Revista Academia y Virtualidad 2022 Vol. 15(1)

Editorial Neogranadina

enero-junio ■ e-ISSN: 2011-0731 ■ pp. 65 - 85

DOI: https://doi.org/10.18359/ravi.5596

CC BY NC ND

# Análisis de prácticas educativas mediatizadas en contexto de COVID-19 en una Facultad de Ciencias de la Educación*

Gonzalo Darío Andrés[a] ■ Patricia Silvana San Martín[b]

**Resumen:** este artículo presenta un análisis multidimensional de las prácticas educativas mediatizadas (PEM) realizadas durante el proceso de virtualización educativa de emergencia en el transcurso del 2020 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina). Esta experiencia constituye un caso relevante debido a que allí había antecedentes previos de educación virtual y, en general, la accesibilidad tecnológica estaba medianamente resuelta. Sin embargo, se presentaron dificultades cuando la modalidad virtual devino en la única posibilidad pedagógica tras la instauración del aislamiento físico para contrarrestar la pandemia de COVID-19. En consideración de la perspectiva teórica de la mediatización, se postula un estudio que incluye aspectos diversos en las dimensiones institucional, tecnológica, social y textual. Desde un enfoque cualitativo, se realiza un estudio de caso descriptivo y sincrónico. El estudio revela que, a pesar de existir ciertas condiciones favorables para la innovación pedagógica, en esta institución la implementación de la virtualidad se concretó como un intento de reproducción de clases presenciales. Se concluye que este proceso de virtualización motivó al profesorado a reflexionar sobre la mejora de sus asignaturas presenciales, tras la integración de instancias mediatizadas, y habilitó la posibilidad de experimentar y reflexionar sobre la complejidad técnico-cultural que demanda una virtualización integral del proceso educativo.

**Palabras clave:** práctica pedagógica; tecnología educativa; digitalización; pandemia

**Fecha de recepción:** 27 de enero de 2021

**Fecha de aprobación:** 5 de octubre de 2021

**Disponible en línea:** 22 de abril de 2022

**Cómo citar:** Andrés, G. D., & San Martín, P. S. (2022). Análisis de prácticas educativas mediatizadas en contexto de COVID-19 en una Facultad de Ciencias de la Educación. *Academia Y Virtualidad, 15*(1), 65-85. https://doi.org/10.18359/ravi.5596

* Artículo de investigación.

a Doctor en Comunicación Social. Instituto de Estudios Sociales y Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Correo electrónico: gonzalo.andres@uner.edu.ar ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4993-6080

b Doctora en Humanidades y Artes. Universidad Nacional del Rosario, Ciudad de Rosario, Argentina. Correo electrónico: sanmartin@irice-conicet.gov.ar ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7543-045X

## *Analysis of Mediatized Educational Practices in the Context of COVID-19 in a Faculty of Educational Sciences*

**Abstract:** this article presents a multidimensional analysis of the mediated educational practices (MEP) carried out during the process of emergency educational virtualization in the course of 2020 at the Faculty School of Education Sciences of the National University of Entre Ríos (Argentina). This experience constitutes a relevant case because there were previous experiences of virtual education and, in general, technological accessibility was moderately solved. However, difficulties arose when the virtual modality became the only pedagogical possibility after the establishment of physical isolation to counteract the COVID-19 pandemic. In consideration of the theoretical perspective of mediatization, a study is postulated that includes diverse aspects in the institutional, technological, social and textual dimensions. Based on a qualitative approach, a descriptive and synchronic case study is conducted. The study reveals that, in spite of the existence of certain favorable conditions for pedagogical innovation, in this institution the implementation of virtuality took the form of an attempt to reproduce face-to-face classes. The conclusion reached is that this virtualization process motivated the teaching staff to reflect on the improvement of their face-to-face subjects, after the integration of mediatized instances, and enabled the possibility of experimenting and reflecting on the technical-cultural complexity demanded by an integral virtualization of the educational process.

**Keywords:** pedagogical practice; educational technology; digitalization; pandemic

## *Análise das práticas educativas mediadas no contexto da COVID-19 em uma Faculdade de Educação*

**Resumo:** este artigo apresenta uma análise multidimensional das práticas educativas mediadas (PEM) realizada durante o processo de virtualização educacional de emergência no transcurso de 2020 na Faculdade de Ciências da Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina). Esta experiência constitui um caso relevante no ponto em que toda a educação de antiguidades anterior e, em geral, a acessibilidade tecnológica mediaram recentemente. Sem constrangimento, apresentam-se dificuldades com a modalidade de desvio virtual na única possibilidade pedagógica através da restauração do Islã físico para combater a pandemia de COVID-19. Considerando a perspectiva teórica da mediação, estuda um estudo que contempla diversos aspectos nas dimensões institucional, tecnológica, social e textual. A partir de uma abordagem qualitativa, é realizado um estudo de caso descritivo e síncrono. O estudo revela que existem certas condições favoráveis à inovação pedagógica, e nesta instituição concretiza-se a implementação da virtualidade com o intuito de reproduzir as aulas presentes. Conclui que esse processo de virtualização motiva o professor a refletir sobre a maioria de suas atribuições na presidência, por meio da integração de corpos mediados, e da capacidade de experimentar e refletir sobre a complexidade técnico-cultural de um processo educacional virtual.

**Palavras chave:** prática pedagógica; tecnologia educacional; digitalização; pandemia

## Introducción

La pandemia de COVID-19, que se sucedió desde diciembre de 2019, exigió reestructurar una gran diversidad de prácticas laborales, productivas, educativas, tradicionales y recreativas. Todo tipo de presencia física cercana se tornó problemática, lo que obligó a generar medidas de protección sanitaria, así como también potenciar alternativas mediatizadas para la socialización y comunicación. En efecto, las instituciones públicas y privadas recurrieron a la infraestructura en telecomunicaciones para acompañar y regular el aislamiento social preventivo. Así, pues, podría decirse que el distanciamiento físico generado por la emergencia sanitaria no hizo más que consolidar la creciente mediatización que se venía expandiendo globalmente al menos en las últimas cuatro décadas (Verón,1997; Livingstone, 2009; Krotz, 2017; Hjarvard, 2008).

Con respecto al ámbito educativo, diversos estudios de carácter internacional revelaron una multiplicidad de potencialidades y dificultades emergentes en relación con la modalidad educativa a distancia adoptada durante la pandemia (Farnell, Skledar Matijević y Šćukanec Schmidt, 2021). En algunos casos, se enfatizó en los beneficios y virtudes que habilitó la integración de tecnologías digitales en la educación (Hantrais *et al*., 2020). En otros casos, se resaltó que la pandemia potenció la inequidad social y la brecha digital, así como generó una sobrecarga laboral entre el profesorado (Bozkurt *et al*., 2020). Cabe señalar que en la gran mayoría de los países de América Latina se implementó durante el 2020 una suspensión de clases presenciales en todos los niveles y se adoptó la educación a distancia como opción para mantener la continuidad de los aprendizajes, lo cual acrecentó las ya manifiestas desigualdades y las deficiencias en el acceso y uso de tecnologías informáticas y digitales. Esto llevó, por ejemplo, a que la Cepal (2020) solicite a los Estados mayor inversión en infraestructura como necesidad fundamental para el desarrollo social, productivo y cultural.

En ese contexto, las instituciones de educación superior de Argentina continuaron el ciclo lectivo tras la puesta en vigencia del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) del 20 de marzo (Decreto de Necesidad y Urgencia 297/20), y las sucesivas medidas en los meses subsiguientes tendientes tanto al aislamiento como al distanciamiento físico en todo el territorio nacional. Es decir, desde el Estado se suspendieron las actividades educativas de carácter presencial, por lo cual las instituciones comenzaron una paulatina migración hacia la virtualización de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Así, pues, en el sistema educativo se recurrió a entornos virtuales (algunos de *software* libre como Moodle y otros de *software* privado como Google Classrom), plataformas de videollamadas o aplicaciones de mensajería para continuar de alguna manera el ciclo lectivo.

Dada esta situación, este artículo tiene como objetivo presentar un estudio sobre la experiencia de virtualización educativa de emergencia efectuada durante el 2020 en la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEdu) de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) (Argentina). Este caso de estudio se considera particular y relevante por varios motivos. Primero, porque es una facultad que cuenta con carreras de grado sobre comunicación y educación con reconocida trayectoria en la región, por lo que la mediatización educativa forma parte de los dominios teóricos y empíricos de ambas disciplinas. Segundo, porque las actuales autoridades de la institución acreditan antecedentes referidos a la educación a distancia y desde el año 2015 promueven políticas institucionales, proyectos educativos y entornos virtuales tendientes a la virtualización de asignaturas, cursos y carreras. Tercero, y en consecuencia, en la FCEdu se registraban crecientes experiencias de enseñanza y aprendizaje de carácter semipresencial —o bimodal— y la creación de espacios virtuales de las asignaturas de cursado presencial. De tal modo, se podría decir que tanto el profesorado, como estudiantes y autoridades de dicha Facultad contaban con ciertas

experiencias previas en torno a la semipresencialidad o virtualidad de la enseñanza[1].

No obstante, el escenario cambió drásticamente cuando la modalidad virtual devino la única posibilidad pedagógica tras la puesta en vigencia del ASPO. Esta situación obligó a la FCEdu-UNER a avanzar rápidamente en la virtualización integral de las clases y exámenes de 76 espacios de cátedras. En esa dirección, las autoridades realizaron diversas acciones destinadas, entre otros aspectos, a intensificar la capacitación al profesorado en el uso de tecnologías informáticas y digitales y a readecuar las condiciones de cursado y evaluación. Entonces, surgió el interrogante sobre cómo el profesorado ha experimentado este proceso de apropiación tecnológica y en torno a qué ha primado a nivel pedagógico en el desarrollo de sus prácticas en esta modalidad totalmente mediatizada.

Con base en estudios previos realizados por los autores del presente artículo en dicha Facultad (Andrés y San Martín, 2018), la hipótesis de esta investigación sostiene que la mencionada virtualización integral de emergencia puso de manifiesto ciertas tensiones entre las disposiciones y expectativas institucionales con respecto al desarrollo de Prácticas Educativas Mediatizadas (PEM) y la realidad de lo efectivamente desarrollado por el profesorado, cuyas habilidades digitales, formas de uso y apropiación son por lo general recientes, heterogéneas y disímiles.

Cabe mencionar que durante el estudio se integraron distintas técnicas de recolección de la información para poder efectuar un análisis multidimensional que contempla cuatro dimensiones no jerárquicas e interrelacionadas: institucional, social, textual y tecnológica. En ese sentido, a continuación, se desarrolla la perspectiva teórica-metodológica que fundamenta el presente estudio. Luego, se abordan los resultados donde se observan aspectos referidos a las expectativas iniciales, la accesibilidad tecnológica, las actividades de enseñanza y evaluación, los recursos y contenidos utilizados y el trabajo institucional durante el ciclo lectivo de carácter virtual. Finalmente, se arriba a las conclusiones.

## Perspectiva teórico-metodológica

Una tecnología no es un instrumento neutral, sino que su funcionamiento comporta la materialización de esquemas de pensamiento, y se concreta en acciones, protocolos y sistemas destinados a prolongar o modificar un estado de cosas (Thomas, Becerra y Bidinost, 2019). En este sentido, se adopta un enfoque socio-técnico-cultural que entiende las tecnologías como artefactos o sistemas culturales, que son el resultado de la vinculación de disposiciones técnicas, conocimientos, prácticas sociales y formas de organización (San Martín y Andrés, 2021).

Toda tecnología infocomunicacional (ya sea gráfica, sonora, audiovisual, digital) interviene en la mediatización de discursos y contenidos, por lo que se concibe la mediatización como un factor constitutivo de los procesos comunicacionales, culturales e institucionales (Thompson, 1998). En efecto, dichas tecnologías son la concreción de procesos semióticos compartidos, que devinieron lenguajes y entornos propicios para comunicar experiencias, saberes y objetos (Verón, 2015). Entonces, debido a la creciente expansión tecnocientífica, la actual sociedad de la información se caracteriza por el hecho de que todas las prácticas e instituciones sociales están altamente mediatizadas y forman parte de un ecosistema infocomunicacional digital cambiante (Hepp, Hjarvard y Lundby, 2015; Hjarvard, 2016).

1 Además de las acciones efectuadas por el equipo de gestión de la FCEdu-UNER en el período 2015-2020, también cabe mencionar que en 2018 la Universidad Nacional de Entre Ríos comenzó a implementar un régimen de Sistema Institucional de Educación a Distancia (sied), a fines de cumplimentar la normativa nacional vigente (Resolución 2641-E/2017 del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación). Así mismo, durante el 2020 desde Rectorado se organizó un Programa de Acompañamiento a la Educación Virtual compuesto por una serie de charlas de especialistas sobre herramientas digitales, diseño pedagógico, derechos de autor y recursos educativos abiertos.

En ese marco, se considera que la perspectiva teórica de la mediatización permite analizar el vínculo entre las cualidades de las tecnologías de comunicación con las dinámicas socioculturales, discursivas e institucionales (Verón, 1997, 2015). Es decir, las prácticas mediatizadas se manifiestan no solo en la utilización de artefactos o sistemas técnicos sino especialmente en los procesos de significación social (Da Porta, 2015). Es importante considerar que la utilización o no de una tecnología no se acota solo a su accesibilidad (que ya de por sí comporta una dificultad inicial), sino que existen prácticas de uso y apropiación en la medida que ciertas tecnologías resuelvan necesidades o requerimientos de los grupos sociales involucrados.

A partir de lo expuesto, la noción de prácticas educativas mediatizadas (PEM) se concibe desde un marco pedagógico constructivista socio-cultural que implica experiencias de enseñanza y aprendizaje mediadas por tecnologías (sincrónica y diacrónicamente) con disponibilidad de múltiples fuentes de información multimodales, y capacidad conjunta de adoptar, editar, crear y recrear contenidos accesibles utilizando las redes digitales. En esta dirección, las PEM solicitan un compromiso responsable de participación activa (presencialidad), cualquiera sea el grado de mediatización, a los fines de contribuir en diferentes dimensiones compartiendo experiencias y saberes con otros desde un posicionamiento no excluyente (Andrés y San Martín, 2019). La mencionada presencialidad mediatizada va más allá de la corporalidad física y se presenta como una cualidad constitutiva de la sociedad de la información. En ámbitos educativos, se trata de una presencia responsable hacia el Otro, en tanto desafío para un estar-ético (Cullen, 2009), donde es necesario poner en obra y componer a partir de interacciones consensuadas y participativas, recursos expresivos multimodales (Cenacchi, 2018, Cope y Kalantzis, 2010).

Debido a la complejidad de las dinámicas socio-tecnológicas, se plantea un abordaje del fenómeno que integre los dominios técnicos, pedagógicos, institucionales y comunicacionales en un contexto situado. Por ello, resulta pertinente considerar diversos factores al momento de indagar sobre los procesos de integración de tecnologías digitales e informáticas en ámbitos educativos y académicos.

En esa dirección, se elaboró un modelo de análisis multidimensional de PEM, cuyo fundamento conceptual fue expuesto extensamente en un trabajo anterior (Andrés y San Martín, 2019). Esta herramienta analítica surgió como propuesta innovadora para el estudio de procesos de incorporación o creación tecnológica en marcos institucionales académicos, educativos y culturales. Se constató su capacidad heurística a partir del estudio de diferentes casos: el proceso de construcción de un dispositivo hipermedial dinámico en un instituto de investigación en educación (San Martín, Andrés y Rodríguez, 2017), la creación de una plataforma de comunicación de un patrimonio educativo documental (Rodríguez, San Martín y Díaz, 2017), el análisis del proceso de implementación de un campus virtual en una facultad pública (Andrés y San Martín, 2018) y en el análisis de diversos proyectos dedicados a la sensibilización del patrimonio cultural (San Martín *et al*., 2019).

Dicho modelo de análisis está configurado por cuatro dimensiones interrelacionadas (no jerárquicas).

- *Dimensión institucional*: analiza las políticas institucionales implementadas para la puesta en obra de los proyectos en los distintos niveles de gestión.
- *Dimensión tecnológica*: evalúa la infraestructura técnica: redes, *hardware*, *software* y servicios disponibles.
- *Dimensión social*: estudia las características de los grupos sociales en relación con los procesos de apropiación tecnológica y los tipos de uso de las plataformas y entornos virtuales.
- *Dimensión textual*: indaga las actividades y recursos dedicados a generar contenidos, saberes e intercambios (circulación) durante procesos educativos mediatizados.

A su vez, estas dimensiones están compuestas por indicadores —de tipo general— que están concebidos para contribuir al seguimiento y evaluación de las PEM en diversos contextos. El

relevamiento y estudio de cada uno de estos indicadores se puede efectuar mediante diferentes técnicas e instrumentos de investigación. A su vez, dicho modelo reviste de cierta flexibilidad, es decir, su potencialidad reside en la posibilidad de adecuar/ajustar sus variables e indicadores a cada caso de estudio.

## Método y técnicas

A partir de la perspectiva teórica expuesta, se analizaron las prácticas educativas llevadas adelante por el profesorado efectuadas en la FCEdu-UNER durante el 2020 tras la puesta en vigencia del ASPO, lo cual devino en un proceso repentino de mediatización total de estas.

Se realizó un estudio de caso con carácter descriptivo y sincrónico —de tipo diagnóstico—. Siguiendo a Neiman y Quarante (2006), la potencialidad de este tipo de estudios se fundamenta en que el recorte empírico y conceptual realizado habilita un análisis en profundidad de un número limitado de hechos y situaciones en un marco contextual. La estrategia general fue eminentemente cualitativa, aunque también se implementaron técnicas cuantitativas.

El análisis de este caso resulta relevante debido a que allí se vienen implementado políticas tendientes a la integración tecnológica en la educación desde al menos el 2015. Si bien es una institución educativa con reconocimiento y trayectoria en la región, su propuesta académica fue tradicionalmente presencial y la paulatina virtualización de la enseñanza requirió de políticas institucionales sostenidas en el tiempo, lo cual interroga sobre los resultados y tensiones que estas generan. Así pues, en este caso se trató de evaluar y comprender las prácticas, discursos y significaciones del profesorado de la FCEdu-UNER durante el proceso de virtualización obligatoria efectuado en 2020.

En cuanto a las técnicas de recolección de información estas fueron diversas: análisis documental, observación participante y encuesta. Concretamente, a los fines de relevar las acciones institucionales, las prácticas docentes y las percepciones y expectativas, se realizaron las siguientes actividades:

1. Se efectuó un relevamiento y análisis de las normativas y acciones realizadas por las autoridades de la FCEdu-UNER dedicadas a sostener el vínculo pedagógico y las actividades educativas durante el 2020. Se indagó en las circulares emitidas por la Secretaría Académica, y las resoluciones del Consejo Directivo de la FCEdu y del Rector de la UNER.
2. Se retomaron los resultados de una encuesta realizada por la misma institución durante marzo de ese año para conocer las condiciones de conectividad y disponibilidad tecnológica de los estudiantes. El formulario fue confeccionado por la Secretaría Académica de la FCEdu-UNER e indagó entre el estudiantado sobre el lugar de residencia, el uso previo del entorno EduVirtual, la disponibilidad de artefactos tecnológicos para acceder a aulas virtuales, el tipo de conexión a internet y las dificultades que obstaculizarían su acceso al aula virtual.
3. Se efectuó una observación-participante en un video-taller que organizó el "Programa EduVirtual", el 16 y 17 de septiembre, denominado "Video-taller de reflexión sobre las prácticas académicas". Las jornadas estuvieron destinadas al intercambio de experiencias sobre la virtualización efectuada (en el mismo participaron unos 19 docentes, especialmente los más interesados en el proceso). Allí se desglosaron las acciones institucionales y las propuestas pedagógicas mencionadas por el equipo de gestión de tecnología educativa y se relevaron las prácticas y percepciones expuestas por el profesorado.
4. Se realizó una encuesta —de respuesta voluntaria— a 51 docentes que se desempeñan en las Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social y Ciencias de la Educación de la FCEdu-UNER (lo que equivale al 25 % del total de la plantilla)[2].

2 Al respecto, vale señalar que el número de respuestas obtenido alcanzó las expectativas iniciales de los investigadores, teniendo en cuenta que el formulario fue enviado por correo electrónico y la participación era voluntaria.

En la encuesta, el 65 % de las personas consultadas fueron mujeres y la distribución por cargo es la siguiente: 10 titulares/asociados (19.6 %), 15 adjuntos (29.4 %), 11 jefe de trabajos prácticos (21.6 %), 11 auxiliares de primera (21.6 %) y 4 auxiliares alumnos (7.8 %). El formulario de la encuesta estuvo basado en las plantillas estandarizadas de Google Form y combinó preguntas cerradas con opción única de elección con preguntas cerradas con opción de respuesta múltiple, así como una pregunta abierta destinada a una valoración general. El muestreo fue no probabilístico y se realizó de manera virtual: se envió vía correo electrónico y fue respondida de manera voluntaria durante los primeros diez días de noviembre del 2020.

El cuestionario fue dividido en cuatro secciones que contemplaron los siguientes aspectos: identificación de la persona encuestada; valoraciones sobre la virtualización educativa realizada; accesibilidad y disponibilidad de artefactos, conectividad; espacios y tiempos para el teletrabajo; habilidades digitales y usabilidad de entornos virtuales; acompañamiento institucional durante el proceso; diseño pedagógico, recursos y contenidos empleados; formas y mecanismos de evaluación; y expectativas a futuro sobre las modalidades de la educación.

## Resultados

Como ya se mencionó, la FCEdu-UNER viene implementando desde 2015 políticas institucionales tendientes a promover la educación a distancia. Dicho proceso se efectuó mediante la creación de un entorno virtual y la conformación de asignaturas, cursos y carreras de carácter bimodal, en el marco del Programa "EduVirtual", cuyo recorrido fue documentado por Alcaráz, Azcárate, y Aranciaga (2018) y analizado por Andrés y San Martín (2018) a partir del modelo multidimensional mencionado.

En esta ocasión se retoma el análisis de este caso durante el año 2020 en el contexto particular de la pandemia. Por ello, para este estudio se priorizaron algunos indicadores del modelo analítico en función de la emergencia educativa. A continuación, se presentan los principales resultados.

## Dimensión institucional

### Acciones institucionales

Si bien se plantearon lineamientos generales al comienzo de la implementación del ASPO y posteriormente hubo cierta coordinación con las autoridades de la UNER, la gestión académica de esta virtualización repentina fue organizada por las autoridades y docentes de cada Facultad (mediante Resoluciones Rectorales n.º 147/20 y n.º 192/20). Esto implicó que en la FCEdu se dinamice un diálogo y acuerdo permanente entre la Secretaría Académica, las coordinaciones de carreras y las diversas cátedras, para la implementación de actividades académicas a distancia desde el 1° de abril. Así mismo, la virtualización de 76 espacios de cátedras (y la correspondiente matriculación de estudiantes inscriptos) implicó un trabajo conjunto entre el Área Informática, la Dirección Académica y el Departamento de Alumnos.

Hacia fines de marzo, las autoridades organizaron dos reuniones plenarias virtuales con el profesorado para explicitar criterios pedagógicos y capacitar en aspectos de uso instrumental del entorno virtual institucional. Además, el área de educación a distancia reeditó instructivos de manejo y configuración de aulas virtuales. Estas actividades estuvieron destinadas especialmente a aquellos docentes que no registraban usos previos de la plataforma y que disponían de escasas habilidades digitales.

A su vez, el Área de Orientación Educacional y Vocacional realizó un relevamiento destinado a conocer las condiciones de conectividad y disponibilidad tecnológica del estudiantado para realizar un recorrido virtual académico (Bojarsky, Céparo y Cerini, 2020). Tras ese relevamiento surgió la iniciativa de entregar *tablets* —en comodato— a estudiantes que manifestaron carecer de artefactos tecnológicos para continuar con el cursado.

Posteriormente, ante la certeza de que las actividades presenciales continuarían suspendidas, en mayo la Facultad modificó el reglamento académico, a los fines de dar continuidad al vínculo pedagógico de manera virtual. Lo cual significó

reorganizar —en algunos aspectos flexibilizar y en otros exceptuar— los criterios obligatorios de cursado, seguimiento y regularización (Resolución Consejo Directivo n. 63/20), así como redefinir los criterios de evaluación del aprendizaje (Circular interna del 29 de junio de 2020). En términos generales, las modificaciones contemplaron posibles dificultades de conectividad y accesibilidad a internet del alumnado y flexibilizaron las condiciones y tiempos de cursado y entrega de los exámenes.

Así mismo, en el mencionado taller organizado en septiembre por el Programa "EduVirtual", se motivó al profesorado a intercambiar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de las experiencias de virtualización en curso. Finalmente, en la institución se desarrollaron las *III Jornadas de Educación a Distancia en el Nivel Superior* durante el 27 y 28 de octubre. Allí se expuso la política institucional desarrollada durante este período de emergencia y se presentaron además unas 70 experiencias correspondientes a otras universidades argentinas[3].

## Percepciones del profesorado sobre la gestión institucional

La encuesta aplicada al cuerpo docente de la Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social y Ciencias de la Educación indagó, entre otros aspectos, sobre el "acompañamiento institucional" recibido al momento de tener dificultades técnicas o de usabilidad del entorno EduVirtual. Sobre las 51 respuestas, el 55 % respondió que la asistencia técnica fue buena o muy buena y solo un 7.8 % dijo que fue insuficiente. Por su parte, un 17.6 % dijo no haber tenido dificultades técnicas, tal como lo muestra la figura 1.

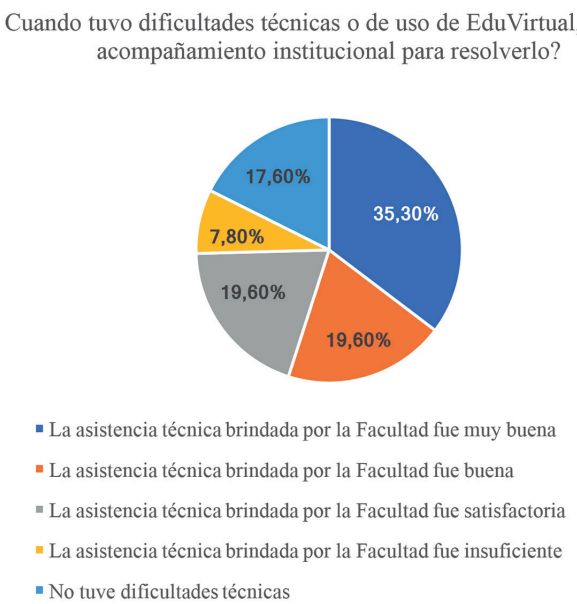



**Figura 1.** Percepciones sobre acompañamiento institucional ante dificultades técnicas.

Fuente: elaboración propia.

3 Las *III Jornadas de Educación a Distancia en el Nivel Superior* se realizaron —de manera virtual— el 27 y 28 de octubre de 2020. Contó con la participación de 250 y la exposición de 70 experiencias de educación a distancia en universidades argentinas. Más información en https://www.fcedu.uner.edu.ar/?p=48507

Del mismo modo, en la consulta referida al apoyo institucional para el rediseño pedagógico, el 45 % respondió que fue bueno o muy bueno, mientras que el 27.5 % dijo que fue satisfactorio. Mientras que casi el 18 % dijo que el asesoramiento fue insuficiente o que directamente no lo tuvo (figura 2). Con lo cual se infiere de las respuestas que la gestión de la FCEdu tuvo mayor capacidad de respuesta para la resolución de dificultades técnicas o para potenciar habilidades digitales del profesorado y presentó cierta debilidad en sostener la asesoría pedagógica.

No obstante, cabe señalar que en los comentarios vertidos de la pregunta abierta final prevalece una tendencia positiva hacia la labor de gestión realizada por la Facultad. Por ejemplo, allí se encuentran afirmaciones como "rescato la predisposición institucional para apoyar el proceso y la voluntad de las partes para hacerlo posible"; "la Facultad (la gestión) logró articular medidas y decisiones pertinentes y rápidas en un contexto de incertidumbre, eso último también es una virtud" o "valoro los esfuerzos llevados a cabo por todos los actores institucionales de la universidad y en particular de la facultad por garantizar el derecho a la educación en la emergencia tremenda que vivimos. Dicho esto, entiendo que la asistencia a nuestros estudiantes (dispositivos virtuales sobre todo) pudo haber llegado antes".

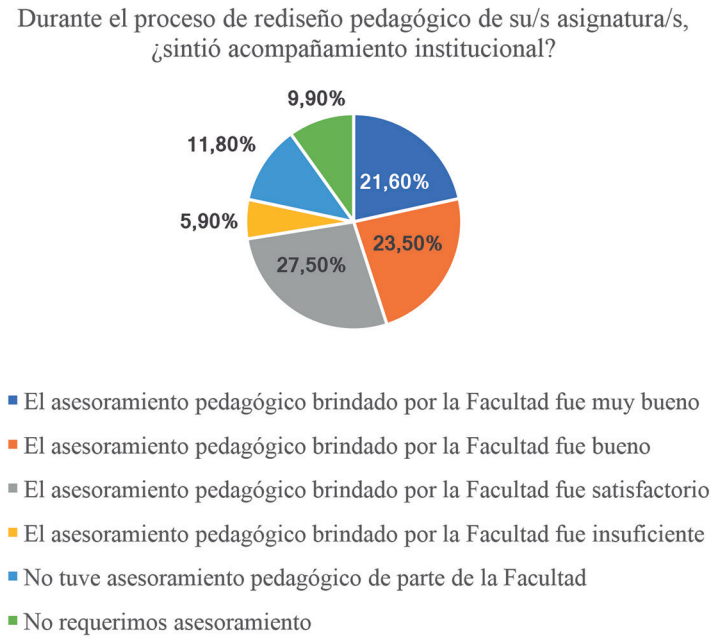



**Figura 2.** Percepciones sobre acompañamiento institucional durante el rediseño pedagógico.

Fuente: elaboración propia.

# Dimensión tecnológica

## Disponibilidad tecnológica

En esta dimensión se caracterizan las condiciones de disponibilidad tecnológica entre el profesorado y estudiantes de la FCEdu teniendo en cuenta el acceso artefactual y las prácticas de uso. Para ello se recurrió al relevamiento que realizó la institución en marzo entre sus estudiantes y la encuesta a docentes efectuada en noviembre.

En cuanto al profesorado, la disponibilidad de artefactos digitales no resultó un problema, según los datos recabados. Al respecto, en una pregunta con respuestas múltiples, el 74 % de los encuestados dijo tener *notebook* personal, el 27.5 % dispone de

computadora personal y el 45 % con teléfono móvil personal. En ese marco, casi la mitad (49 %) no necesitó comprar o adquirir nuevos dispositivos para desarrollar actividades educativas virtuales. Así mismo, casi el 75 % había tenido experiencias previas de uso de entornos virtuales educativos.

Con referencia al estudiantado, la consulta se realizó a 127 personas que cursan las carreras de Ciencias de la Educación y a 315 de Comunicación Social, lo que da un total de 442. Entre aquellos de Ciencias de la Educación, el 62.2 % disponía de *notebook*, un 14.2 % de computadora personal y un 22.8 % solo contaba con su teléfono celular para vincularse con las actividades universitarias. Por su parte, entre los pertenecientes a Comunicación Social casi un 60 % tenía *notebook*, un 22.5 % contaba con PC y un 16.5 % se conectaba desde su teléfono. Así mismo, entre el primer grupo el 89 % contaba con conexión hogareña, mientras que en el segundo grupo el número ascendía a 94 %. También vale mencionar que la Facultad durante octubre entregó —en comodato— unas siete *tablets* a personas que tenían dificultades para sostener el cursado virtual. Además, casi el 83 % de estudiantes de las carreras de Educación y el 63 % de Comunicación Social ya había ingresado y utilizado alguna vez el entorno institucional EduVirtual.

En términos generales, se puede suponer que las condiciones de disponibilidad tecnológica estaban resueltas por encima de la media a nivel del estudiantado en el comienzo del ciclo lectivo, lo cual habilitó poder continuar su formación universitaria. Esto se corroboró en la encuesta a docentes: casi el 67 % afirmó que su asignatura tuvo durante el 2020 la misma cantidad o más estudiantes que lo habitual. En el mismo sentido, la Secretaria Académica de la FCEdu destacó "la elevada tasa de permanencia de estudiantes en el cursado (especialmente de años avanzados), el retorno de estudiantes (para cursar materias del segundo cuatrimestre) y la cantidad de inscriptos a las mesas de examen".

## Entornos y plataformas utilizados

La FCEdu-UNER cuenta desde 2015 con el entorno institucional EduVirtual (https://eduvirtual.fceedu.uner.edu.ar), que funciona con base en la plataforma de código abierto Moodle, instalado en servidores propios. Fue rediseñado a partir de las carreras que dicta la Facultad, siguiendo la estética institucional, y además se le integró la herramienta de videoconferencia BigBlueButton.

Dicho entorno cuenta con una plantilla modélica que sirve como base para el diseño y armado de las aulas virtuales. Se organiza mediante pestañas dedicadas a presentar cada uno de los ejes o unidades temáticas, así como las actividades. En cada pestaña es posible incluir imágenes, textos, links y los recursos y actividades que habitualmente la plataforma Moodle ofrece: foros, tareas, wikis, etc.

Así, pues, con la instauración del ASPO a nivel nacional, las autoridades promovieron la utilización de EduVirtual. Ello implicó el desafío de digitalizar en pocos días todas las asignaturas, cursos y talleres, así como integrar contenidos y actividades ya existentes (realizados mediante correo electrónico y redes sociales digitales) en ese mismo espacio virtual (figura 3).

Sin embargo, durante el dictado de clases, el profesorado también recurrió a otras vías de comunicación para compartir información y contactar con sus estudiantes: en una pregunta con respuestas múltiples, el 76.5 % dijo utilizar el correo electrónico, un 35 % el espacio de almacenamiento de Google Drive, un 37 % los grupos de Facebook y casi un 16 % los grupos de WhatsApp (figura 3). Así mismo, al ser consultados sobre qué plataforma prefiere para realizar encuentros o clases en tiempo real, el 73 % respondió Google Meet y el 17,6 % dijo BigBlueButton. Es decir, la aplicación de tipo privativa fue la más utilizada por un significativo número de docentes, tendencia que se encuentra en consonancia con datos reportados de otros países (Roig-Vila, Urrea-Solano y Merma-Molina, 2021).

Esto significa que, más allá de la disponibilidad de un entorno institucional —de código abierto—, la comunidad educativa también utilizó otro tipo de plataformas —de carácter privado— para las prácticas de enseñanza y aprendizaje. El impacto de los valores recogidos da cuenta que varias de estas plataformas de uso común en la vida cotidiana, ya estaban siendo utilizadas con frecuencia en las asignaturas más allá de los recursos provistos por la institución (aspecto que la gestión institucional también tuvo que atender, tal como se verá más adelante).

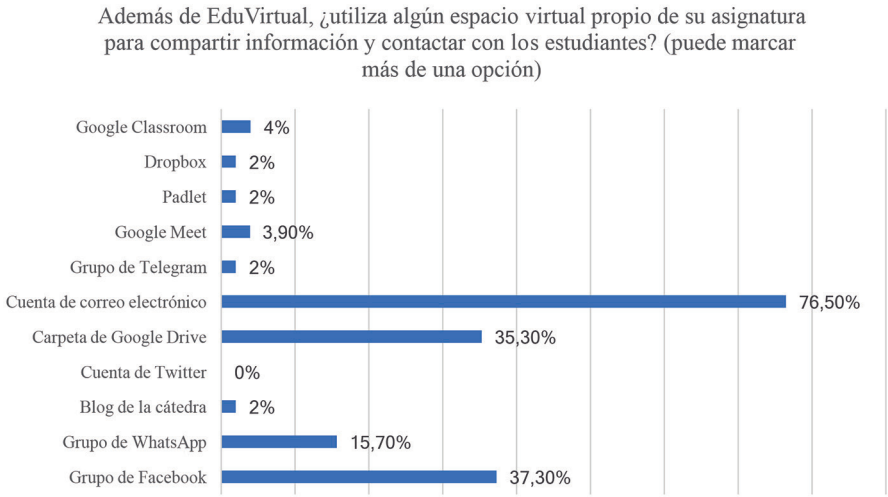



**Figura 3.** Plataformas virtuales utilizadas por docentes.

Fuente: elaboración propia.

# Dimensión social

## Habilidades digitales

En cuanto al uso del entorno EduVirtual, el 60 % de las respuestas referidas a su usabilidad se repartieron entre quienes dijeron que el entorno es fácil de usar, fácil para encontrar información o que cualquier persona podría aprender a usarlo. En contrapartida, casi el 18 % respondió que necesitó ayuda para usar el entorno, que es demasiado desorganizado o que es innecesariamente complejo.

En detalle, se visualiza que, del total de respuestas con connotación positiva en relación con la experiencia de uso del entorno virtual, el 53 % fueron emitidas por docentes con cargos de jerarquía media. A su vez, al observar las respuestas modales se encuentra que el 30 % de los titulares y el 36,4 % de los auxiliares de primera necesitaron aprender una variedad importante de funciones y herramientas antes de utilizar el entorno virtual; mientras que para el 40 % de los adjuntos y para el 45.5 % de los JTP el entorno resultó fácil de usar (figura 4). Es decir, quienes acreditaban mayor jerarquía (titular) y quienes comienzan su carrera docente (auxiliar de primera) tuvieron mayores dificultades en la utilización del entorno virtual. Con respecto a los titulares de cátedra, puede inferirse que predomina en la práctica educativa el formato tradicional de clase presencial teórica expositiva. Acerca de quienes comienzan su carrera, es claro que este tipo de entorno con herramientas y otras funciones académicas integradas son distantes de ciertas aplicaciones de comunicación que hoy tienen impacto en los más jóvenes (como, por ejemplo, Instagram, WhatsApp, entre otros).

Cabe destacar que quienes opinaron positivamente sobre la facilidad de uso del entorno virtual (67 %) tenían formación previa y, en general, por su cargo tienen la responsabilidad del diseño, seguimiento y entregas de los trabajos prácticos, selección de materiales de estudio en digital (acceso abierto o provistos por la cátedra), entre otros, todos aspectos que en el ámbito de la educación superior corresponden a una alfabetización digital académica de apoyatura a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueve institucionalmente desde principios del siglo XXI. A su vez, quienes respondieron que "el entorno virtual se encontraba demasiado desorganizado", informaron carecer de una formación o capacitación previa.

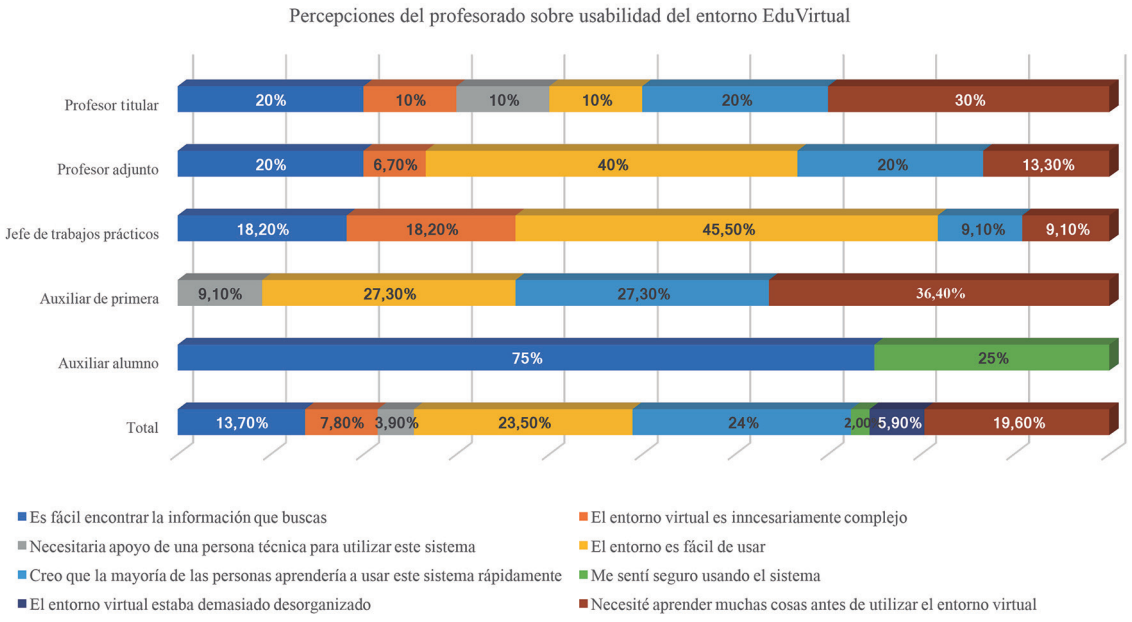



**Figura 4.** Percepciones del profesorado sobre usabilidad del entorno EduVirtual.

Fuente: elaboración propia.

## Percepciones sobre la virtualización educativa

Sobre la virtualización educativa, la mayoría de los encuestados explicitó una connotación negativa: un 37.3 % consideró que la virtualidad sirve como apoyo pedagógico, pero no para la enseñanza de su asignatura y un 17.6 % dijo que solo favoreció el sostenimiento del vínculo pedagógico-institucional. En contrapartida, solo el 17.6% dijo que fue una experiencia innovadora que mejoró la práctica educativa.

Ahora bien, resulta interesante observar que a medida que desciende la jerarquía del cargo docente se incrementa la valoración negativa de la experiencia de virtualización (figura 5). Es decir, entre quienes tienen cargo de jefe de trabajos prácticos (JTP), auxiliar de primera y auxiliar alumno predomina una opinión muy crítica de la experiencia en relación con aquellos titulares y adjuntos. Mientras el 56 % de estos últimos considera que se trató de una experiencia innovadora o que al principio no tenía expectativas pero que al final resultó exitosa, el 65.4 % del profesorado más novel opinó que solo favoreció el sostenimiento del vínculo pedagógico-institucional o que la virtualidad no sirvió para su asignatura.

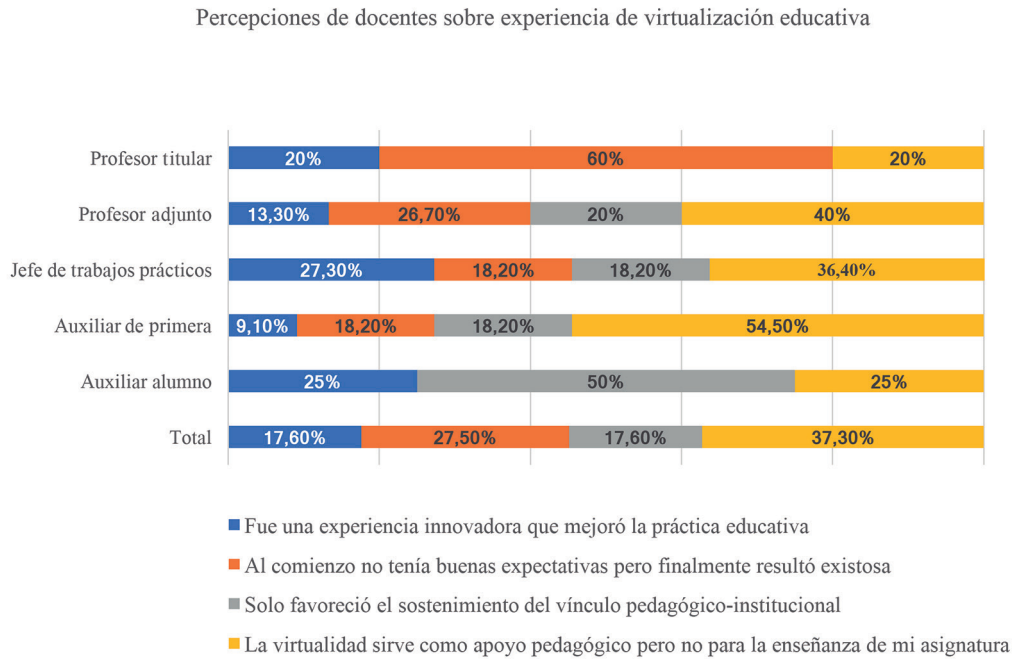



**Figura 5.** Percepciones de docentes sobre experiencia de virtualización educativa.

Fuente: elaboración propia.

Estas percepciones disímiles concuerdan con los comentarios del "Video-taller de reflexión sobre las prácticas académicas". Por un lado, algunos resaltaron la experiencia y sostuvieron que "esto fue una oportunidad de pensar cosas distintas, de innovar, de salir de las prácticas tradicionales […] y mejorar el aprendizaje de los estudiantes" o que "la virtualidad nos hace pensar la forma de enseñar y problematizar lo que pasa en la presencialidad". Por otro lado, otros plantearon que, si bien el proceso de enseñanza y aprendizaje fue eminentemente virtual, los equipos de cátedra continuaron pensando su asignatura como si fuese de cursado presencial: "Seguimos muy atados a prácticas 'viejas' […] continuamos de la misma forma que en la presencialidad: misma carga horaria, misma actividad, misma unidad temática". En efecto, desde su mirada, esta situación devino en un proceso de virtualización repentina que intentó replicar las cualidades de la corporalidad: por un lado, "optamos por sostener una ficción de la presencialidad en encuentros quincenales con videoconferencia" y "teníamos que ver qué resignábamos de las actividades que hacíamos en el aula para *trasladarlas* a las clases virtuales", mientras que, por otro lado, "veíamos cómo decorábamos ese nuevo espacio virtual con recursos tecnológicos que no estábamos muy acostumbrados".

En la misma dirección, se puede resaltar la opinión de una docente expresada como comentario final de la encuesta, la cual sintetiza en cierto modo las percepciones de un sector de la FCEdu:

> Esta experiencia ha dejado al descubierto falencias tanto de la práctica docente como de la universidad-facultad misma. Les estudiantes abandonan, dejan materias, se ven "desbordades" al igual que "muches" docentes. No hay un acompañamiento real y necesario. Damos por supuesto que "todes" tienen las condiciones necesarias cuando no es así. Damos mil cosas por segundo a les estudiantes cuando no pueden sostener un cursando en sus casas porque se ven "atravesades" por múltiples problemáticas. Hemos sostenido lo menos posible este año dentro de

> las posibilidades. Fue una gran experiencia y hemos aprovechado el espacio del EduVirtual como nunca antes pero aún quedan cuestiones a resolver que se verán reflejadas próximamente (la docente conjuga palabras con E, en el marco del denominado "lenguaje inclusivo").

En términos generales, en los comentarios expresados en la encuesta se manifiestan antiguos debates y dilemas educativos, pero de modo renovado: algunos negaron la posibilidad de mantener una educación virtual en estas condiciones debido a que reproduce y fortalece desigualdades; otros dijeron que con la mediatización se puede replicar la corporalidad, o al menos que se puede hacer algo similar; u otros creen que la virtualidad es una oportunidad para repensar las clases presenciales. Es decir, se puede decir que las posturas han sido diversas, donde se combinan nociones del reproductivismo tecnológico, pedagogías liberadoras y teorías críticas de la educación y la cultura.

## Expectativas a futuro

Al ser consultados por sus expectativas a futuro sobre el rediseño de sus asignaturas para combinar la presencia física-áulica con la virtualidad, se manifestó una mayor reticencia entre los docentes nóveles que entre los de mayor jerarquía. Mientras el 72 % del profesorado de mayor jerarquía consideró que la virtualidad mejoraría las propuestas de enseñanza en sus asignaturas, solo el 42 % de los docentes con menor jerarquía opinó igual. De igual manera, el 11,5 % de los docentes con menor jerarquía contra el 8 % de los docentes de mayor jerarquía se oponen al rediseño de las asignaturas en términos de presencialidad/virtualidad (figura 6).

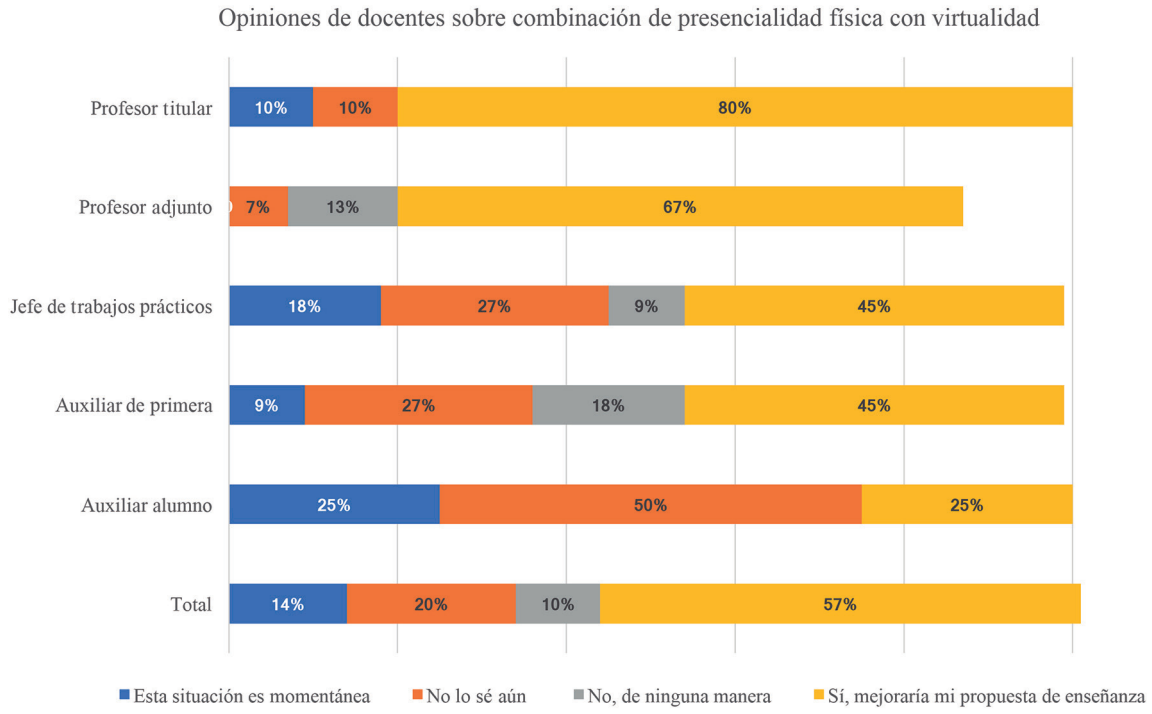



**Figura 6.** Opiniones de docentes sobre combinación de presencialidad física con virtualidad.

Fuente: elaboración propia.

Así mismo, al observar el grado de acuerdo respecto a la posibilidad de rediseñar la educación hacia una modalidad que combine la presencia física con la virtualidad, se observa una disminución del acuerdo a medida que disminuye la jerarquía: en la medida que esta desciende, es menor el porcentaje de respuestas en la opción "sí, mejoraría mi propuesta de enseñanza".

## Condiciones laborales

Una cuestión que tuvo impacto significativo en el contexto de la pandemia es que aplicadas las normativas estrictas de la ASPO, el desarrollo de las actividades se circunscribió solo a las posibilidades que brindaba el hábitat doméstico.

En esta dirección se recabó que el 57 % del profesorado encuestado tuvo un espacio propio de uso personal para trabajar. Lo cual pone en evidencia las condiciones no favorables de casi la otra mitad.

A esto se suma un dato importante en relación con cuestiones de género; los varones lograron conciliar el trabajo doméstico y la actividad docente en mayor proporción que las mujeres (39 % contra 30 %). Así mismo, ningún varón respondió que no pudo resolver este asunto (es decir, que todos de alguna forma encontraron una solución). En cambio, el 15 % de las mujeres no logró encontrar una manera de conciliar el trabajo doméstico y la actividad laboral.

# Dimensión textual

## Lo propuesto

En la consulta realizada, casi el 75 % de las respuestas informó que antes del 2020 contaba con alguna experiencia previa en docencia virtual y el 49 % había realizado algún tipo de formación para el uso de entornos virtuales educativos. Es decir, prácticamente la mitad del profesorado de la FCEdu acreditaba experiencias y capacitaciones previas al momento de afrontar el desafío de la virtualización educativa no planificada del 2020.

En la figura 8 se visualiza que, del total de personas que recibió capacitación, predominaron las instancias ofrecidas por la propia FCEdu (13.7 %), siguió el aprendizaje por experiencia (11.8 %), continúa el aprendizaje autodidacta (5.9 %) y en menor porcentaje las capacitaciones brindadas por la UNER (3.9 %) (figura 7).




**Figura 7.** Instancias de capacitación realizada por docentes de la FCEdu-UNER.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la organización del cursado durante el 2020, una semana antes del inicio previsto para el 1.º de abril se organizó una reunión. En esa ocasión autoridades y docentes de la FCEdu coordinaron las condiciones y características de la comunicación con los estudiantes, las actividades de exposición de contenidos curriculares y las actividades de evaluación. También se acordó unificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el entorno virtual institucional. En ese marco, el equipo de EduVirtual propuso recuperar e integrar contenidos y actividades realizados en redes sociales y correo electrónico e integrarlos allí.

En cuanto a las orientaciones pedagógicas, se postuló inicialmente la combinación de manera alternada de clases expositivas con la realización de trabajos prácticos. Es decir, una semana dedicada a la exposición de contenidos de enseñanza y otra de actividades de aprendizaje. No obstante, el alumnado manifestó a lo largo del cursado la pertinencia de tener encuentros o clases en tiempo real con los docentes todas las semanas, por lo que durante el transcurso se fue reorganizando y adecuando ese esquema inicial. De hecho, esa situación fue manifestada por quienes participaron del "Video-taller de reflexión sobre las prácticas académicas" realizado en septiembre: "Así como nosotras seguimos apegadas a nuestras prácticas presenciales, a los y las estudiantes les pasa lo mismo".

## Lo realizado

Al ser consultados sobre cómo decidieron las actividades, comunicaciones y contenidos que incorporaron al aula virtual, solo un 9.8 % dijo que lo hizo a partir de lo solicitado por la institución. En esa pregunta con múltiples opciones de respuestas, las más escogidas fueron las siguientes: lo definí según los objetivos de la asignatura (88 %), compartir bibliografía de la asignatura (60.8 %) compartir imágenes y videos sobre los contenidos de la asignatura (45 %) y generar foros de discusión (47 %). A su vez, un porcentaje inferior eligió las opciones referidas a los requerimientos y actividades de los estudiantes: un 15 % previó la posibilidad de que los estudiantes generen sus propios contenidos y un 11.8 % diseñó su aula a partir de lo que estos pedían.

Además, al ser consultados sobre cuáles fueron los recursos técnicos del entorno virtual que más utilizaron, los más escogidos fueron: tarea (84.3 %), foro de discusión (80.4 %) y videoconferencia (68.6 %) como lo muestra la figura 8. Al respecto, no se observaron diferencias significativas en el uso según la jerarquía o cargo docente.

En cierto modo, en consonancia con afirmaciones del profesorado ya mencionadas en el "Video-taller de reflexión sobre las prácticas académicas", es posible inferir que la propuesta pedagógica puesta en obra por un porcentaje significativo de docentes no logró ser pensada como una representación mediatizada transformadora del espacio educativo presencial. Ello solicita, además de un convencimiento de la potencialidad del espacio mediatizado como universo interactivo y multimodal en sí mismo, de otras habilidades entre las que se cuentan ser capaz de idear un diseño, seleccionar una variedad de herramientas según las necesidades y abordar un tratamiento específico de los materiales con instancias comunicacionales en formatos diversificados. Al respecto, también es importante que dichas habilidades tengan fluidez en la práctica docente para poder guiar y facilitar al estudiantado la producción y comunicación interactiva multimodal.

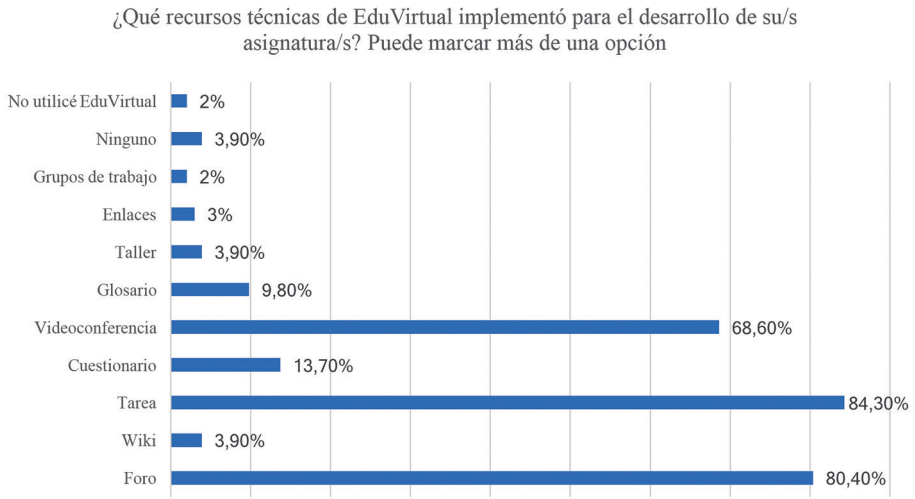



**Figura 8.** Recursos técnicos del EduVirtual utilizados por docentes de la FCEdu-UNER.

Fuente: elaboración propia.

## Discusión

A partir de lo expuesto, se entiende que toda tecnología constituye el resultado de unas disposiciones técnicas sumadas a ciertas prácticas sociales. Es decir, no se puede pensar un artefacto o un sistema sin la praxis social que lo pone en funcionamiento. En este caso, vale recordar que la Facultad ya contaba con una ciberinfraestructura, por lo cual la disponibilidad y servicios tecnológicos no constituyeron un obstáculo. Así mismo, tanto la gestión institucional como la gran mayoría del colectivo académico, dado el perfil de las carreras, acreditaban algún tipo de experiencia previa en educación integrando tecnologías digitales y modalidades con algún grado de mediatización *web*.

En esta dirección, los esfuerzos de la gestión institucional ante la emergencia y la organización de la virtualización repentina del período lectivo 2020 han sido reconocidos por la comunidad académica. Una opinión vertida en la encuesta resume el esfuerzo del profesorado para poner en funcionamiento este dispositivo de mediatización integral de la práctica educativa sostiene lo siguiente: "Rescato la creatividad de los equipos de cátedra y también la disposición de estudiantes y docentes para poder continuar el vínculo pedagógico. Considero que hemos ido aprendiendo distintos modos de proponer el desarrollo de los encuentros virtuales y las propuestas de trabajos prácticos".

No obstante, predominaron ciertas inercias de uso tecnológico, habilidades digitales y diseños pedagógicos ya conocidos por parte de la comunidad educativa, por lo que se reafirma que los procesos de cambio cultural y apropiación de nuevas configuraciones tecnológicas son mucho más lentos que la disponibilidad de los artefactos. Si bien se diseñaron instancias de comunicación, exposición y evaluación, en estas predominó una visión de representación reproductiva de la cercanía física (el *habitus*, la corporalidad), un "como sí presencial" que no logró satisfacer las expectativas de la experiencia que se pretendió emular (Parra Castrillón, 2020).

Si bien en los comentarios de la encuesta y los talleres realizados la mayoría consideró que esta experiencia puede generar transformaciones educativas en un futuro (casi el 60 % dijo que en un futuro la virtualización mejoraría su propuesta de enseñanza), en el devenir de reorganización de los contenidos, las actividades y la evaluación durante el 2020 el profesorado optó por realizar su propio recorrido según sus experiencias y necesidades, y no según la disponibilidad técnica o el

requerimiento institucional. Un hecho revelador es que, en dicha práctica, un porcentaje significativo de los encuestados tuvo poco en cuenta las directivas institucionales consensuadas, pese al constante y progresivo trabajo de la gestión para potenciar la puesta en obra de una educación a distancia de emergencia (tal como sugieren trabajos especializados, como Herrera, Mejías y Mendoza, 2018; Rodés *et al*., 2021). Lo cual da cuenta de las tensiones entre las expectativas institucionales acerca de las PEM y la realidad de las prácticas docentes ante lo inusitado de la emergencia. Así, se constató que, en varios casos, predominó el uso de correos electrónicos o espacios en redes sociales digitales generalistas, antes que el entorno institucional. En acuerdo con González-Sanmamed, Souto-Seijo y Muñoz-Carril (2020, p. 15), "cada docente va incluyendo unas u otras herramientas en su ecología [digital] a través de diversas experiencias, interacciones y contextos por los que transita a lo largo de su trayectoria vital".

De esta manera, también se evidenció que en el proceso del año lectivo 2020 hubo prácticas de apropiación tecnológica en la medida que ciertos artefactos o sistemas técnicos resolvían necesidades o requerimientos de los grupos sociales involucrados. Más allá de la accesibilidad tecnológica, lo que prevaleció en esta experiencia de virtualización de emergencia fueron las habilidades de uso previas y las necesidades de exposición e interacción antes que una innovación pedagógica a partir de la integración de otros lenguajes o recursos expresivos. En ese marco, las instancias de capacitación no lograron contribuir con apropiaciones pedagógicas creativas de las tecnologías digitales. Aún es necesario profundizar estrategias que posibiliten procesos transformadores para que quienes tengan menor experiencia en el contexto virtual no sean meros reproductores de un modelo pedagógico que presente baja interactividad participativa y barreras de accesibilidad en su ciberinfraestructura (Unesco, 2016).

Entre los resultados analizados, se destaca una paradoja: quienes acreditan cargos de mayor jerarquía tienen mejores expectativas a futuro sobre la virtualización educativa. Sin embargo, son los que tuvieron mayores dificultades en la utilización del entorno virtual y acreditaban menos capacitación previa. En contraposición, a los docentes con cargos medios les resultó más fácil el uso de tecnologías digitales, pero son más cautos o críticos en torno a la virtualización completa del proceso educativo. En este sentido, es posible argumentar que quienes tienen cierto conocimiento de la problemática pueden sopesar una significativa cantidad de variables de análisis. De este modo, su experticia puede dar cuenta de las fortalezas y debilidades de los procesos de mediatización completa según el contexto de aplicación. En lo social, en este caso se evidenciaron, por ejemplo, las problemáticas que devienen cuando se deben llevar adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje fuera de la facultad. El *homeclassroom* del 2020 enfrentó una serie muy diversa de situaciones particulares poco favorables, agravadas por la ASPO.

A partir de los resultados expuestos podría decirse que se ha avanzado hacia una percepción positiva de prácticas educativas físico-virtuales con presencia docente tanto en el aula física como en una diversidad de plataformas interactivas. Esto es un elemento clave en el actual contexto, ya que la presencia docente es la que gestiona la participación estudiantil y dinamiza la construcción de conocimiento en entornos mediatizados de aprendizaje (Obando Correal, Palechor Ocampo y Arana Hernández, 2018).

## Conclusiones

En este artículo se presentó un análisis multidimensional de una experiencia de virtualización de emergencia sucedida durante el 2020 en una Facultad de Ciencias de la Educación compuesta por dos carreras de cursado tradicionalmente presencial. El estudio efectuado fue de carácter cualitativo a partir de cuatro dimensiones analíticas no jerárquicas e interrelacionadas. Lo presentado aquí es una primera aproximación a una problemática que genera incertidumbre a futuro, ya que la pandemia aún persiste a nivel mundial. No obstante, a nivel institucional se puede constituir en un insumo de referencia para 1) la puesta en obra integral de estrategias institucionales de acompañamiento pedagógico en servicio y 2) el diseño calificado de

carreras totalmente a distancia que podría ofertar la universidad.

A partir de los relevamientos efectuados, es posible observar que este proceso de virtualización motivó al profesorado a reflexionar en profundidad sobre cómo podría mejorar la calidad académica de sus asignaturas presenciales en curso, a partir de la integración de instancias mediatizadas. Así mismo, esta emergencia otorgó a la comunidad educativa la posibilidad de experimentar y reflexionar sobre la alta complejidad socio-técnica-cultural que demanda una virtualización completa del proceso educativo.

Dado que ante la ASPO del año 2020 prevalecieron las percepciones y expectativas del profesorado vinculadas a una revalorización de las clases presenciales y a mantener el vínculo con estudiantes, resultaría pertinente que la comunidad académica, conjuntamente con los recursos institucionales, avancen hacia la generación de condiciones de co-construcción y sostenibilidad de PEM, en pos de "garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa" que promueva "oportunidades de aprendizaje para todos", tal como estipulan los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).

En esa dirección, está previsto continuar el análisis de este caso, a partir de un proyecto de I+D que indagará en torno a qué aspectos de este proceso se resignificarán entre el estudiantado, docentes y personal de gestión de la Facultad de cara al nuevo ciclo lectivo. Es decir, se estudiará si tras esta virtualización intempestiva emergen transformaciones tecnológicas, institucionales y culturales dentro de la FCEdu-UNER y, a su vez, se compararán los resultados con experiencias de otras universidades durante este período.

## Referencias


Alcaráz, M., Azcárate, M. C., y Aranciaga, I. (2018). Tradiciones de la educación a distancia en universidades nacionales y su vigencia para pensar los desafíos de la expansión y la inclusión. *El Cardo*, (14), 127-144. http://rct.fcedu.uner.edu.ar/index.php/cardo/article/view/91

Andrés, G. y San Martín, P. (2018). Aportes teóricos-metodológicos para el análisis de sostenibilidad socio-técnica de Prácticas Educativas Mediatizadas. *Revista de Educación*, *13*, 143-161. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2407/2711

Andrés, G. y San Martín, P. (2019). Modelo analítico multidimensional para la construcción y la evaluación de prácticas educativas mediatizadas en educación superior. *Revista Argentina de Educación Superior, 11*(18), 88-104. http://revistaraes.net/revistas/raes18_art6.pdf

Andrés, G., San Martin, P. y Rodríguez G. (2018). Modelo analítico de la sostenibilidad socio-técnica de dispositivos hipermediales dinámicos. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, (38), 59-83. http://www.revistacts.net/contenido/numero-38/gonzalo-d-andres-patricia-s-san-martin-y-guillermo-l-rodriguez

Bojarsky, G., Céparo, E. y Cerini, A. (2020). "Informe de Síntesis de la Encuesta Institucional para Estudiantes de las carreras de la FCEdu". Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. https://www.fcedu.uner.edu.ar/wp-content/uploads/2020/04/informe_fcedu_encuesta.pdf

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R. Egorov, G., … y Lambert, S. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, *15*(1), 1-126. http://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462

Cenacchi, M. A. (2019). Modelos, discursos y perspectivas teóricas vigentes sobre discapacidad y deficiencia. *Revista Irice*, (35), 65-94. https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/article/view/970

Cepal. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile. https://doi.org/10.24875/j.gamo.M20000200

Circular de Secretaría Académica de 2020. [Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos]. Redefinición de criterios de evaluación del aprendizaje. Publicada el 29 de junio de 2020.

Cope, B. y Kalantzis, M. (2010). Gramática de la multimodalidad. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, 98-99, 93-154. https://www.aab.es/app/download/6054131/Bibliotecas-Boletín98-99.pdf

Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía.

Da Porta, E. (Comp.) (2015). *Las significaciones de las TIC en educación*. Córdoba: Ferreyra Editor.

Decreto de Necesidad y Urgencia 297 de 2020. [Presidencia de la Nación Argentina]. Instauración del aislamiento social preventivo y obligatorio. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320

Farnell, T., Skledar Matijević, A. y Šćukanec Schmidt, N. (2021). *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence*. Neset report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

González-Sanmamed, M., Souto-Seijo, A. y Muñoz-Carril, P. (2020). Ecologías digitales de aprendizaje y desarrollo profesional del docente universitario. *Comunicar, XXVIII* (62), 9-18. https://doi.org/10.3916/C62-2020-01

Hjarvard, S. (2016). Mediatización: la lógica mediática de las dinámicas cambiantes de la interacción social. *La Trama de la Comunicación*, *20*, 235-252. https://doi.org/10.35305/lt.v20i1.572

Hantrais, L., Alli, P., Kritikos, M., Sogomonjan, M., Anand, P. B. y Livingstone, S. (2020). COVID-19 and the digital revolution. *Contemporary Social Science*. https://doi.org/10.1080/21582041.2020.1833234

Hepp, A., Hjarvard, S. y Lundby, K. (2015). Mediatization: theorizing the interplay between media, culture and society. *Media, Culture & Society*, *37*(2), 1-11. https://doi.org/10.1177/0163443715573835

Herrera, O., Mejías, P. y Mendoza, R. (2018). Incorporación progresiva de un modelo de formación e-learning en una universidad tradicional. *Revista Tecnologias na Educação*, 24. http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2018/06/Art3-vol.24-Edi%C3%A7%C3%A3o-Tem%C3%A1tica-VII-Junho-2018.pdf

Hjarvard, S. (2008). Mediatization of Society. A Theory of the Media as Agents of Social and Cultural Change. *Nordicom Review*, *29*(2), 105-134. https://doi.org/10.1515/nor-2017-0181

Krotz, F. (2017). Explaining the mediatisation approach. *Javnost*, *24*(2), 103-118. https://doi.org/10.1080/13183222.2017.1298556

Livingstone, S. (2009). On the Mediation of Everything. *Journal of Communication*, *59*(1), 1-18. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2008.01401.x

Neiman, G. y Quarante, G. (2006). "Los estudios de caso en la investigación sociológica". En: I. Vasilachis (Comp.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Obando, N., Palechor, A. y Arana, D. (2018). Presencia docente y construcción de conocimiento en una asignatura universitaria modalidad *b-learning*. *Pedagogía y Saberes*, 48, 27-41. https://doi.org/10.17227/pys.num48-7371

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2015). "Objetivos de Desarrollo Sostenible". https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals

Parra Castrillón, J. E. (2020). Prácticas de docencia tradicional en ambientes de educación virtual. *Academia y virtualidad*, *13*(1), 93-106. https://doi.org/10.18359/ravi.4295

Resolución Consejo Directivo n.º 63 de 2020. [Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos]. Reorganización de criterios de cursado y regularización de asignaturas. Publicada el 14 de mayo de 2020.

Resolución Rectoral n.º 147 de 2020. [Universidad Nacional de Entre Ríos]. Publicada el 16 de marzo de 2020. http://digesto.uner.edu.ar/documento.frame.php?cod=76217

Resolución Rectoral n.º 192 de 2020. [Universidad Nacional de Entre Ríos]. Publicada el 28 de abril de 2020. http://digesto.uner.edu.ar/documento.frame.php?-cod=76721

Rodés, V., Rodríguez Enríquez, C., Garófalo, L. y Porta, M. (2021). Formación docente en la emergencia: pedagogías del cuidado. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la educación superior*, *8*(1). https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/265

Rodríguez, G., San Martín, P. y Díaz, J. (2017). El legado pedagógico Cossettini. Análisis de su puesta en valor en Acceso Abierto. *Revista Iberoamericana de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación*, *20*, 40-50. https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/564

Roig-Vila, R., Urrea-Solano, M. y Merma-Molina, G. (2021). La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 a partir de la videoconferencia con *Google Meet*. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *24*(1), 197-220. https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27519

San Martín, P. y Andrés, G. (2021). "Creativa Monumento": Mediatización y sostenibilidad del paisaje cultural. *La trama de la Comunicación*, *25*(1), 123-141. https://doi.org/10.35305/lt.v25i1.765

San Martín, P., Andrés, G. y Rodríguez, G. (2017). Construir y sostener una red físico-virtual de un instituto de investigación: el caso DHD-Irice. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 12, 1-18. https://doi.org/10.32870/Pk.a7n12.287

San Martín, P., Rodríguez, G., Andrés, G., Decoppet, G., Monjelat, N. y Cenacchi, M. (2019). "DHD-Creativa monumento": propuesta de un modelo multidimensional para el desarrollo de procesos de sensibilización hacia el patrimonio. *Apuntes*, *32*(2). https://doi.org/10.11144/Javeriana.apc32-2.pmmd

Thomas, H., Becerra, L. y Bidinost, A. (2019). ¿Cómo funcionan las tecnologías? Alianzas socio–técnicas y procesos de construcción de funcionamiento en el análisis histórico. *Pasado Abierto*, (10), 127-158. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/3639

Thompson, J. B. (1998). *Los media y la modernidad*. Barcelona: Paidós.

Unesco. (2016). *Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245115_spa

Verón, E. (1997). Esquema para el análisis de la mediatización. *Diálogos de la Comunicación, 48*, 9-17. https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01488522/document

Verón, E. (2015). Teoría de la mediatización: una perspectiva semio-antropológica. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, *20*, 173-182. https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2015.v20.50682