y la acción docente (Borges, 2007).

¿Cómo estudiantes, se sienten situados en el centro de los procesos de enseñanza?

¿Qué acciones docentes e institucionales promueven u obstaculizan ese escenario?

2- Genera una actividad basada en la interacción (interacción estudiante-docente; interacción estudiante-contenido; interacción estudiante-estudiante; e interacción estudiante-interfaz comunicativa) (Barberá, Badia y Mominó, 2001).

¿Qué interacción predomina?

¿Qué elementos promueven u obstaculizan esas interacciones?

Respondiendo a la primera consigna, E1 nos responde que son ellos, los estudiantes que deben adaptarse a la institución “nosotros nos adaptamos a la institución, y creo que está bien, que debe ser así, porque la institución está por encima de cualquier persona, por encima de cualquier estudiante, de cualquier profesor” (E1). Otra estudiante coincide con la opinión anterior mencionado que “nosotros nos tuvimos que adecuar a ciertas formas... Como



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

institución no se adecuó tanto” (E2). Por su parte E7 nos dice que “no creo que [los estudiantes] estemos en el centro del proceso de enseñanza, pero no creo que nadie esté pensando en el centro cuál es el centro sino en cómo generar un proceso a través de la virtualidad” (E7).

E6 nos plantea que la institución se basó más en lo que podía que en lo que quería para el desarrollo de los cursos, “en el proceso de enseñanza, en esta situación puntual, que puede ofrecer la institución y se basaron más en eso... Se pivoteo más sobre la posibilidad de la institución y del docente a plantear las cosas, y el alumno si tiene computadora, ya está” (E6). Así mismo considera que hay aspectos que han obstaculizado los procesos, por ejemplo, las clases en modalidad dual, docente en la institución con el Zoom prendido... muchas de las clases así fueron perdidas...” (E6).

Siguiendo en la misma línea E7 plantea que es esta es una situación que desafía a todos a adaptarse mediante el ensayo y error, “estamos viendo todos viendo qué hacer. Los docentes están viendo cómo generar mejores clases, las instituciones están viendo qué posibilidades tienen, y nosotros [los estudiantes] siempre estamos ahí, ajustándonos. En el IUACJ siempre estuvimos ajustándonos porque continuamente te estás ajustando a la forma como se plantea la enseñanza, y el trabajo en equipo” (E7).

En relación a los aspectos que promueven u obstaculizan podríamos decir que “la plataforma me pareció siempre algo obstaculizador, pero por el tema de que nadie la utiliza como debe ser, el tema es que entres a la plataforma y te preocupes (...) ahora capaz que antes muchos docentes, con este desafío, pero porque antes no utilizaban la plataforma. Ahí estamos todos obstaculizando nuestro propio proceso” (E7).

Sobre las interacciones que han predominado este año E1 y E3 consideran que “este año las interacciones que predominan sin duda fueron estudiantes de interfaz educativa. Por último, muy abajo subsuelo, estudiante - estudiante. En el primer semestre me sentí muy alejado de mis compañeros, muy alejado... aunque había trabajos en grupo, todo lo que quieras. Llegué al punto de una situación rara, perder el feeling de los dos años anteriores porque fue todo muy raro” (E1), y “perdí pila estudiante - estudiante porque me había cambiado de grupo y recién ahora los estoy conociendo” (E3).

Otro de los aportes que resulta interesante es la valoración de que “la interacción estudiante interfaz tiene mucho más para dar. El docente en plataforma tiene mucho más para dar y la plataforma se puede utilizar mucho más... en el sentido de que se puede cargar materiales, o los foros de preguntas” (E6). Reforzando esta idea E3 plantea que “la plataforma



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

no se aprovechó todo lo que podría haberse aprovechado. Hay docentes que les escribís y no obtienes respuesta (E3).

E1 opina que se ha perdido las relaciones sociales entre los estudiantes “no podés ni comparar vernos por acá o estar juntos. La interacción social, visual, gestual... “Gestos, todo lo que no ves, es muy importante y acá se ha perdido. Creo que a nosotros no nos afecta mucho, pero en etapas más tempranas como es la liceal y escolar, creo que en un futuro va a ser muy complicado. Por su parte E2 considera que la mayor interacción estuvo puesta en estudiante - plataforma, aunque plantea sentirse “alejada de mis compañeros, pero también esta interacción estudiante - estudiante... al tener tantas tareas en grupos,...Me generó un vínculo del lado del estudio con compañeros (...) La interacción estudiante - estudiante, fuera del ámbito de clase fue mayor, en las tareas extras me hizo aprender mucho más que la interacción con el docente” (...) Mucho de lo que aprendí lo hice con otro compañero que me lo explicó” (E2). Sin embargo, plantea que “la interacción estudiante-profesor fue poca porque por plataforma no es lo mismo” (E2).

En base a su vivencia personal, E6 no concuerda con E1 en lo que tiene que ver a las interacciones “estudiante - estudiante, no la vi tan deteriorada... Me mantuve con el mismo grupo de siempre ... y no tuve que conocer gente nueva...” (E6) y aporta que “la relación estudiante docente la pondría última, no está el pasillo en que le podés hacer preguntas al docente” (E6).

Para finalizar el análisis de este encuentro presentamos (Ver Tabla 5) una síntesis de los aportes de los estudiantes relacionados con el respaldo conceptual.

	Docentes	Estudiantes	Entorno Virtual
Aportes de los estudiantes	<p>Poco intercambio en la virtualidad.</p> <p>Baja formación en TIC'S y en uso de la Plataforma.</p> <p>Las mayores dificultades se vieron en asignaturas prácticas.</p> <p>Poca receptividad y algunos no están dispuestos a escuchar.</p> <p>Con baja autocrítica.</p> <p>Permisivos con los estudiantes que presentan bajo compromiso.</p>	<p>Baja motivación</p> <p>Alta pasividad</p> <p>Escaso involucramiento en sus procesos educativos.</p> <p>Baja autonomía.</p> <p>Dificultades para el encuentro con compañeros/as.</p> <p>Factores distractores en contexto desde donde se conecta.</p>	<p>La relación estudiante docente fue la más afectada.</p> <p>Pérdida del relacionamiento social con compañeros y el trabajo en grupos.</p> <p>Las interacciones que más predominó fue la de estudiante interfaz.</p> <p>Inadecuado uso de la plataforma es un elemento obstaculizador</p> <p>Clases en modalidad dual obstaculizaron procesos.</p> <p>Los estudiantes deben de adaptarse a la propuesta académica</p>



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Respaldo conceptual	<p>Funciones básicas del docente en red:</p> <p>(1) Facilitador de la comunicación y la colaboración.</p> <p>(2) Mediador, tutor y moderador.</p> <p>(3) Diseñador de propuestas docentes innovadoras.</p> <p>(4) Gestor y dinamizador de la información en red.</p> <p>(5) Facilitador de ayuda y apoyo con relación al contenido, la metodología y el entorno tecnológico.</p> <p>(6) Dinamizador de los procesos de aprendizaje en red por cuanto anima a la participación y procesos de comunicación virtual y fomenta la motivación y creación de un clima agradable de aprendizaje (Guitert 2014)</p>	<p>“la autonomía en el aprendizaje debería ser considerada como una de las principales claves del éxito formativo en Educación Superior” (Rué 2009 p.67)</p> <p>Características de un estudiante en línea:</p> <p>(1) actitud proactiva;</p> <p>(2) clara implicación y elevado compromiso;</p> <p>(3) establece metas propias;</p> <p>(4) conoce sus posibilidades;</p> <p>(5) generar entornos de colaboración;</p> <p>(6) Destrezas en la búsqueda, selección, producción y difusión del conocimiento. (Bautista, Borges y Forés. 2006)</p>	<p>Los entornos virtuales ofrecen el potencial de las plataformas de aprendizaje que permiten la planificación, la entrega de materiales, la comunicación, el seguimiento del aprendizaje y la evaluación continuada.</p> <p>Es necesario promocionar siempre todos los recursos necesarios para compensar esta debilidad, especialmente en lo que se refiere al seguimiento y la orientación del alumnado</p> <p>Ventajas de los entornos virtuales:</p> <p>(1) Flexibilidad. Promueve el acceso a la educación.</p> <p>(2) Pedagogía innovadora. Permite desarrollar un conjunto de habilidades y de nuevas competencias: alfabetización digital, gestión de la información, autoaprendizaje, trabajo colaborativo, etc.</p> <p>(3) Rentabilidad y costos: gestión mejor los recursos para proporcionar un mayor rendimiento. (Simon, Benedí, Blanché 2014)</p>
----------------------------	---	--	---

Tabla 5. Síntesis sobre el Respaldo Conceptual y Aportes de Estudiantes. Fuente: Elaboración Propia.

4.3 Tercer encuentro: los contenidos, la comunicación y la evaluación

Manteniendo la misma estructura de trabajo que en los grupos anteriores abordamos los diferentes encuentros a partir de preguntas y afirmaciones para generar el intercambio con los estudiantes.

La presentación de los hallazgos se hará sobre la base de las respuestas formuladas por los estudiantes, precedida de un breve resumen conceptual de los tres conceptos trabajados en el encuentro y en el foro, basado en la bibliografía de referencia.

4.3.1 Contenidos Priorizados

Hoy en día, teniendo en cuenta la situación sanitaria generada por la pandemia, debemos tener en cuenta que la planificación de los contenidos fue realizada previendo una modalidad de enseñanza presencial. En consecuencia, es necesario asumir que “no es posible enseñar todo lo que ha sido previsto ni de la manera que ha sido previsto, estando obligados a



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

limitar los contenidos de nuestra programación, priorizando los más relevantes y pertinentes” (UNESCO IESALC, 2020, p. 8).

Por ello, es necesario jerarquizar y ajustar los aprendizajes teniendo en cuenta:

- Directivas y recomendaciones de la autoridad educativa competente
- Indicaciones y acuerdos con el equipo directivo y docentes del centro.
- Situaciones particulares de las familias.
- Las necesidades de los estudiantes de la clase (UNESCO IESALC, 2020).

Se da inicio al intercambio entre estudiantes sobre contenido y materiales didácticos a partir de las siguientes cuatro preguntas:

- ¿Qué entienden ustedes por contenido?
- ¿Qué aspectos entienden que los docentes tuvieron en cuenta para priorizar uno u otro contenido?
- ¿Cuáles contenidos teóricos y prácticos consideran han tenido mayores dificultades y por qué?
Pregunta sobre materiales didácticos, ¿estuvieron a medida y por qué?

¿Qué entienden ustedes por contenido?

- (E7) - El contenido abarca la temática específica que el docente quiere hacer llegar, ya sea la enseñanza... Tiene que ver con cómo hacemos llegar este contenido, no estoy hablando de la metodología, sino que ese contenido tiene una naturaleza específica y que es más fácil hacerlo llegar de una manera que de otra (...) El contenido tiene que llegar, si el otro lo apropia o no, es un poco responsabilidad de las dos partes.
- (E11) - El contenido es lo que se quiere enseñar, lo que se quiere transmitir...
- (E1) - El contenido es lo que querés que alguien sepa, que puede ser actitudinal, procedimental... lo que quieras... cualquier cosa vos podés enseñar... es algo que tiene que tener un por qué, una idea, no tiene que ser algo porque sí... un fundamento.
- (E9) - Para mí también, el contenido es eso que querés enseñar... con un objetivo... un contenido tiene que tener una direccionalidad, un objetivo.... Algo de lo que sea significativo para uno, que te puedas apropiar...



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- (E2) - algo que el docente pretende que el alumno aprenda, que el otro aprenda con una intención clara, con un objetivo claro, quiero que aprenda eso para llegar a un fin. Un contenido es un conjunto de conocimientos que pueden ser procedimentales, conceptuales, actitudinales..... existe, pero para apreciarlo tiene que tener esa funcionalidad que decían. Quiero que se lo apropien para tal cosa, o para vincularlo con esto otro.... El contenido en sí mismo es conocimiento, pero si no lo vinculas con nada queda en el éter.

En síntesis, los estudiantes interpretan que el contenido es conocimiento, pero es conocimiento en su contexto y en su interrelación con otros. Surge la idea de que contenido sin contexto es un contenido perdido. En cierta forma, con otras palabras, los estudiantes pueden estar aludiendo a los objetivos del conectismo, resumidos como “instruir y desarrollar en los estudiantes la capacidad de evaluación crítica de los contenidos y, finalmente, almacenarlos, compartirlos y publicarlos para avanzar hacia lo que se denomina “inteligencia colectiva” (Simon, Benedí y Blanché, 2014, p. 25)

¿Qué aspectos entienden que los docentes tuvieron en cuenta para priorizar uno u otro contenido?

- (E9) - Muchos docentes teorizaron contenidos por simplicidad de darlo por medio electrónico y por ejemplo no tuvieron tanto en cuenta las fases que tenés que tener... Para priorizar contenidos tienen que tener en cuenta la funcionalidad o la direccionalidad que le da el docente a su materia (...) Capaz que con la virtualidad se empezó por otros contenidos, el orden no fue el mejor o el ideal...
- (E11) – (...) no me doy cuenta... En el caso puntual de Taller creo que se adaptó, creo que los contenidos que se dieron deben haber sido los mismos que se tenían que haber dado... muy pequeñas modificaciones para adaptarlo en formato virtual, pero nada más.
- (E2) - Muchos contenidos que podrían haber sido mucho más enriquecedores en muchos aspectos, se dieron menos, se abordaron menos por ser más complejos en la virtualidad, más si son de carácter más práctico, incluso el recorte del recorte, muchas cosas que pudieron darse más enriquecedoras para después, fueron dejadas de lado ...



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

por la practicidad de la virtualidad o capaz no entender las formas nuevas que había, interfiere un poco en eso.

- (E1) - Lo visualizo materia por materia.... Tuve materia práctica, que sentí que los profes no supieron agarrar un contenido propio y darlo... era un picoteo de varias cosas, y teniendo la esperanza de que vamos a volver...
- (E7) - Se priorizaron los contenidos que fueron más fáciles de adaptar a la nueva normalidad y se dejaron de lado las cosas que implican un desafío real, la forma de cómo dar ese contenido... ahí estaba el desafío, en pensar....
- (E5) - Algunos profesores daban el mismo curso que daban en forma presencial, virtual (...) hay que sentarse a ver cómo hacerlo y no tanto en hacer lo que se hacía en lo presencial....

La revisión de contenidos, en la mirada de los estudiantes, transitó entre la ausencia de revisión alguna, a la simplificación con pérdida de contenidos relevantes. Se menciona algún caso en el que esto no ocurrió de este modo, pero más como excepción que como criterio de trabajo prevalente. De esta forma, se indica que no se cumple con las recomendaciones de UNESCO IESALC (2020), en particular respecto de la atención a las necesidades (e intereses) de los estudiantes.

¿Cuáles contenidos teóricos y prácticos consideran han tenido mayores dificultades y por qué?

- (E5) - Sin dudas, las materias prácticas... capaz que una teórica la podés dar bastante parecido a la virtualidad... podés hacer algunos ... Creo que los deportes colectivos más aún (...) Yo siento que fue, bueno, explico todo teórico (...)
- (E6) - Creo que las prácticas tuvieron más desafíos.... Los profesores hicieron la parte teórica primero y ahora están haciendo la práctica.... Creo que las prácticas, al no poderlo vivenciar.... Quedaron en el debe este año...
- (E9) - El profe lo que hizo fue dar todo lo teórico para después hacer algo de práctica (...)
- (E1) - Estoy sufriendo el práctico ... no sé qué hago por la pantalla... Lo teórico es



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

mucho más fácil (...)

En la vivencia de los estudiantes los contenidos teóricos fueron mejor adaptados o más factibles de desarrollar que los cursos prácticos, en alusión a las prácticas de actividad física y deportiva de diversa índole. Esto no niega que los teóricos pueden haber tenido bajo nivel de cambio e innovación y que, pese a las dificultades, en los cursos prácticos hubo grandes esfuerzos para hacer lo más viable o próxima la asignatura, fundamentalmente mediante el uso de videos. Es decir, se cumplió, en la medida de las posibilidades, con las indicaciones de UNESCO IESALC (2020), pero, aún así, quedan aspectos que no conforman.

Pregunta sobre materiales didácticos, ¿estuvieron a medida y por qué?

- (E5) - No sé si realmente fueron acordes, sino que fueron que lo que pudieron conseguir dentro de sus posibilidades... Algunos pudieron haber sido mejores, otros estuvieron mejores... Pudieron generar buenas didácticas... cada materia se acomodó como pudo (...)
- (E11) - Solo curso con [menciona docente] lo único que nos faltó en algún material fue información sobre las instituciones donde se estaba trabajando (...) Lo demás todo bien, ningún inconveniente.
- (E1) - Yo creo que, a grandes rasgos, fue un año muy particular, grandes quejas quiero esperar que dieron lo mejor... siempre va a haber para mejorar, tiene que haber esa autocrítica, puedo dar un poquito más.... Si no lo ve, es un error (...)
- (E7) - yo creo que los materiales didácticos, por más que estén brindados a medida, no es una responsabilidad no es solo del docente... sino que nos llega y tenemos que ver qué hacer con eso... Capaz que me dieron un material interesante para leer, y yo no encontré la motivación.
- Me parece que uno de los desafíos... para los docentes fue mantener la motivación de los estudiantes. Porque después de estar tres horas frente a una computadora, no querés ponerte a leer un texto... Capaz que el material estaba re bueno... pero a veces está bien pensar que material puedo dar si, en el contexto actual, implica que mi alumno está mirando a la computadora todo el tiempo... Si bien existe pila de materiales, el desafío más importante ahí, era encontrar el material ideal para el



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

contexto en que estamos.

- (E5) - Para mí es raro la modalidad que utilizaron en biblioteca, más que nada a los que estábamos en 4to, siento que nos dejaron a la deriva... Todavía que tuvimos una pandemia y que tuvimos que adaptarnos a todo eso, siento que no nos apoyaron desde ese lado... la modalidad que se tomó desde la Biblioteca, era muy exigente, no pensando en la gente del interior. Se hizo muy cuesta arriba conseguir materiales para la tesis, todo lo que conseguimos fue online porque desde la Biblioteca de la ACJ no pudimos contar con ningún libro, nada. Había que pedir con nombre, y... Nosotros no sabíamos qué servía y qué no, había un límite de libros para sacar... otra opción, siento que quedó flojo ahí... Se hizo muy cuesta arriba conseguir los materiales (...)

En este punto, el discurso inconformista o crítico de los estudiantes se atenúa. Emergen valoraciones que quitan responsabilidad al docente o el material didáctico utilizado, para posicionarse en un marco más conformista, en el sentido de que se hizo “lo que se pudo”. Aunque eso no quiere decir que no se diga que sería “un error” no revisar y mejorar lo hecho. Surgen una suerte de responsabilización a los estudiantes respecto de su motivación, es decir, no le compete solo al docente y a su propuesta de materiales didácticos “motivar al estudiante”, sino que este debe “automotivarse”. Este aspecto habría que analizarlo con detenimiento en términos de autonomía del aprendizaje, concepto en el que nos detendremos un poco más, basándonos en Rué (2008) en el apartado que aborda la evaluación.

Por último, hay disconformidad respecto del funcionamiento de la biblioteca, siendo que las búsquedas y materiales de referencia deberían incorporarse en la planificación de los materiales disponibles en cada curso. Esto implica profundizar respecto de las “Indicaciones y acuerdos con el equipo directivo y docentes del centro”, tal como plantea UNESCO IESALC (2020).

En suma, resulta que no solo es cuestión del diseño de materiales para la modalidad de educación a distancia, sino también, de pensar si la modalidad se adapta a las materias propuestas y no a la inversa, para no quedarse con ese “lo que se pudo”. Asimismo, el tema de la motivación adquiere un rol relevante, es decir, hay que preguntarse ¿cuán motivante es estar frente al monitor de la PC diariamente durante horas? Pero, la motivación ha sido parte sustantiva del intercambio del Segundo Encuentro, por lo que no se continuará aquí con el tema.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

4.3.2 Formas y Tipos de Comunicación

Aquí se sintetiza de manera muy acotada diferentes aspectos clave de la comunicación: estrategia, función, formas, modalidades y canales.

El intercambio de los estudiantes se organiza con relación a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál consideras que es la función de la comunicación que predomina?
- Entre lo sincrónico y asincrónico de los encuentros, ¿te parece que han sido modalidades complementarias? Como estudiantes, ¿qué desafíos representan uno u otro estilo?
- ¿Podrían enunciar los distintos tipos de canales de comunicación?
- Dentro de la plataforma, ¿cuáles fueron los recursos que más predominaron?

a) **Estrategia de comunicación**

De acuerdo con UNESCO IESALC (2020, p.10) “el nuevo formato de enseñanza requiere el despliegue de distintas estrategias de comunicación y del uso de canales alternativos, por lo que el desarrollo de habilidades comunicativas es un gran desafío para todos los actores institucionales”.

La comunicación puede tener distintas funciones. Las más evidentes y sobre las cuales debemos hacer mayor hincapié en la enseñanza a distancia son:

- Informativa (transmitir y recibir información)
- Formativa (transmitir información que aporta nuevo conocimiento)
- Persuasiva (se pretende un cambio de comportamiento o rutina)
- Motivadora (animar, transmitir energía)
- Expresión emocional (transmitir emociones)
- Cooperativa (se intenta solucionar un problema) (UNESCO IESALC, 2020, p.10)

Ante la consulta sobre **¿Cuál consideras que es la función de la comunicación que predomina? los estudiantes concentraron sus respuestas respecto de las dos primeras funciones descritas anteriormente: informativa y formativa:**

- Para mí el feedback
- Para mí el transmitir
- Estoy de acuerdo con los dos... Generar un intercambio entre dos partes.
- Creo que lo que se busca es conectar, en este caso a través de la plataforma generar los espacios de conexión que había en la presencialidad.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Conectar y compartir..., de uno y del otro
- Estoy de acuerdo, es un ida y vuelta, se comparte una información, a veces se forma un vínculo o una conexión....

b) Formas de comunicación en la docencia a distancia.

La UNESCO IESALC (2020), en función del momento en que se dan los intercambios, clasifica la comunicación en dos grandes grupos: sincrónicas y asincrónicas según los momentos en que se producen los intercambios. La primera transcurre en tiempo real y, consecuentemente, los intercambios son inmediatos; en la segunda, por el contrario, éstos se ven dilatados en el tiempo, dado que se comparte un mismo espacio temporal. Pero, se entiende que, en un ámbito de docencia a distancia, las dos formas de interacción tienen funciones diversas y complementarias:

- La comunicación sincrónica (inmediata), suele ser utilizada para resolver dudas sencillas, transmitir mensajes breves y, en especial, para motivar, dar ánimo, alentar y mostrar cercanía. En el caso de las clases o encuentros virtuales también se usa para transmitir conocimiento. En este tipo de comunicación se debe prestar especial cuidado en no molestar o invadir la privacidad de los estudiantes y de las familias.
- La comunicación asincrónica, al no ser inmediata, permite un tipo de comunicación más reflexionada, duradera y formal. Por eso, suelen ser recomendadas para transmitir información, realizar una devolución, resolver dudas y transmitir conocimiento. (UNESCO IESALC, 2020, pp.10-11).

Entre lo sincrónico y asincrónico de los encuentros, ¿te parece que han sido modalidades complementarias? Como estudiantes, ¿qué desafíos representan uno u otro estilo?

- (E9) - Para mí lo asincrónico no funcionó tanto como lo sincrónico. En la semana sincrónico cumplías con tareas y que muchas veces lo que hacías luego no se trasladaba a lo sincrónico Eran tareas para cumplir ... después no lo retomamos. Para mí no hubo conexión entre los dos.... El desafío de lo asincrónico es que el alumno esté motivado a realizar, a investigar y meterse en eso.... O simplemente que lo entiendes porque a veces no entendías la propuesta. Como no tenías el contacto con el docente tampoco podías



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

nutrirte, qué estoy buscando acá. Lo sincrónico no le encuentro tantas desventajas o cosas que lo tranquilen como a lo asincrónico...

- (E5) - Para mí lo asincrónico no me ayudó en nada. Fue perder el tiempo, tuve una materia que fue así, una semana y una semana... te perdías porque no sabías si esa semana te tocaba sincrónico o asincrónico, tenés otras cosas también.... Las tareas que se mandaban no tenían conexión con las clases, si no hacías una tarea no pasaba nada, no es que ibas a estar perdido ...Un día no me pude conectar y estuve tres semanas sin ver al profesor... se puede hacer todo sincrónico y mandar algunas tareas si el docente lo cree necesario....
- (E7) - Creo que lo asincrónico, volviendo a la motivación... es lo que te desmotiva más, al tener una semana sí y la otra no, vas perdiendo el hilo, y si una semana no hiciste después no sepas...Creo que hace que el alumno se desvincule del proceso enseñanza aprendizaje. Corta con el proceso, no está en una constante evolución, perdés periodicidad... el momento de vernos periódicamente, a tal fecha, a tal hora, tal día, es algo que la rutina te va estableciendo. Si es una semana sí o no, vas perdiendo la conexión...Más si la tarea que te mandaron no tenía vínculo con lo que estás dando en la clase virtual... El desafío de la modalidad asincrónica es mantener la motivación, si mandás una tarea que esté vinculada con la temática que estás dando... Y una tarea que te da ganas de hacerla... Si mandás una tarea, que esté conectado con lo que está dando, y otra que estés motivado para hacerlo. Creo que aplicarlo a otras materias es desventajoso porque desvinculás al estudiante.
- (E2) - Yo traslado a las clases, asincrónicas es como das una materia libre.... Para mí sentí eso, estaba dando una materia libre.

En síntesis, para varios estudiantes la modalidad asincrónica, en la experiencia de los estudiantes no tuvo un vínculo claro con el contenido y proceso de aprendizaje de los estudiantes, no tuvo una retroalimentación adecuada, llegando a percibirse como “abandono o pérdida de tiempo”. Pero no en todos los casos fue percibido así, incluso hay quienes lo vivieron como una oportunidad para leer y profundizar en el tema, aunque siempre remarcando la falla en los tiempos de devolución. De todos modos, la conexión sincrónica tenía debilidades tecnológicas y no funcionaba adecuadamente; es decir, no hubo una comunicación óptima bajo ninguna de las dos modalidades.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- (E11) - No me afectó porque igual teníamos una conexión, ... siempre estábamos en contacto, por más que no nos veíamos siempre había comunicación... tenés una devolución, corregí por acá, cambiamos esto... Qué tanto pudo el docente modificar las cosas para lo asincrónico.
- (E4) - No me pasó tanto así, los profesores no mandaban por mandar. Tenían bastante conexión. A mí me permitió tener un tiempo para leer, entender un tema... o tener más tiempo me ayudo un poco. Esa comunicación de la que hablamos no estaba, porque era como retardada porque te responden una semana después. Lo sincrónico también ... se trancaba ...

¿Podrían enunciar los distintos tipos de canales de comunicación?

- BBB, Zoom
- Verbal, gestual
- Foros, On line
- Plataforma
- YouTube
- Drive
- Correo, mails
- Grupos de WhatsApp

En términos generales, se reconoce por los estudiantes la utilización de cierta diversidad de recursos a distancia, aunque en varios casos unos se solapan con otros y no se profundiza sobre en qué medida son utilizados dichos recursos en cada asignatura o por cada docente. Situación que presuponemos dispar.

Dentro de la plataforma, ¿cuáles fueron los recursos que más predominaron?

- Foros,
- Entregas,



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Chats,
- Link de YouTube

Con relación a los recursos educativos disponibles en la Plataforma Moodle, vemos que la diversidad es mucho menor y que, por ejemplo, no figuran recursos como “el libro” o que los videos son recursos externos a la plataforma en lugar de estar “incrustados” en la misma.

4.3.3 Sistemas de Evaluación

En el proceso enseñanza aprendizaje, es importante detenerse en cada etapa del camino a evaluar el grado de avance, los imprevistos y los cambios a implementar para mejorar dichos procesos. En tal sentido la evaluación posibilita al docente la valoración de la evolución de los estudiantes, lo que puede permitirle tomar decisiones sobre la planificación docente y realizar devoluciones a los estudiantes.

Como parte fundamental de su proceso, a través de un foro de intercambio, consultamos a los estudiantes sobre varios aspectos relacionados con la evaluación, desde aspectos generales a específicos de las evaluaciones en modalidad virtual.

El intercambio de los estudiantes se organiza con relación a las siguientes preguntas:

- ¿Qué entienden por evaluación y cuál consideran que es su principal función?
- ¿Las evaluaciones se han ajustado a la nueva realidad de las clases no presenciales?
- ¿Consideran que la evaluación ha potenciado la autonomía de los estudiantes, la estructuración de sus aprendizajes y el desarrollo de capacidades?

¿Qué entienden por evaluación y cuál consideran que es su principal función?

a) Evaluación

- (E1) - Entiendo como evaluación como un proceso en el cual se origina un juicio de valor sobre un objeto determinado, que implica siempre el compromiso de un referente y un referido. Donde es un acto de conocimiento, interrogación y problematización en donde el evaluador interviene tomando decisiones. Esto es siempre es un recorte, esto quiere decir que se selecciona de ese objeto algunas variables y otras se descartan.

De esta forma, el estudiante le atribuye al docente un rol en el que confluyen aspectos de guía de conocimiento durante el proceso de educación - aprendizaje, pero a la vez de



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

verificador de la adquisición de conocimientos y competencias (Simon, Benedí y Blanché, 2014).

- (E5) - (...) a partir de lo que aportó [E1] sobre la evaluación, concuerdo con lo que dice, pero en mi opinión ese sería el modelo ideal. Desde mi experiencia en este año, en su mayoría las evaluaciones fueron para calificar a los alumnos, realizando solo una última evaluación, llevando a que no se pueda realizar una crítica constructiva, ni se puedan generar cambios durante el curso.

Aquí claramente se hace alusión a la clásica clasificación de formas de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (Guitert, 2014). Por lo tanto, la discusión podría centrarse en la coherencia entre la modalidad evaluativa y los objetivos de la evaluación, sin reducirse a la conveniencia o no de su aplicación puntual “al final de un proceso de aprendizaje” (Rué, 2008, p.51).

b) Función de la evaluación

Sin llegar a explicitar con precisión los diferentes objetivos principales y funciones de la evaluación, emergen claramente los preceptos básicos de la clásica clasificación de formas de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (Guitert, 2014).

- (E1) Sinceramente me cuesta identificar una única función principal de una evaluación lo cual nombraré las funciones de la misma que me parecen más relevantes:
- Conocer el rendimiento del alumnado.
- Identificar los potenciales y debilidades del alumnado.
- Calificar y establecer si el nivel alcanzado permite acceder a una progresión del contenido dado (este punto considero que se puede ver más en nuestro ámbito de educación física curricular).
- (E5) En mi opinión las evaluaciones deberían brindarle al profesor y al alumno si lo dado hasta el momento fue realmente incorporado, para luego a partir del resultado ver si se realizan avances con los siguientes temas o se vuelve a afianzar algún tema, concepto, etc.

Para incorporar estos aspectos que estuvieron ausentes en mi experiencia (E5), como docente hubiera realizado más de una evaluación:



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

1. Diagnóstico: Que brinde información sobre en qué nivel de conocimiento se encuentran en ciertos temas. Este año me paso que en una materia dimos los mismos temas que dimos en una materia previa a esa con otro docente, no generando así nuevos conocimientos.
2. Proceso: Una evaluación que permita observar si lo transmitido fue adquirido por los alumnos, además que lleva a que los alumnos tengan que realizar un repaso sobre temas dados. Este año solo tuve una evaluación de estas, pero que, donde hubo más errores no se volvió a trabajar.
3. Final: Creo que esta evaluación final si aporta a la nota final, si se realizó lo anterior, debido a que ya se le brindó un espacio de duda al alumno.

¿Las evaluaciones se han ajustado a la nueva realidad de las clases no presenciales?

- (E8) - En lo que a mí respecta y tomando en cuenta lo leído en el capítulo sobre evaluación, considero que en la mayoría de las materias la forma de evaluar no se ha modificado mucho en relación a la presencialidad, es decir que el método y formato de evaluación ha sido el mismo porque las plataformas así lo permitían, se podían poner las mismas preguntas y el mismo formato que en el caso de los parciales utilizados para la evaluación en la presencialidad. No se utilizaron métodos de autoevaluación, ni evaluaciones sin nota para ver si lo enseñado fue aprendido.
- (E8) - Lo que sí creo que cambió un poco, fue la cantidad de tareas que se mandaron, considero que, en la presencialidad, al haber un mayor intercambio entre profesores y alumnos, el profesor podía evaluar en sus clases mediante la participación y el intercambio de ideas de sus alumnos si iban siguiendo el curso, lo que quizás en la no presencialidad no se daba y por tanto se utilizó mucho más las tareas para verificar el seguimiento del curso de parte de los alumnos.
- (E7) - (...) considero que el seguimiento del TFG es básicamente el mismo puesto que las tutorías son bastante más adaptables a la normalidad anterior. Sin duda la falta de intercambio presencial es algo que juega en contra (para el docente creo yo) en el sentido que lo menciona [E8] en cuanto a que la presencialidad permite ver en contexto cómo se desenvuelve el alumno en la clase. Ahora, leyendo un poco los materiales de lectura creo que, desde las instituciones o mejor dicho desde la organización del proceso de



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

enseñanza- aprendizaje no se ha cuestionado si las evaluaciones que hasta ahora eran realizadas, realmente dan cuenta de la apropiación del aprendizaje, ¿porque al fin y al cabo de eso se trata una evaluación no? Ver que el contenido, objetivo o tema propuesto por el docente, llegó a destino de forma exitosa.

- (E7) - La nueva normalidad no solo debería incluir el viejo formato de evaluación, sino cuestionarse y re-cuestionarse cuán válido es ese viejo formato en un nuevo contexto en donde la exposición del aprendizaje se de forma virtual y acumulativa, descontextualizando la realidad en la que el alumno ha tenido que adquirir o procesar ese aprendizaje. Por eso creo que la diversidad de formas de evaluación y la utilización de ellas, no solo la tradicional docente-alumno, generaría un nuevo camino a recorrer para todos los actores de la educación. De esta forma, a través de la autoevaluación y la co-evaluación estaríamos no solo regulando el aprendizaje sino a que el desarrollo de la autonomía en relación a la responsabilidad que poseen todas las partes del proceso de enseñanza aprendizaje estaría mucho más expuesta y validada.
- (E7) - Por último, me gustaría agregar que mi reflexión va mucho más allá cuestionarse la evaluación en este nuevo contexto virtual, sino de cuestionarse las formas de evaluación en general, ya que en sí realmente creo que la evaluación en el contexto de educación terciaria es netamente acumulativa y numérica, son pocos los docentes que realmente evalúan el proceso personal de cada estudiante de manera formativa. (...) Aprovechar este momento de cambio sería una buena motivación para realmente re-plantearse qué objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones son, no sólo las más relevantes, sino las que se adecúan más al nuevo contexto que vivimos.
- (E3) - (...) concuerdo con [E1]y [E5] en lo que han aportado pero para la pregunta dos, me parece fundamental lo que aportó [E7]sobre la evaluación formativa, siendo esta una herramienta muy poderosa, ya que si se aplica con un pienso para cada grupo particular teniendo en cuenta las características fundamentales del mismo, cumple no sólo como función de evaluación como "verificación" sino también de una instancia más de aprendizaje, siendo esta una oportunidad de repasar o reafirmar los contenidos trabajados, que en mi opinión en lo más importante. Aunque hoy por hoy, como aporta [E7], se sigue con la "herencia" de la evaluación acumulativa, sumado al sistema de promoción basado en una escala numérica, tiene como consecuencia que los alumnos solamente quieran



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

alcanzar una nota, sin importarles si realmente aprendieron o no. Por lo tanto, todo el proceso de aprendizaje en el curso se reduce a un simple número. Entonces en este punto me pregunto si la evaluación formativa estaría perdiendo su valor, ya que también se reduce a un simple número sumado a que los alumnos generalmente solamente le dan importancia a la nota.

- (E3) - Quizás sea adecuado instaurar un sistema de juicios de valor, quitándole el protagonismo a la nota durante el proceso. Con respecto a la nueva pregunta disparadora sobre la cantidad de tareas, en mi experiencia en este año, sentí que muchas veces se enviaban tareas solamente para tener algún elemento para evaluar, sin analizar si la tarea era realmente pertinente al grupo y sin analizar si es aplicable o la finalidad de la misma. Para la coevaluación, lo que propondría, por ejemplo, en la materia didáctica, donde generalmente se enviaron tareas semanalmente, hubiese estado interesante y además promovería la interacción entre pares, es que la tarea también sea corregida por los compañeros en base a la rúbrica armada por los docentes. En particular, enviaría la tarea sin nombre, así evitando cierto sesgo por llevarse bien con el compañero. También sería interesante que acotaran una sugerencia o posibles soluciones a la tarea. Con respecto a la autoevaluación, utilizaría como presenta el texto de UNESCO IESALC, el formulario de Google, que es fácil y sencillo.

Posiblemente, el primer aspecto a tener en cuenta en este momento del análisis es el que el cambio de escenario presencial al dual/semipresencial o distancia, no implica una mera sustitución de la locación educativa por una duplicidad locativa o hasta una deslocalización del proceso educativo, sino que impacta sobre la construcción de los clásicos roles de educando, educador y comunidad.

Así resulta clave replantear y modificar la concepción del papel del docente que desarrolla su actividad en línea, de acuerdo con las necesidades sociales y las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales, para que deje de ser un transmisor; porque la información no solo la tiene el docente, sino que está en todas partes, y se convierte en diseñador, motivador, orientador, facilitador colaborador gestor y evaluador de procesos de aprendizaje (Guitert, 2014, p.18).

En un marco de evaluación de competencias, como el que existe en la institución educativa estudiada, el profesorado debe incorporar dos elementos básicos: i) la participación de los estudiantes, y ii) múltiples técnicas e instrumentos que permitan disponer de una visión



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

global de su desempeño (Guitert, 2014). Las aportaciones de los estudiantes dejan ver la existencia de una escasa apertura docente a su participación y un formato de planificación tradicional de los cursos (salvo excepciones), que raramente incorporan multiplicidad de técnicas e instrumentos y menos aún, permiten tener una visión global de su desempeño. En suma, la descripción concuerda con el uso parcial de algunas herramientas de la web 2.0 o 3.0, o de la recomendación de su uso, pero con una conceptualización del proceso educativo anclado en el modelo presencial que le antecede.

¿Consideran que la evaluación ha potenciado la autonomía de los estudiantes, la estructuración de sus aprendizajes y el desarrollo de capacidades?

- (E6) - Respecto a qué es evaluación estoy de acuerdo con lo que comentaban [E1] y [E5], capaz es pertinente añadir que existen distintos tipos de evaluación y que no todo el alumnado responde de la misma manera al mismo tipo de evaluación, que tal vez es a lo que se refiere [E7] cuando menciona “la diversidad de formas de evaluación”, y si bien creo que la virtualidad limita algunas formas de evaluación también le abre las puertas a otro montón de herramientas que podrían incorporarse o adaptarse.
- (E6) - En lo personal estoy cursando materias teóricas y la forma y dinámica de los momentos de evaluación no varió demasiado, si bien difiere de materia a materia en rasgos generales las instancias de evaluación fueron similares a años anteriores, con presentaciones orales y evaluaciones tal vez más “formales” como los parciales, estos en algunos casos se adaptaron para pasar de ser una evaluación estructurada a ser trabajos de elaboración pero con el mismo fin de calificar, tener una nota para evaluar. En fin, respecto a la segunda pregunta concuerdo bastante con [E8] en que la manera de evaluar no cambia demasiado en relación a la presencialidad. Sobre los trabajos no considero que pueda opinar mucho ya que las materias que curso este año ya de por si tienen un carácter “domiciliario” o de autogestión más importante.
- (E6) - Lo que plantea [E8] de las evaluaciones sin nota (a las que se les podría dar incluso un componente lúdico, colaborativo, o competitivo, usando plataformas como kahoot) considero que sí podría lograr generar autonomía en los estudiantes además de darle al docente otro insumo para conocer el desempeño de sus alumnos. También la coevaluación podría favorecer en el desarrollo de capacidades y estructuración de



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

aprendizajes como menciona el texto de la UNESCO IESALC y no suele ser utilizado por los docentes del instituto.

Se plantea una tensión entre uniformidad y diversidad, entre uniformidad e individualización de la tarea o evaluación, que requiere de estrategias que potencien el pensamiento complejo. Sin embargo, los planteos de los estudiantes se centran más en la forma o el recurso tecnológico utilizado, que en el tipo de evaluación y los aspectos evaluados. A su vez, podría interpretarse que la falta de diversidad de formas de evaluación puede resultar contradictoria o inadecuada en relación con el nivel de logro... Es decir, que se “valida gran parte de todo el esfuerzo realizado (...) mediante una prueba de control final en la que se prima sólo el reconocimiento o un conocimiento reproductivo, bastante menos complejo, y que puede ser resuelto por medios menos “costosos” ...” (Rué, 2008, p.118). Esto puede tener efectos directos en términos negativos o no deseados en términos del desarrollo autónomo del aprendizaje

- E6) - En cuanto a la tercer pregunta estoy de acuerdo con [E8] de que las evaluaciones si nos permiten ver realmente qué es lo que incorporamos y lo que no, pero que en este momento no favorecen la autonomía en el sentido de que el alumno suele estudiar únicamente lo que va para esa evaluación y si sabe de qué manera evalúa el docente (en el caso de preguntas abiertas o de desarrollo) va a limitar su estudio o repaso a esos lineamientos que considera lo van a ayudar a tener mejor nota ya que la mayoría de las evaluaciones se enfocan en obtener valores numéricos para el promedio y el “aprobado - desaprobad”.

Tomado como aspecto clave para el desarrollo de autonomía la capacidad de desplegar una la regulación y autorregulación en el curso del mismo aprendizaje, Piaget llevó al campo del aprendizaje la “metáfora de la Mecánica que remite al concepto de eficiencia y a la capacidad de los sistemas de ser eficientes en el uso y consumo de la energía necesaria para su buen funcionamiento”. Desde esta perspectiva, un proceso sería más eficiente y eficaz en la medida en que en su desarrollo intervinieran elementos reguladores, externos a quien aprende, y autorreguladores, aquellos que desarrolla el propio aprendiz” (Rué, 2008, p.80). En este escenario de evaluación de aprendizajes, todo parece indicar que la eficiencia de esfuerzos de los estudiantes se centra en alcanzar resultados satisfactorios o de aprobación en las diferentes



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

materias cursadas, en formatos medianamente estandarizados. Esto podría estar conspirando respecto de procesos de mayor autonomía de aprendizaje e incluso de profundización y aproximación crítica a los mismos.

Esta síntesis del estudiante plantea de forma cruda el hecho de que “un alumno promedio aprende en función de cómo se le enseña y, de modo especial, en función de cómo se le evalúa” Rué, 2008, p.105). Es decir, que el estudiante adapta su forma de estudiar y aprender al formato de la evaluación prevista cuando “los contenidos de ésta y los criterios de su corrección se hallan sólo en manos del profesor” (Rué, 2008, p.105).

- (E9) - En mi opinión la evaluación es un instrumento el cual depende en gran medida de quien la utiliza, en el marco que lo hace, y de la forma que lo realiza. En teoría, es posible que ésta provea de potenciadores de características como la autonomía, y el desarrollo personal; pero para que lo mismo tenga lugar, se debe de pensar y atender más allá del evento de la evaluación puntual.
- (E9) - Por último, quiero destacar a la evaluación como un posible impulsor y potenciador de las características mencionadas en la pregunta disparadora, pero para que lo mismo se logre se esta debe cumplir ciertas características fundamentales. Un mal uso de este instrumento podría por el contrario fomentar reacciones inversas en los estudiantes

La autonomía, el pensamiento autónomo es el desarrollo de pensamiento crítico y en términos de Bauman (2006, p.61 como se cita en Rué, 2008, p.35) “no es posible adquirir un pensamiento crítico y una comprensión sin desarrollar una acción, del tipo que sea”.

La capacidad crítica, como ya hemos visto, se fortalece fundamentalmente con los procesos de reflexión y con el potencial de pensamiento divergente que promuevan. Recordemos algunas de las características que reúne la formación crítica:

- En relación a los contenidos considerados básicos. El pensamiento puede ser crítico en la medida en que se sustenta en el conocimiento precedente y pueda cuestionar sus lugares comunes; que informe de aspectos no habituales; en la medida en que se utilicen transdisciplinariamente; en la medida en que dé lugar a nuevas conceptualizaciones o que se exploren desde nuevos paradigmas.
- En la contextualización de dichos contenidos: la competencia crítica se desarrolla y se ejerce también en determinados contextos de validación de los mismos, en la validación de los criterios generales o de las leyes generales en los casos particulares.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Procesos personales o de grupo en la resolución de problemas y en situaciones de creatividad: los cuales implican las competencias analíticas, de pensamiento divergente y de interacción creativa de las personas.
- El acceso a ciertos apoyos para dicho pensamiento: las herramientas, el lenguaje y los contextos sociales de contraste, de interacción y de validación social del pensamiento.
- El empleo de recursos para la regulación y autorregulación de la propia acción: que facilitan el autocontrol y el ajuste del pensamiento y de la acción, recursos que permiten distinguir lo crítico de los lugares comunes o de las banalidades.
- El empleo de recursos de validación externa para el pensamiento elaborado. (Rué, 2008, p.108).

Por lo tanto, no es extraño que, para algunos docentes, esta capacidad se fortalezca recurriendo a lo básico; otros pueden preferir centrar esfuerzos en la búsqueda de contenidos y propuestas “disruptivas o alternativas”; y seguramente otros plantearán preferencias por el debate sobre temas actuales. Rué (2008) afirma que todos los puntos de vista son aceptables, pero que “no lo son cuando se plantean como una lógica simple, en vez de adoptar una lógica compleja” (p.107). Esto conlleva, tal como sintetiza Ramsden (1992, p.20; tal como se cita en Rué, 2008, p.108) “existe un alto grado de acuerdo sobre tres propósitos generales acerca de la enseñanza superior: Enseñar a los alumnos a analizar críticamente ideas y cuestiones. Promover en ellos hábitos intelectuales y de pensamiento. Enseñarles a comprender los principios y las generalizaciones”.

A continuación, se sintetiza en la Tabla 6 los principales aspectos trabajados en el tercer encuentro y en el foro que le sucedió:



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

	Concepto	Aspectos tenidos en cuenta para la priorización	Mayor dificultad
Contenidos	El contenido es conocimiento, pero es conocimiento en su contexto y en su interrelación con otros. Surge la idea de que contenido sin contexto es un contenido perdido (“conectismo”, Simon, Benedí & Blanché, 2014)	Desde la ausencia de revisión alguna, a la simplificación con pérdida de contenidos relevantes. Se menciona algún caso en el que esto no ocurrió de este modo, pero más como excepción que como criterio de trabajo prevalente. No se da atención a las necesidades (e intereses) de los estudiantes (UNESCO IESALC (2020).	Los contenidos teóricos fueron mejor adaptados o más factibles de desarrollar que los cursos prácticos, en alusión a las prácticas de actividad física y deportiva de diversa índole. Esto no niega que los teóricos pueden haber tenido bajo nivel de cambio e innovación y que, pese a las dificultades, en los cursos prácticos hubo grandes esfuerzos para hacer lo más viable o próxima la asignatura, fundamentalmente mediante el uso de videos.
Materiales didácticos	<p>Las valoraciones que quitan responsabilidad al docente o el material didáctico utilizado, para posicionarse en un marco más conformista, en el sentido de que se hizo “lo que se pudo”. Pero sería un error” no revisar y mejorar lo hecho. Surgen una suerte de responsabilización a los estudiantes respecto de su motivación, es decir, no le compete solo al docente y a su propuesta de materiales didácticos “motivar al estudiante”, sino que este debe “automotivarse”.</p> <p>Hay disconformidad respecto del funcionamiento de la biblioteca, siendo que las búsquedas y materiales de referencia deberían incorporarse en la planificación de los materiales disponibles en cada curso.</p> <p>No solo es cuestión del diseño de materiales para la modalidad de educación a distancia, sino también, de pensar si la modalidad se adapta a las materias propuestas y no a la inversa, para no quedarse con ese “lo que se pudo”.</p>		
Comunicación	Función	Formas	Canales y uso en Plataforma
	Los estudiantes concentraron sus respuestas respecto de las dos primeras funciones descritas anteriormente: informativa y formativa.	La modalidad asincrónica, en la experiencia de los estudiantes, no tuvo un vínculo claro con el contenido y proceso de aprendizaje de los estudiantes, no tuvo una retroalimentación adecuada, llegando a percibirse como “abandono o pérdida de tiempo”. Pero no en todos los casos fue percibido así, incluso hay quienes lo vivieron como una oportunidad para leer y profundizar en el tema, aunque siempre remarcando la falla en los tiempos de devolución. De todos modos, la conexión sincrónica tenía debilidades tecnológicas y no funcionaba adecuadamente; es decir, no	Hubo cierta diversidad de recursos a distancia, aunque en varios casos unos se solapan con otros y no se profundiza sobre en qué medida son utilizados dichos recursos en cada asignatura o por cada docente. Situación que presuponemos dispar. Con relación a los recursos educativos disponibles en la Plataforma Moodle, vemos que la diversidad es mucho menor.



		hubo una comunicación óptima bajo ninguna de las dos modalidades.	
Evaluación	Concepto y función	Ajuste a la no-presencialidad	Autonomía
	Se le atribuye al docente un rol en el que confluyen aspectos de guía de conocimiento durante el proceso de educación - aprendizaje, pero a la vez de verificador de la adquisición de conocimientos y competencias (Simon, Benedí y Blanché, 2014). También se hace alusión a la clásica clasificación de formas de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (Guitert, 2014). Por lo tanto, la discusión podría centrarse en la coherencia entre la modalidad evaluativa y los objetivos de la evaluación, sin reducirse a la conveniencia o no de su aplicación puntual “al final de un proceso de aprendizaje” (Rué, 2008, p.51).	Escasa apertura docente a la participación estudiantil y un formato de planificación tradicional de los cursos (salvo excepciones), que raramente incorporan multiplicidad de técnicas e instrumentos y menos aún, permiten tener una visión global de su desempeño. La descripción concuerda con el uso parcial de algunas herramientas de la web 2.0 o 3.0, o de la recomendación de su uso, pero con una conceptualización del proceso educativo anclado en el modelo presencial que le antecede.	Se plantea una tensión entre uniformidad y diversidad, entre uniformidad e individualización de la tarea o evaluación, que requiere de estrategias que potencien el pensamiento complejo. Sin embargo, los planteos de los estudiantes se centran más en la forma o el recurso tecnológico utilizado, que en el tipo de evaluación y los aspectos evaluados. A su vez, podría interpretarse que la falta de diversidad de formas de evaluación puede resultar contradictoria o inadecuada en relación con el nivel de logro... (Rué, 2008). Esto podría estar conspirando respecto de procesos de mayor autonomía de aprendizaje e incluso de profundización y aproximación crítica a los mismos. Para algunos docentes, esta capacidad se fortalece recurriendo a lo básico; otros pueden preferir centrar esfuerzos en la búsqueda de contenidos y propuestas “disruptivas o alternativas”; y otros plantean preferencias por el debate sobre temas actuales. Rué (2008) afirma que todos los puntos de vista son aceptables, pero que “no lo son cuando se plantean como una lógica simple, en vez de adoptar una lógica compleja” (p.107).

Tabla 6. Síntesis de reflexiones sobre contenidos, comunicación y evaluación. Fuente: Elaboración Propia.

4.4 Cuarto encuentro: Aportes para mejorar los aprendizajes en modalidad virtual.

El cuarto encuentro cerró el proceso de colecta de datos. La reflexión estuvo precedida por una síntesis del recorrido realizado en los tres encuentros anteriores, presentando brevemente los aspectos relevantes trabajados en cada uno de ellos.

El objetivo del cuarto encuentro se centró en generar un conjunto de propuestas que



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

permitan mejorar los aprendizajes a través de medios virtuales.

A partir de preguntas disparadoras, se impulsaron las reflexiones sobre:

4.4.1 Aportes para mejorar los aprendizajes en formatos virtuales

- **Aportes centrados en el rol docente**

Se destaca la mirada hacia el rol del docente como motivador de los aprendizajes mediante acciones precisas y oportunas que apoyen la atención de los estudiantes.

“El profesor tiene que poner más el tema interacción, que lleve a que el alumno sí o sí tenga que estar sentado frente a la computadora... disparadores rápidos, que tengas que estar atento, generar preguntas, decir el nombre de las personas... Que sea más de ida y vuelta, que el alumno esté atento” (E5). “... usar herramientas que te atrapen y que te interese lo que estás mirando. (E10).

Suárez y Gros (2012) se enfocan en el rol docente y del estudiante en los entornos virtuales, ambos agentes activos en la generación de los conocimientos, en un proceso colaborativo. Se apeló a incentivar la motivación: “la motivación es importante y es lo que hace que prestes atención...” (E8) desgrabación “... el interés por la materia puede y debe, no solo depender del alumno sino de cómo el docente expone las distintas temáticas o contenidos y la importancia/aplicación que le da a cada uno de ellos”. (E7)

A partir de ello, surgieron propuestas concretas de parte de los estudiantes como la importancia del trabajo colaborativo y el intercambio de los estudiantes como estímulo del interés y atención en la virtualidad. Esas propuestas se encuentran en sintonía con el estudio expuesto por Fardoun et al. (2020) que las señalan como las estrategias utilizadas con mayor frecuencia por los docentes.

“Se podría hacer trabajo colaborativo, competitivo... motivan bastante y te ayudan a estar en la clase... la atención es lo que cuesta en los formatos virtuales, no terminar de conectarte” (E1). “... me parece fundamental que se utilicen las clases virtuales con métodos más de intercambio y discusión entre los alumnos y docente, ya que de esa forma se apelaría a la participación de todos los actores” Generar “pequeños grupos para discutir preguntas disparadoras, la exposición de presentaciones grupales” (E7).

En este sentido, Gutiérrez (2014) menciona tres componentes fundamentales los entornos personales de aprendizaje: la capacidad para el trabajo colaborativo, el grado autonomía y el logro de las competencias digitales.

Otros estudiantes se enfocaron en el rol docente demandando tareas a los estudiantes, manifestando la necesidad de ampliar las instancias del feedback como estímulo de



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

motivación. “... creo importante el momento del feedback por parte de los docentes, ya que ... esta instancia no se ha realizado con fluidez a lo largo del año, considerando la cantidad de tareas que se han enviado como forma de compensar la presencialidad” (E7) “al feedback que es súper importante para, no solo para mantener al alumno informado de su proceso, sino como motivación para continuar por el camino que se viene o revisar las formas de exponer los contenidos” (E7).

Moreira y Delgadillo (2015) plantean la necesidad de utilizar recursos como foros, vídeos, espacios en línea de consulta, así como reducir los tiempos para realizar el feedback.

Asimismo, surgieron aportes para la mejora del uso de las herramientas y estrategias didácticas en la virtualidad, considerando la necesidad de que puedan superar las dificultades que enfrentan los docentes en sus clases virtuales, buscando adaptarse a la nueva realidad, “... hay que aprender a usarlos... Hay que adaptarse, si no se adapta pierde” (E10).

En este sentido, se visualiza como necesario “... potenciar todo lo que hace referencia a los recursos audiovisuales, llegando a una realidad aumentada, (...) el Telegram que permite crear chats cifrados, grupos de hasta 200 personas, transferir archivos de hasta 1 giga y almacenamiento en la nube, también hay otro como el Hangouts que se pueden realizar chats y videollamadas en grupo de hasta diez personas, ver videos de YouTube durante la conversación, emitir públicamente en vídeo un evento, hacer grabaciones y compartirlas (...) implementar la robótica, tecnológica más interactiva, aprovechar los dispositivos móviles, (...) implementar los videojuegos” (E1)

“Buscar nuevas alternativas, que llamen la atención ... juegos... Todos nosotros tenemos un jueguito en el celular... alternativas que te ayudan a que ... puedas atender algo que si te la aprendes en forma sencilla no te das cuenta. La vinculación con los nuevos medios de comunicación, no solamente con BBB ... sino que posibilidad del uso de Zoom y sus herramientas, ... Drive o YouTube” (E2)

Algunos estudiantes enfocan la necesidad de que los docentes apoyen especialmente a los estudiantes que inician la carrera: “... apoyo docente hacia el alumno principalmente en los primeros años de carrera... facilitarles el acceso a los alumnos al conocimiento ... mejores habilitaciones del área de biblioteca, materiales y uso de plataforma ... y el conocimiento de las páginas y accesos web de conocimiento académico. (E2)

En cuanto a los motivos por los cuales los docentes no hubieran realizado lo que proponen los estudiantes, las opiniones fueron: “Varios factores, uno que no lo sepan usar y que no tengan el tiempo para aprenderlo, otro, que no tengan el tiempo para planificarlo...



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

lleva un tiempo prepararlo todo. (E6)

En este sentido, algunos estudiantes apelaron al enriquecimiento profesional docente en servicio, acerca del manejo de la tecnología en desarrollo de las clases en la virtualidad apoyando su práctica y los aprendizajes de los estudiantes. “... que los docentes tengan cursos de especialización y que conozcan todas las herramientas y dispositivos que podrían utilizar para dar clases y por ende optimizar y potenciar las diferentes clases que dictan... que el contenido que quiera brindar llegue de la mejor manera posible”. (E1) “... creo que es una tarea institucional guiar y apoyar la formación continua de los docentes en lo que respecta al conocimiento y dominio de las plataformas virtuales, ya sea la plataforma de IUACJ, Zoom, BBB o demás alternativas que existen, ... estamos en un momento en el que la tecnología avanza muy rápidamente...” (E7)

En esta misma línea de planteamiento, García (2020) plantea la resistencia al cambio del profesorado y escasas estrategias institucionales para impulsar las clases en formatos virtuales, por lo que es necesaria la actualización profesional docente.

- **Aportes centrados en el estudiante**

Enfoca a la motivación del estudiante en un entorno virtual en diálogo al desarrollo de la autonomía y capacidad para organizarse en un aula que cambió sus espacios físicos. “Creo que el problema de la virtualidad es que el alumno no se apropia de esa clase... como algo que te está aportando. Entonces estás en tu casa, estás con la compu, con el profe de fondo... (E1). “... no siempre se puede aludir a la autonomía de los estudiantes para la incorporación de los contenidos puesto que no todos tienen esa capacidad desarrollada ... No podemos pretender que un alumno que posee pocas herramientas para el trabajo autónomo lo haga de un día para el otro...” (E7).4

En este sentido, Moreira y Delgadillo (2015) plantean la necesidad de realizar ajustes en las prácticas tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. Los docentes son considerados guías en los procesos formativos del estudiantado, entre los que se encuentra la autonomía como un aspecto central.

- **Aportes a los estudiantes para que enfrenten mejor las dificultades que se presentan a la hora de desarrollar aprendizajes en la virtualidad**

Los aportes de los estudiantes abarcan una amplia gama de reflexiones centradas en la actitud de trabajo necesaria, la planificación, autonomía y comunicación. Se señaló la importancia de ser “...flexibles ya que se van a encontrar con situaciones o experiencias que no hayan vivido antes como podría ser una evaluación, ... que sepan cooperar, aprender a



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

trabajar en equipo a través de una “pantalla” ... ser autónomo y responsable ya que depende 100% de vos si realizar las tareas y atender en clase ya que por detrás de la “pantalla” podrías estar viendo la tv o jugando videojuegos. (E1) “... depende mucho de la propia voluntad del estudiante el desarrollar su autonomía durante la carrera...” (E7)

En relación a la planificación, se aportaron aspectos en relación a los horarios y los espacios, aspecto que considera ANEP (2020) como un desafío para los estudiantes.

“... Planificarse los horarios, saber cuánto tiempo voy a estar frente a la computadora, y en base a eso saber que tengo que hacer higiene de columna, desestresarme un poco... planificar el día a día. (E10) Planificar y gestionar un espacio propio, para el desarrollo de las clases: “Generar un espacio tuyo, de estudio” (E5). “La autogestión de los tiempos es clave en la organización de los cumplimientos con la carrera en la virtualidad, la comunicación entre alumnos es una de las formas de colaboración y aprendizaje en ocasiones más efectiva, ya que en muchos casos la comunicación con el docente se ve reducida” (E2).

Un aspecto muy importante tiene que ver con la comunicación con los profesores en el aula virtual, se manifestó preocupación en torno a la importancia de despejar dudas de parte de los estudiantes. “En la virtualidad no te sacás las dudas, ... que en la presencialidad ya sabés que el profe está pendiente y sabe qué querés preguntar algo, o saliendo de clase le preguntás en el momento de intercambio... Es lo que más les complica a los más chicos que no conocen a los docentes, que no tienen un vínculo o no tienen la confianza para escribirles un mail. Tener en cuenta de que se aprovechen todos los medios de comunicación que hay ahora. No está bueno quedarse con dudas por no estar interrumpiendo”. (E7)

Se incluyó además la necesidad de intensificar el intercambio con los docentes, con la aplicación de diversas estrategias: “Sacarse el miedo a proponer cosas.... Armar un código en la clase.... Proponer al profe otro tipo de actividad...” (E9)

“Implementar levantar las manitos... Está bueno porque el profesor sabe, cuando levantás la mano... En el chat podés escribir a una persona... le escribís al profe en privado para plantearle algo ... Es como si te quedaras un rato después ... “Prender la cámara, si la apagás, es mentira que prestás atención” (E4).

En este sentido, es importante tener en cuenta los aportes de Martínez y Jaimes (2020) que enfatizan la importancia del trabajo colaborativo mediado, entre otros factores, por la motivación, las relaciones simétricas y en la comunicación.

4.4.2 Con respecto al uso de la plataforma como espacio de aprendizaje



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- **¿Qué acciones se podrían proponer para ubicar a los estudiantes en el centro de los procesos de enseñanza?**

Se planteó la necesidad de conocer a los estudiantes, sus intereses, “... hay que saber del alumno.... hacer una prueba diagnóstica, sus intereses ...”. Fomentar la participación como vía para lograr la motivación. “Hacer los foros más participativos, eso va en la motivación de la tarea... por ejemplo... Un video presentando algo ...” (E10). Estos aportes pueden ser respaldados en la visión de Uceda (2020) que menciona una tercera ola de transformación digital a nivel universitario, con propuestas formativas flexibles y personalizadas, atendiendo a las características específicas de cada estudiante.

Otros se enfocaron en motivar en función a la evaluación y promoción. “En el fondo todos queremos aprobar... sacarle provecho a eso... al alumno le importa mucho pasar de año... plantear una tarea, aprovechar eso para el tema de hacer la plataforma más participativa y que se tenga más en cuenta. (E5)

Asimismo, se propusieron acciones centradas en la evaluación como forma de apoyar a los estudiantes en la construcción de los aprendizajes. “Proponer una encuesta para saber cuánto se entendió ... Muchas veces nosotros tuvimos que adaptarnos al profesor, y no se consideró lo que podíamos aportar...” (E9).

Se conserva la imagen de la clase tradicional como modelo, no se despegó a un nuevo formato, sino que aún se mantiene la imagen referente del aula tradicional y la importancia del debate: “Poner un tema para debatir, hacer como un grupito... que se intercambie y después cada uno expone lo que discutió... es lo que se asemejaba en clase, que es lo que más se pierde, el debate espontáneo, lo que pensamos. (E1)

Otros aportes se relacionan con el contenido, el uso de la plataforma y su actualización, en sintonía con el planteo de Suárez y Gros (2012) en relación con las funciones de los entornos virtuales como mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje, agentes interactivos, vías o canales de comunicación, almacenamiento de recursos didácticos (repositorios).

“... la función de la plataforma es dejar el material, como una biblioteca más que una forma de relacionarnos. La mayoría de los docentes capaz que te agregan una unidad entera y no te enterás hasta que entrás en la plataforma...” buscar quién es “También hay docentes que reutilizan la plataforma del año pasado, pero no borran los materiales de años anteriores. (E8) “... la plataforma no está actualizada. ¿Por qué no tenemos una app? Que cada profesor sube un material, que te llegue una notificación... sería más como un ida y vuelta... Es muy difícil



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

que un profesor pueda escribir enseguida una respuesta por plataforma... Y hay algunos que tenés que pedir permiso para enviar un mensaje...” (E5) “Estaría bueno que te avise cuando el profesor envía una tarea... está bueno que te envíe directo... Valorar los foros, comentarlo y hacer que todos estemos interactuando y que influya en la nota. (E8) “...poner nota, un 20 % de la nota incluirá la participación en la plataforma...” (E5) “...realizar clase invertidas, donde el protagonismo lo tengan los estudiantes y no el docente a cargo. Darle algún material al alumno para una lectura o un video para que analice antes de la clase y en la misma se trabaje en base a los que leyeron o vieron...” (E1)

- **¿Mediante qué interacción se pueden generar mejores intercambios?**

Con respecto a la interacción, las opiniones valoraron el grado y forma en cómo se desarrollan: “Las discusiones por el foro son poco atractivas para los estudiantes, pero... es una buena herramienta si realmente se utiliza como un espacio de discusión o de exposición de contenidos”. (E7) “...es mucho más enriquecedor para ambas partes que el intercambio sea estudiante- estudiante y el docente participe mediando las situaciones o en momentos oportunos definir algunos conceptos que quedan indefinidos”. (E1)

Se enriquecieron aportando para su mejora en la interacción estudiante-estudiante, “Capaz que la participación sí o sí tenga que terminar con una pregunta dirigida a alguien...Subir un video que nos pareció bueno, o un material y los compañeros comentan...El intercambio lo hacemos por WhatsApp, responder dudas entre nosotros, pero sin el docente”. (E9)

Con respecto a las interacciones con los docentes, “Estoy de acuerdo con eso... tenemos 4 docentes, y le escribimos muchos estudiantes... el docente no puede abarcar todo... Que el docente explique la forma, por ejemplo, para dudas tienen este mail”. (E4)

Asimismo, valoraron su importancia en forma crítica: “...tanto los estudiantes aprenden de lo expuesto por el docente como de sus propios compañeros. (E7) “Las interacciones de clase sincrónica favorecen en gran medida a la comunicación docente alumno, y en mi opinión no siempre fue bien utilizada. La comunicación estudiante-estudiante, usualmente se realiza mediante plataformas como Zoom, Drive, WhatsApp. Esto generó que la comunicación sea más fluida y los procesos puedan ser más enriquecidos. (E2)

La importancia de las interacciones también se relaciona con las formas de acceder a los conocimientos de parte de los estudiantes, en formato virtual. “... La variedad de propuestas puede colaborar a la diversidad de aprendizajes de los alumnos, para que los



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

mismos no sean solamente desde los textos planteados, sino que poder generar dinámicas mayormente interactivas en las cuales se pueda dar la comunicación estudiante-estudiante y estudiante-docente”. (E2).

- **¿Qué otras formas de intercambio virtual sincrónico o asincrónico se podrían usar?**

Se mencionaron: “Juegos que te dan puntos, son divertidos y motivan más. Kahoot virtual... de ese tipo de programas” (E4) “... algunas de las dinámicas de integración desde lo visual como ser YouTube o lo textual al ser Drive, de gran aporte”. (E2)

4.4.3 Con respecto a los contenidos

- **¿Qué contenido les parece que deben ser priorizados? ¿Por qué?**

Los contenidos a priorizar se ubicaron en torno a la práctica de la profesión, en el futuro:

“Contenidos que nos puedan llegar a servir en el futuro para trabajar. Este contenido aplicado a una situación real...”. (E5) “Tratar de bajar los contenidos a lo que sí te va a ser útil para el día de mañana”. (E8) “... Las materias teóricas no tuvieron que hacer un recorte muy grande de los contenidos. Lo más prácticos, se debió priorizar, qué enseñar y cómo enseñarlo... Este año fue en base a qué tan fácil era darlo a través de una cámara” (E6) “Repensar los contenidos que son atractivos para cada población y cómo estos se presentan de forma virtual para que no pierdan su encanto natural... Sin lugar a dudas los contenidos prácticos deben ser repensados ...” (E7). Los “contenidos que a partir de la práctica puedan ser fundamento de esta” (E2).

- **¿Qué estrategias se podrían implementar para el abordaje virtual de contenidos teórico y práctico?**

Las estrategias planteadas se centraron en la importancia de la presentación de videos motivadores y explicativos del tema teórico, con dinámicas para llevar adelante una práctica creativa: “Yo mencioné la clase que extraño los deportes como judo, y terminé sabiendo mucho de judo porque el profe utilizó videos. Y luego planteó preguntas específicas, y todo en base a los videos” (E5) “El tema también de didáctica y la enseñanza para aprender a enseñar. La base del contenido es teórica. Te mando a ver un video, y ahí debes reconocer cuándo hizo tal cosa, o tal otra...” (E8)

En este sentido, el planteo de Gutiérrez y Becerra (2014) caracteriza a los nuevos formatos de aprendizaje como flexibles, con la importancia de atender saberes previos y



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

centrar la práctica docente en la virtualidad, en las características de los estudiantes.

Es necesario “... utilizar varias plataformas digitales para estimular de diferentes formas a los alumnos y ... ponerles desafíos de aprendizaje para que se vayan superando y ellos vean su progreso ... Y en los contenidos prácticos lo dejaría más para un método asincrónico donde ellos graben las actividades que hagan y lo suban a una plataforma para tener el registro de la actividad” (E1). “En cuanto a las materias más técnicas, existen distintas plataformas que permiten estudiar tanto los gestos como la biomecánica de ellos” (E7) “... con herramientas como videos tanto de internet como del docente podrían verse reflejados los contenidos y técnicas. La utilización de las plataformas como Zoom con las cámaras pueden ser una herramienta en la cual cada alumno lo realice desde su espacio, pero tanto el docente como los otros alumnos puedan estar viendo y corrigiendo o debatiendo. (E2) “Para los teóricos ... las clases grabadas ...” (E10) “...estaría bueno utilizar mayor ejemplificaciones o tareas que hagan que el alumno aplique lo expuesto como una forma de aplicar concretamente el contenido...Hacer la práctica desde la casa es posible solo si el docente busca nuevas herramientas.... existen maneras de hacer que el estudiante practique deportes colectivos de forma virtual, por ejemplo, los juegos de play u otras consolas” (E7).

4.4.4 Sobre la evaluación

- **¿Cuáles son las mejores formas de evaluar los aprendizajes en el contexto de la virtualidad?**

Se destacaron aportes centrados en la autoevaluación, coevaluación, evaluación permanente y por módulos, con la necesidad de instancias de feedback y de considerar una evaluación conceptual, además de la numérica. El estudio publicado por Fardoun et al. (2020) recomienda evaluar procesos.

“... la coevaluación (alumno- alumno y docente –alumno) y autoevaluación son aspectos a reconsiderar ... También sería bueno reconsiderar que la nota de promoción no solo sea un promedio numérico, sino que tenga presente tanto la participación del alumno como la auto percepción del mismo con respecto a los contenidos brindados” (E7). “... estaría bueno crear una instancia en la que sean los alumnos los que planteen una serie de preguntas a forma de evaluar lo que sus compañeros han expuesto ... De esta forma no solo se obtendría una evaluación de todo el alumnado sino una evaluación de lo que el grupo que ha expuesto la temática cree más relevante de comprender (E7). “Que no sea una instancia sola de evaluación, sino que sean muchas durante todo el curso. Sacar el peso de la evaluación,



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

plantear rúbricas, pasarlo a un compañero que relee, hace sugerencias, vuelvo a leer...Yo planteo una tarea que la corrige un compañero. (E9)

Se consideró la evaluación como guía para el estudiante, a efectos de conocer su evolución en el proceso. “La evaluación muchas veces no está si aprendieron o no, sino que está para poner una nota. La evaluación tiene que ser para el alumno, donde estoy parado, ¿entiendo algo o no entiendo nada? Que no sea una evaluación cuando terminé de dar todos los contenidos, no sirve de nada. O cuando entregas el trabajo y no llega una devolución. Pueden ser evaluaciones rápidas, como un cuestionario que te lleve tres minutos hacerlo. Explicar un tema y poner un cuestionario” (E5). “Lo que a mí me sirvió la materia en módulos...eso permite revisar, repasar al docente. Más que el tema de evaluación numérica, evalúo y veo que este contenido quedó claro, o flojo...” (E6).

Surgió la necesidad de recibir a tiempo las correcciones, como parte del proceso de trabajo. “Los trabajos, a veces lo entregas y el siguiente es en base al primero, y no lo tenés corregido, vas arrastrando cosas que capaz se podría haber solucionado” (E4).

Asimismo, en la consideración de la evaluación, surgió la oralidad como legítima, habilitante para el intercambio virtual. “...El otro método que lo veo más conveniente para evaluar virtualmente es oralmente ya que podés interactuar con el alumno y hacer preguntas en el momento para vivenciar que no tenga ningún material a la vista”. (E1). “...Usar estrategias como exposiciones orales y videos puede ser otra de las formas de evaluar que colaboren a las diversas adecuaciones de los alumnos” (E2). “La evaluación oral” (E10).

El proceso de evaluación también en función a la mirada docente, como forma de repensar en las prácticas específicas. “Para el profesor, si ve que muchos se equivocaron, lo puede retomar” (E4). “...la autopercepción de lo aprendido por el propio individuo. Este aspecto debería tener un gran peso, ya que, apelando a la sinceridad de cada uno, los docentes podrían evaluarse sus prácticas, qué formas han sido más fructíferas para los estudiantes y cuáles no” (E7).

En este sentido, ANEP (2020) identifica como desafío para los docentes, Jerarquizar los contenidos a ser trabajados.

El objetivo era “Implementar un Grupo de Creación y Gestión de Conocimiento” (CGC) que permita trabajar temáticas asociadas a los aprendizajes en ambientes educativos combinados y multiplataforma desde la perspectiva de los estudiantes. ¿Cuál es la valoración general de nuestro proceso?



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Todas las opiniones fueron muy favorables en cuanto a cómo se desarrolló el proceso, las dinámicas de trabajo, el contacto con otros compañeros de carrera.

“Destacó que al compartir las experiencias que tuvimos, visualicé que hay cosas que no solo me pasaron a mí, sino que era más general... cuando fuimos dando opiniones, se me iban ocurriendo cosas escuchando a los demás, te enriquece al compartir las experiencias con otros” (buscar estudiante). “Me parece importante que nos hagan partícipe de esto, somos los que vivimos todo y el estudiante siempre quiere ser escuchado... Creo que es muy rico abrir de parte de los docentes las puertas para que los alumnos puedan decir sus experiencias. Escuchar... Me gustó conocer lo que sentían otros compañeros, yo estaba en cuarto y con pocas materias... Poder empezar a conocernos más, no nos conocemos entre nosotros, tener espacios con otros compañeros está bueno” (E5). “A mí me pareció bueno que se haya generado un lugar para compartir experiencias o inquietudes.... cada uno podría expresar sus inquietudes para ser escuchado” (E9).

“Del proceso en sí, me parece buenísimo como lo fueron hilando... los encuentros mantuvieron el vínculo, los contenidos hilaban de una sesión a la otra, a pesar del tiempo que pasaba se mantenía la coherencia. Creo que fluyó bastante bien por el orden que les pusieron a los que estuvimos charlando” (E4).

Se valoró la habilitación de un espacio de reflexión centrado en la voz de los estudiantes. “...fue de una experiencia muy buena e interesante ya que en primer lugar se habló de temas que estamos viviendo en la actualidad y que es todo muy nuevo para todos... todo lo que manifestamos fue para mejorar para el futuro, siempre con críticas constructivas... En cada intervención se pudo destacar un espíritu crítico de los estudiantes...hubo un intercambio muy enriquecedor entre nosotros habiendo mucho respeto y escucha...hay que seguir potenciando y analizando cómo llegar a los alumnos de la mejor manera posible, donde considero que se va a dar a ensayo y error ya que estamos iniciando por estos caminos de la virtualidad” (E1)

Fue una oportunidad de conocimiento, intercambio de estudiantes de la carrera y autorreflexión, más allá de los cursos específicos. “la discusión del grupo trae a la luz puntos comunes que creemos los estudiantes... las temáticas discutidas me parecen súper acertadas como herramienta para mejorar las prácticas educativas en la modalidad virtual... creo que hay mucho más para discutir ya que esta modalidad se encuentra en constante revisión para todos los actores implicados por el desafío que significa principalmente para nuestra área, que se caracteriza por la cercanía, la comunicación directa e indirecta que nos da el cara a cara y



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

por sobre todo, por aquellos aspectos que son mejor desarrollados gracias a presencia real del docente, como lo son la observación de gestos, situaciones de juego, juegos recreativos, entre otros... me he podido replantear cosas que hacen al propio hacer docente y también a mi lugar como estudiante dentro de la institución. (E7). “Personalmente creo que el trabajo que se desarrolló en este proceso fue enriquecedor tanto para los estudiantes como para quienes integran el grupo de investigadores. La dinámica virtual es algo que se va a quedar dentro de la educación formal por mucho tiempo más ya que si bien tiene algunas falencias y algunas instancias en contra, tiene muchos puntos a favor que colaboran al enriquecimiento del estudiante como ente autónomo en el sistema y autogestión de los aprendizajes” (E8).

“Considero un proceso correcto, que permite al estudiante una instancia... donde se lo escucha y se toma nota de sus formas de pensar ... así generar conocimiento. Es una manera de predicar con el ejemplo, ... donde los docentes aprenden mucho más de los alumnos de lo que se cree” (E10).

A modo de cierre de este encuentro se presentan (Ver Tabla 5) los principales aportes de los estudiantes.

Aportes de los estudiantes en relación a	
Mejorar los aprendizajes en formatos virtuales	Aportes a los docentes: Motivar a los estudiantes. Usar herramientas y estrategias virtuales que generen atención. Trabajo colaborativo. Habilitar el intercambio y discusión. Cuidar la comunicación. Impulsar instancias de feedback. Atender especialmente a los estudiantes que inician la carrera.
	Aportes a los estudiantes: Desarrollar la autonomía. Apropiarse de la clase.
A los estudiantes para superar las dificultades en la virtualidad	Planificación: tareas, horarios, espacios. Autonomía Motivación Comunicación con los docentes y entre sí. Cooperación



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Entorno virtual como espacio de aprendizaje (la plataforma)	Acciones ubicando a los estudiantes como centro de los procesos de enseñanza	Diagnósticos para conocer los intereses de los estudiantes. Actualización de los materiales en la plataforma. Clases invertidas Evaluación vs promoción
	Interacciones para generar mejores intercambios	Discusiones en foros. Generación de videos. Correos docentes para atender y despejar dudas.
	Otras formas de intercambio	Juegos Dinámicas de integración.
Con respecto a los contenidos	Contenidos que se pueden priorizar	Los relacionados con la práctica de la profesión.
	Estrategias que se podrían utilizar	Videos motivadores. Clases grabadas. Deportes colectivos en forma grupal.
Formas de evaluación		Coevaluación. Autoevaluación. Múltiples evaluaciones por curso. Feedback continuo. Generación de proyectos.
<p>Sobre la implementación del Grupo de Creación y Gestión de Conocimiento (GCCG): Enriquecimiento a partir de compartir y conocer experiencias de estudiantes. Importancia de conocer y escuchar la voz crítica de los estudiantes. El proceso tuvo un hilo conductor.</p>		

Tabla 5 Síntesis de Aportes de Estudiantes en 4to Encuentro. Fuente: Elaboración Propia.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

En el inicio de este apartado corresponde relativizar las afirmaciones que siguen; las conclusiones se asientan en las opiniones de los estudiantes que participaron del grupo de CGC y nos aportan importantes pistas para comprender la temática trabajada e identificar líneas de acción, pero sin llegar a conclusiones definitivas.

El desarrollo y transcurso de la pandemia, generó retos y desafíos en los procesos educativos de todos los niveles de enseñanza; por lo que se tuvieron que modificar los procedimientos y metodologías a modo de contemplar las posibilidades y condiciones de todos los estudiantes. La adaptación de propuestas fue uno de los factores fundamentales en los procesos de aprendizaje.

Actualmente, la cuestión que más compete a la formación terciaria es promover su adaptación a los cambios y demandas que la sociedad exige, tanto en materia de enseñanza y aprendizaje, como en los procesos en que estas acciones se imparten.

Las nuevas tecnologías les brindan a los estudiantes la posibilidad de romper brechas y barreras en función a las distancias geográficas y de esta forma otorgar mayor flexibilidad de manejo de horarios, tiempo y espacio. Todo ello ocurre cuando el docente desempeña su labor de guía en función a los procesos formativos, se promueven actividades cooperativas, se generan y adquieren nuevas competencias, se abordan aspectos de motivación y manejo de habilidades comunicativas, informativas y culturales.

Como estrategias de trabajo en la institución, se contempló la posibilidad de generar grupos de creación y gestión del conocimiento, cuyos fines traen aparejados beneficios institucionales. En este caso, a través de formulación de preguntas y respuestas se da lugar a los debates y diálogos de propuestas en común, donde el conocimiento individual se transforma en aprendizaje colectivo. Se intensifica la utilización de las herramientas tecnológicas, se mejoran los programas educativos y rendimiento institucional. Es preciso contemplar que el grupo de CGC participante del proceso de trabajo fue reducido, por lo tanto, es en función a esas opiniones que se asientan las siguientes conclusiones.

a) Valoración de los aportes de los estudiantes

En función a los encuentros programados, se pudo destacar un vínculo motivacional de ellos para con las propuestas y planteamientos abordados. En la visión de los estudiantes, se destaca la importancia de la motivación extrínseca e intrínseca. En relación a la extrínseca,



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

el rol del docente se posesiona como clave en la dinamización de la clase a través de la plataforma, fomentando la interacción estudiante- docente y de estudiante- estudiante, jerarquizando contenidos, impulsando el trabajo colaborativo e instancias de feedback. Se constata un reclamo a los docentes para una reflexión sobre las prácticas en torno virtuales, con la necesidad de instancias de actualización en el manejo de las Tics, así como en el enriquecimiento de las prácticas con la necesidad de potenciar el uso de los recursos, y elaboración nuevas estrategias didácticas en el nuevo contexto, más interactivas. En este sentido, los estudiantes se focalizan en el rol institucional como habilitador de instancias de actualización y enriquecimiento profesional, destinadas a apoyar las prácticas docentes en entornos virtuales. En relación a la motivación intrínseca, esta se enfoca en el estudiante, en la necesidad de planificación, especialmente en las primeras etapas de la Licenciatura. Dicha planificación incluye una correcta adecuación de los espacios en el hogar, y la distribución de las tareas. El concepto autonomía y autogestión se relaciona claramente con el rol estudiantil, señalando la responsabilidad mediada por la motivación, claves en el logro de una trayectoria estudiantil exitosa.

Pensando en términos de la formación a distancia los estudiantes tienen una apropiación adecuada del concepto de contenido, destacándose la noción de conectismo, es decir, de las bases fundamentales de la inteligencia colectiva. Esta apropiación coexiste con una disconformidad respecto de la falta de priorización o priorización simplificadora de los contenidos incorporados en la nueva modalidad educativa. En este marco, es claro que los contenidos teóricos de los cursos tuvieron escasa innovación para su desarrollo, pero funcionan aceptablemente; mientras que los cursos o contenidos prácticos, demandaron mayor esfuerzo de priorización, adaptación y diseño de materiales educativos, logrando resultados subóptimos. Se afirma que hay docentes que replican “hace años” el mismo curso, materiales, ejercicios, etc.

Con respecto a la comunicación, se la considera clave y uno de los aspectos a mejorar. Se plantean estrategias de comunicación para despejar dudas en la clase, que incluyen vías estudiante- docente, así como estudiante- estudiante. Las funciones de la comunicación que son visibilizadas por los estudiantes durante el proceso de enseñanza son la informativa y la formativa. Las funciones persuasiva, motivadora, emocional y cooperativa son descritas como el deber ser que no se corresponde con lo que ocurre en la mayoría de los casos. Más aún, en el discurso espontáneo de los estudiantes están presentes tanto el “deseo” como las “recomendaciones” hacia un desarrollo más potente en materia de comunicación.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

De manera contundente las clases asincrónicas han sido señaladas como inefectivas, poco conectadas y con devoluciones inadecuadas (en forma o en tiempo). En términos generales se justifica las limitaciones en materia comunicaciones, atribuyendo a los docentes “problemas de tiempo”, por lo repentino del cambio de modalidad, así como por “desconocimiento o impericia” en el uso de los recursos tecnológicos disponibles. Con los recursos disponibles en la Plataforma el escenario es similar, pero explicitado en menor medida por los estudiantes, dado que su conocimiento en general se limita a su experiencia como usuarios en ese rol.

En relación al uso de la plataforma como espacio de aprendizaje, surgió la necesidad de un mayor conocimiento del docente hacia los intereses de los estudiantes, a través de mecanismos de diagnósticos. Asimismo, surge como muy clara la necesidad de dinamizar el espacio impulsando una mayor interacción, superando la función de la plataforma como simple repositorio de materiales.

La concepción de la evaluación “esperada” concuerda con la apropiación por los estudiantes de la descripción del “docente en línea”. Es decir, navega entre la guía u orientación, la promoción de aprendizajes en los estudiantes y la verificación de conocimientos y competencias. Predominan notoriamente las experiencias vinculadas a modos de evaluación sumativa, la que es cuestionada por su aplicación al final del proceso y, en muchos casos, desconectada de la complejidad, es decir, acotada a la “reproducción o repetición” de conocimientos. En este sentido, no hay mención a la evaluación diagnóstica, pero sí expectativas con relación a procesos de evaluación “formativa”. También en términos de autonomía y autoaprendizaje, es decir, en términos de desarrollo de pensamiento crítico. Pero, esto requiere del desarrollo de acción (que puede ser el análisis), cuestión que no se ve reflejada en los cursos teóricos tradicionales y en los prácticos “sin práctica”. Igualmente, se identifican cursos y docentes en lo que esto se ha buscado o propiciado “en lo posible”.

b) Valoración de la técnica utilizada durante la investigación

En relación al proceso de trabajo del Grupo Creación y Gestión del Conocimiento, los estudiantes valoraron positivamente la habilitación de un espacio de reflexión que los posicionó en un lugar central, que les permitió conocer las opiniones de estudiantes de todos los niveles de la Licenciatura, así como la percepción de que se trató de un proceso, donde las temáticas se relacionaron manteniendo un hilo conductor coherente.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Aportando a esta mirada de los estudiantes, se presentan a continuación (las principales fortalezas, debilidades y amenazas del desarrollo metodológico, así como también aspectos a tener en cuenta en el futuro para la implementación de estos equipos creación y gestión de conocimiento.

Como fortalezas se puede distinguir:

- La concreción de una primera experiencia saliendo de “la teoría” a la complejidad de “la ejecución”.
- Ductilidad del equipo facilitador, adaptándose a los cambios metodológicos que se fueron definiendo en el proceso.
- Preparación colectiva de los encuentros.
- Capacidad de registro de los encuentros.

Generación de créditos formativos por la participación.

Las debilidades encontradas en el proceso de trabajo corresponden a:

- Tres momentos/estrategias temporales diferentes de trabajo.
- Primeros dos encuentros con una presentación teórica similar a una clase corta, por parte de los facilitadores del GCGC
- Un encuentro con un temario muy extenso, que llevó a que el mismo se continuará a través de un foro vía Moodle
- Un encuentro final de síntesis con baja participación por lo que se le pidió a los participantes “ausentes” que respondieron vía correo
- Tamaño reducido del grupo, con número de participantes irregular y decreciente.
- Dudas sobre el rol del facilitador del grupo de CGC.
- Frecuencia quincenal de los encuentros que generaba cierto “desenganche” de los participantes.
- Inmadurez/inexperiencia de los participantes que se vio reflejado en el compromiso laxo de participación (baja participación, poca lectura, bajo nivel de respuesta en el foro y en el correo).
- Dificultad para generar la síntesis de conocimiento trabajado entre un encuentro y otro, a la vez que se planificaba el siguiente.

Las amenazas identificadas fueron:

- El carácter cambiante de la pandemia que afectó de formas imprevistas el desempeño del equipo facilitador y del grupo de GCGC.

Finalmente, parece oportuno abordar los aspectos a tener en cuenta en el futuro, los



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

cuales corresponden:

- Equipo facilitador más amplio y mayor rotación de roles.
- Mayor tiempo de planificación entre el inicio del grupo de CGC y su puesta en funcionamiento
- Mayor tamaño del grupo.
- Mayor cantidad y frecuencia de los encuentros.
- Dinámica única de facilitación de los encuentros.
- Menor cantidad o diversidad de temas incluidos en cada encuentro.
- Mayor cantidad de intervenciones por participante.
- Mayor exigencia de lectura y/o respuesta escrita en los foros.
- Síntesis y validación de conocimientos compartidos respecto de cada tema tratado.



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ANEP (2020). Desafíos de la educación a distancia. Montevideo, Uruguay.
- Barberá, E., Badia, A. y Mominó, J.M. (2001). “¿La interacción es la clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos virtuales instruccionales?” En: Barberá, E. (ed.). *La incógnita de la educación a distancia*. (pp. 157-185). Barcelona: ICE Universidad de Barcelona / Horsori.
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2006). *Didáctica Universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Madrid, España: Ediciones Nancea.
- Borges, F. (2007). “L'estudiant d'entorns virtuals. Una primera aproximació”. *Digitum*, 9. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39116915_L'estudiant_d'entorns_virtuals_Una_primera_aproximacio
- Bricall, J.M. (2000). Informe Universidad dos mil. Madrid, España: CRUE
- CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chan, P.; Wilkinson, J.; Graham, C.; Skeen, J. (2011). Blended learning: Transforming teacher roles in 21st Century education. En *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, 1, 1089-1096.
- Cuello, M; Labella, M. (2017). Psicoanálisis y educación: dialogando sobre el vínculo educativo. *Argonautas*, 7(8), 11-16. Recuperado de <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/2.-%20CUELLO%20LABELLA.pdf>
- Díaz Roldán, J. (2021). Administración de la práctica tutorial en tiempos del COVID-19: Atendiendo las necesidades especiales de los alumnos universitarios a través de la tutoría en línea. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8. doi: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2557>
- Díaz-Vicario, A. y Gairín Sallán, J. (2018). Grupos de creación y gestión del conocimiento en red en un programa de perfeccionamiento en docencia universitaria. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 57(5).
- Fardoun et al. (2020) Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuestas de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Societ*, 21. doi: <https://doi.org/10.14201/eks.23537>

- Freire, J. (2009). Monográfico cultura digital y prácticas creativas en educación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 6, (1). Doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v6i1.23>
- Gairán, J.; Feixas, M.; Guillamón, C.; Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61-77.
- García González, F. (2003). La universidad del siglo XXI como un modelo de industria de la información y el conocimiento. *Rev Interam Nuevas Tecnol Informac*, 8(2). Recuperado de <http://webview.javerianacali.edu.co/cgiolib/?infile=details.glu&luid=406402&rs=2888038&hitno=2>
- García, F (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: corto, mediano y largo plazo. En: Blog de Universidad XXI. Recuperado de <https://www.universidadsi.es/sistema-universitario-covid-19/>
- García, M., y Gómez, M. (2015). Prácticas de gestión del conocimiento en los grupos de investigación: un estudio de caso. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(1), 13-25.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno. País Vasco: Universidad de Deusto. Recuperado de http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf
- Guitert, M. (2014). *El docente en línea aprender colaborando en la red*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Gutiérrez, P; Becerra, M. (2014). Los Entornos Personales del Aprendizaje (PLE). Una experiencia de aprendizaje informal en la formación inicial del profesorado. *Relatec*, 13(2), 49-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911695>
- Llorens-Largo, F. (2020). Re-diseño exprés de la docencia para una adaptación de emergencia a la no presencialidad. Conferencia en Ciclo de conferencias: De la presencialidad a la virtualidad educativa, Universidad Central del Ecuador. <https://bit.ly/305k9vo>



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

- Martínez, L. y Jaimes, N. (2020). El trabajo colaborativo como metodología de aprendizaje en ambientes virtuales. Bogotá, Colombia: Instituto Politécnico Granacolombiano.
- Martínez, M. (2009). La Orientación y la tutoría en la universidad en el marco del espacio europeo de educación superior (EEES). *Revista Fuentes*, 9, 78–97. Recuperado de http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/monografico/zkbfzfnj.pdf
- Moreira, C y Delgadillo, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0379-39822015000100121&lng=en&tlng=es
- Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1999). La organización creadora de conocimiento. México: Oxford University Press.
- Núñez, V. (2003). El vínculo educativo. En Tizio, H. Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis (pp. 19–47). Barcelona, España: Gedisa.
- Pallisé, J., Benedí, C., Blanche, C. (2014). *La semipresencialidad como respuesta a los nuevos retos de la Universidad. La visión de las universidades de la Xarxa Vives*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Rodríguez, D. (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *Revista Educar*, 37, 25-39.
- Romero, S., Álvarez, M., Álvarez, P. (2009). La acción tutorial en la Universidad: un eje en el desarrollo de competencias profesionales en el EEES. Actas del XIV Congreso de Modelos de Investigación Educativa. Universidad de Huelva, España. Recuperado de https://www.uv.es/aidipe/congresos/XIV_Congreso.pdf.
- Rué, J. (2009). *El Aprendizaje Autónomo en Educación Superior*. España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Pallisé, S., Benedí J., Gonzalez, C. y Blanché Vergés, C. (2014). La semipresencialidad como respuesta a los nuevos retos de la universidad. La visión de las universidades de la



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.

Xarxa Vives. Barcelona, España: Editorial ICE - OCTAEDRO.

Suárez, C; Gros, B. (2012). Aprender en red. De las interacciones a la colaboración. Barcelona, España: UOC.

Uceda, J. (2020). La transformación digital de las universidades. En: Blog de Universidad XXI.

UNESCO IESALC. (2020). Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones. París, Francia: UNESCO.

Recuperado de

<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>



Esta licencia no permite la generación de obras derivadas ni hacer un uso comercial de la obra original.

Sólo son posibles los usos y finalidades que no tengan carácter comercial.