

INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA CON TECNOLOGÍAS ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJÁN

SILVINA CASABLANCAS

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
silvinacasablancaunlu@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-4118-315X>

SILVIA IRENE MARTINELLI

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
martinelliirene@gmail.com | <http://orcid.org/0000-0002-1293-6354>

RESUMEN

En este artículo situamos la perspectiva crítica de la Tecnología Educativa a través de dos ejemplos desarrollados en la Universidad Nacional de Luján (UNLu) de la República Argentina: un caso de investigación y uno de docencia. La integración analítica de estas dos actividades constituye una suerte de testimonio de cómo se desarrollaron las acciones universitarias en el contexto atípico de la pandemia, con sus luces, sombras y posibles legados.

PALABRAS CLAVE

universidad en pandemia; tecnología educativa; aulas virtuales; clases universitarias.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 11, ISSUE 03,

2023, PP 155-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.29757>

CC BY-NC 4.0

PESQUISA E ENSINO COM TECNOLOGIAS ANTES E DURANTE A PANDEMIA NA UNIVERSIDADE NACIONAL DE LUJÁN

SILVINA CASABLANCAS

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
silvinacasablancaunlu@gmail.com | 0000-0003-4118-315X

Silvia Irene Martinelli

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
martinelliirene@gmail.com | 0000-0002-1293-6354

RESUMO

Neste artigo situamos a perspectiva crítica da Tecnologia Educacional através de dois exemplos desenvolvidos na Universidade Nacional de Luján (UNLu) da República Argentina: um caso de pesquisa e um de docência. A integração analítica destas duas atividades constitui uma espécie de testemunho de como se desenvolveram as ações universitárias no contexto atípico da pandemia, com suas luzes, sombras e possíveis legados.

PALAVRAS - CHAVE

universidade na pandemia; tecnologia educativa; aulas virtuais; aulas universitárias.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 11, ISSUE 03,

2023, PP 155-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.29757>

CC BY-NC 4.0

**RESEARCH AND TEACHING WITH TECHNOLOGIES BEFORE AND DURING
THE PANDEMIC IN THE NATIONAL UNIVERSITY OF LUJÁN**

SILVINA CASABLANCAS

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
silvinacasablancaunlu@gmail.com | 0000-0003-4118-315X

SILVIA IRENE MARTINELLI

División Educación a Distancia, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján, Argentina
martinelliirene@gmail.com | 0000-0002-1293-6354

ABSTRACT

In this article, we place the critical perspective of educational technology through two examples developed at the National University of Luján (UNLu) of the Argentine Republic: a case of research and one of teaching. The analytical integration of these two activities constitutes a kind of testimony of how university actions were developed in the atypical context of the pandemic, with its lights, shadows, and possible legacy.

KEY WORDS

university in pandemic; educative technology; virtual classrooms; college classes.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 11, ISSUE 03,

2023, PP 155-178

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.29757>

CC BY-NC 4.0

Investigación y Docencia con Tecnologías Antes y Durante la Pandemia en la Universidad Nacional de Luján

Silvina Casablancas¹, Silvia Irene Martinelli

INTRODUCCIÓN

En este artículo se articula un diálogo analítico entre dos de las funciones sustantivas de la Universidad: la docencia y la investigación. La finalidad es compartir algunas actividades, hallazgos y reflexiones en torno al área de la Tecnología Educativa durante una etapa decisiva en la vida universitaria como fue el proceso de la pandemia COVID 19.

Para narrar este trayecto se ha considerado el caso de la investigación “Aulas virtuales en la UnLu” y el de las clases de la asignatura Tecnología Educativa que pertenecen al tronco común del diseño curricular de las carreras de Licenciatura y de Profesorado en Ciencias de la Educación.

Como docentes e investigadoras de la División Educación a Distancia del Departamento de Educación, de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) y como profesoras a cargo de la asignatura Tecnología Educativa de las Carreras aludidas, presentamos en tanto investigadoras, características y conclusiones de la investigación realizada sobre las aulas virtuales y, como profesoras, nos detenemos en actividades didáctico-tecnológicas propuestas a los y las estudiantes de la asignatura mencionada.

Nos interesa en este trabajo, dejar registro de lo sucedido en una de las investigaciones en curso y resultantes de este período tan trascendente para la humanidad y para las instituciones educativas en particular, como fueron las etapas de la pandemia. En definitiva, reflexionar acerca de cómo se resolvió la continuidad de las actividades académicas en la docencia y qué tramo continúa en la actualidad como parte de la historia de la Tecnología Educativa en acción.

EL CASO DE LA INVESTIGACIÓN “AULAS VIRTUALES EN LA UNLU”

La investigación que se narra responde a la necesidad de contar con mayor evidencia de trabajo científico de corte interpretativo que dé cuenta no solamente de resultados cuantitativos acerca de lo sucedido en los tiempos de pandemia, sino también, incluir los sentidos que los actores asignan a sus prácticas y a la inclusión de tecnologías. El contexto social e histórico-político de la investigación resulta especialmente pertinente para su objeto de estudio, dado que transcurrió entre los años 2017-2020, entendiendo que es en este último año específicamente, cuando existió un movimiento de búsqueda

¹ División Educación a Distancia. Departamento de Educación. Universidad Nacional de Luján. Ruta 5 y Avenida Constitución.(CP6700) Buenos Aires, Argentina.



de alternativas en las prácticas de enseñanza universitarias producto de la pandemia ocasionada por el COVID 19 y el aislamiento que esto provocó. Este movimiento que en términos educativos produjo una suerte de “sacudón tecnológico” (Casablanco & Sánchez Valero, 2021) resultó ser un movimiento “sísmico” en las bases tradicionales de la enseñanza universitaria, basada en la presencialidad y en la centralidad de la palabra de los docentes, para dar lugar a lo que apareció como una necesidad forzosa del momento, el uso de las tecnologías para continuar las prácticas académicas.

En particular, el “no lugar” (Augé, 2000) que implicó para la enseñanza universitaria este movimiento desconocido hacia otras reconfiguraciones y sentidos en la vida de docentes y estudiantes. Se habló incluso de un experimento a escala global que, situaremos, como escenario de lo acontecido específicamente a escala local. En la Universidad Nacional de Luján, Especialistas e investigadores/as en Tecnología Educativa salieron a dar cuenta y orientar en medio de la urgencia que, en principio, pareció meramente tecnológica, de modo que las tecnologías fueron urgentes, pero las pedagogías quedaron postergadas (Casablanco, 2021) y también surgió el concepto de nueva “normalidad” y los desafíos implicados en las nuevas configuraciones educativas (Sajoza, 2021).

La investigación “Aulas virtuales en la UNLu² nuevos espacios para la relación con el conocimiento: estrategias didácticas y propuestas de interacción por parte de docentes de carreras de grado”, tuvo como objetivo central conocer *qué estrategias didácticas y qué propuestas de interacción y comunicación eran desarrolladas por profesores y profesoras de carreras de grado de cursado presencial que solicitaron la apertura de aulas virtuales entre los años 2017 y 2020*³. En la investigación se buscó generar conocimiento científico significativo acerca de cómo se produce la integración curricular de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las asignaturas que adoptaron las aulas virtuales (AV) (no todas las tienen, solamente las que lo solicitan) y cuáles son las valoraciones y obstáculos que los docentes identificaban, de manera de poder acompañarlos en la apropiación crítica de las TIC para enseñar en el Nivel Superior y favorecer su transición a Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). Es decir, comprender los motivos por los cuales incorporaron AV, identificar aspectos de esa inclusión que valoraban, y reconstruir en forma analítica escenarios de uso para detectar tendencias dentro de los mismos.

La metodología de tipo cualitativa asumió la perspectiva etnográfica, sin obviar los datos cuantitativos respecto a las AV, pero planteó reconocer los significados atribuidos por los sujetos a su uso didáctico y deconstruir el concepto mismo de “aula virtual”. Por otra parte, desde la perspectiva metodológica asumida, centrada en la comprensión de los procesos mediante los cuales se produce la realidad social, el diseño emergente permitió la aparición de cuestiones no planificadas desde un inicio (Strauss & Corbin, 2002). En este sentido como apunta Uwe Flick (2012) “el propósito no es reducir la complejidad desglosándola en variables, sino al contrario aumentándola, incluyendo el contexto” (Flick 2012, p. 56). En nuestra investigación el diseño emergente fue un procedimiento de análisis menos sujeto a las categorías predefinidas ya que se considera que la teoría surge de los datos empíricos, más que de un sistema de categorías prefijadas. Es por eso, por lo que la codificación en los diseños emergentes es abierta y a partir de ella emergen las distintas categorías que explican el objeto de estudio.

² La Universidad Nacional de Luján, es una universidad nacional, pública y gratuita, fundada el 20 de diciembre de 1972. Ubicada su sede central en la ciudad de Luján, tiene Centros Regionales en las ciudades de Campana, Chivilcoy, San Fernando, San Miguel - todas en la Provincia de Buenos Aires - y una sede en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Alrededor de 34.000 estudiantes cursan sus diferentes carreras.

³ Integrantes del equipo de investigación inicial: Silvia Martinelli (Dir.), Julieta Rozenhauz, Diego Ormella, Adriana Pesce, María Clara Ostinelli y Juana Rosa Maldonado. Integrantes actuales: Lic. Silvia Martinelli (Dir.), Dra. Silvana Casablanco, Lic. Juana Maldonado.



En tal sentido, es obvio reconocer que esta investigación se vio “atravesada” por los efectos asociados a la pandemia producida por el COVID 19 en las instituciones universitarias. Transcurrió en etapas bien diferenciadas en “antes” de la pandemia y “durante” el transcurso de la misma. Por lo antedicho, se pretendió generar conocimiento sin ofrecer explicaciones causales y genéricas, sino profundizar acerca de por qué la vida social se percibe y experimenta de tal manera (Carr & Kemmis, 1986).

Se marcaron tres dimensiones analíticas relevantes para el análisis:

- Estrategias didácticas: consideradas acciones diseñadas por el docente a cargo del aula para el desarrollo de la clase. Pueden abarcar diferentes actividades y espacios o funcionalidades habilitadas en el entorno virtual de aprendizaje en e-ducativa^{®4}, la plataforma virtual elegida por la UNLu.
- Modalidades de interacción y comunicación: remite a las acciones dentro del aula virtual que tienen un fin comunicativo entre estudiantes y docentes y estudiantes entre sí.
- Necesidades formativas de los docentes: son las demandas explícitas por parte de profesores de adquirir nuevos conocimientos teóricos o prácticos para trabajar con aulas virtuales en sus clases.

En relación con el plazo de análisis, se destaca que la investigación transcurrió en coordenadas temporales que pueden parecer poco significativas como intervalo de tiempo para el estudio de otros fenómenos sociales, pero en lo relativo a la tecnologías digitales y usos asociados existen importantes transformaciones en ese corto lapso y su vínculo con la situación de la pandemia en la universidad. La revisión de la literatura y la conceptualización sobre el objeto principal de estudio “Aulas virtuales” acompañó el desarrollo de la investigación desde un inicio. Cabe señalar que las aulas virtuales en la UNLu se utilizan para actividades de modalidad semipresencial y como apoyo a las clases presenciales (Martinelli, 2005; Merlino, 2005).

Para llevar adelante la metodología propuesta y respondiendo a los interrogantes centrales de la investigación, se pautaron tres instancias para el desarrollo del trabajo de campo. Esas fases fueron consecutivas y sobre la base de resultados y evidencias de la etapa anterior, se consolidaba la siguiente. Las identificamos como Trabajo de Campo 1, 2 y 3 (TC1, TC2 y TC3).

La tabla a continuación explicita las etapas, tiempos y resultados esperados:

⁴ e-ducativa: https://www.educativa.com/campus/?gclid=CjwKAjwjaWoBhAmEiwAXz8DBfvX7giLghyoXNG1c-d1E0fXZf4Uj_Vw-8die1fCCgmrNyHhuUJcNxoC7wwQAvD_BwE

Tabla 1
Secuencias del trabajo de campo

FASES TRABAJO DE CAMPO (TC)	OBJETIVO	INSTRUMENTOS	RESULTADOS	FECHA DE REALIZACIÓN
TC1	Fase exploratoria. Objetivo principal era conocer la cantidad de aulas virtuales activas. Relevar la cantidad de aulas virtuales abiertas y cerradas. ^[1]	-Planilla de registro de las aulas abiertas. -Planillas de observación de la plataforma Acciones: vaciado de datos desde solicitudes de AV presentadas por responsables de la asignatura en aulas cerradas. Observación de la plataforma.	Primer informe analítico: 214 AV en UNLu Objeto de la investigación: 178 AV Abiertas: 71 - 31%. AV Cerradas: 143, el 69%	diciembre de 2017/marzo-abril de 2018 ⁵
TC2	Fase de recolección de evidencias sobre las dimensiones de análisis	Encuestas estructuradas.	El 90,4% eligieron como modalidad de trabajo el aula virtual de carácter cerrado y un 9.6 % de carácter abierto. El 93, 8% de los/as docentes encuestados indican que el uso está vinculado a tareas de docencia de las carreras de grado.	noviembre 2019
TC3	Fase de recolección de datos acorde a los datos registrados en TC1 y TC2.	Encuestas estructuradas.	Pandemia: 424 docentes respondieron la encuesta, El 91.7% solicitó la apertura para su inclusión en clases carreras de grado.	noviembre 2020

También nos interesa destacar como noción emergente del contexto, la incorporación de la perspectiva de TAC, las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, concepto necesario de incorporar a la argumentación analítica de la investigación en curso, para comprender y develar el sentido de uso de las tecnologías desde un posicionamiento que integre lo pedagógico o bien que tenga un sesgo instrumental, en las aulas virtuales analizadas.

La perspectiva TAC alude, entre otros escenarios de usos de tecnologías, a las competencias básicas en las que un componente tecnológico aparece o se lo identifica al servicio del aprendizaje significativo (Casablanca, 2014). Asimismo, otro concepto analítico *ad-hoc* que incluimos por su validez explicativa es el de “mutaciones conceptuales” entendiendo, en el marco de la investigación, el acto de mutar desde un significado atribuido o consolidado en sus orígenes, hacia otro. En el caso del aula virtual,

⁵ El ciclo lectivo en Argentina comienza en marzo y finaliza en diciembre.



la primera mutación del aula, en pandemia, corresponde al cambio del aula presencial física al aula virtual como espacio de encuentro y formación. Luego se podrían señalar los usos combinados que la pandemia provocó y en algunos casos se instauró con fuerza. En tal sentido, hemos considerado mutaciones conceptuales a las referidas al significado atribuido por el colectivo docente a las AV y por las investigaciones referidas a la temática (Betancur et al., 2023; Muñoz et al., 2021). Esto se constituyó en un aporte no planificado, un constructo teórico emergente que dejamos reseñado y que acompañó de manera transversal al proceso investigador. Es decir, ¿de qué hablamos al denominar aula virtual? ¿qué utilidades y cualidades se le atribuyen?, ¿cómo mutó el concepto de aula virtual en el transcurso de la investigación?

Podríamos argumentar, sobre la base de investigaciones precedentes, que existen formas de usos asociadas a las aulas virtuales con diversas plataformas, generando un nuevo entorno tal como lo constituyen los entornos personales de aprendizaje (PLE), así como sistemas que aproximan su significado más que a un aula en el sentido tradicional del concepto, a un ecosistema tecnológico y a una ecología del aprendizaje (De Pablos et al., 2019).

La metáfora del ecosistema tecnológico proviene del área de la biología y se ha transferido al área TIC para reflejar la naturaleza evolutiva de los sistemas *software*. Una de las principales diferencias de los ecosistemas tecnológicos, frente a los sistemas de información tradicionales, es la integración de componentes *software* heterogéneos para proporcionar un conjunto de funcionalidades que cada componente por separado no ofrece, así como mejorar la experiencia de los usuarios, considerándoles un elemento más dentro del ecosistema, característica fundamental y diferencial en esta aproximación. (De Pablos, 2019, p. 66)

A continuación detallamos en forma sintética lo referido a los trabajos de campo realizados en el marco de la investigación “Aulas virtuales en la UNLu nuevos espacios para la relación con el conocimiento: estrategias didácticas y propuestas de interacción por parte de docentes de carreras de grado”

TRABAJOS DE CAMPO

Como venimos señalando, esta investigación se organizó en varias secuencias del trabajo de campo:

Trabajo de Campo 1

La primera etapa consistió en un diagnóstico exploratorio cuantitativo en el que se observó que, para el período 2017-2018, se solicitaron doscientos catorce (214) aulas virtuales para uso docente en los cuatro (4) Departamentos Académicos de la UNLu, a saber: Departamento de Ciencias Básicas, de Ciencias Sociales, de Educación y de Tecnología.



Para identificarlas, consideramos pertinente, y respetamos, la distinción que realizan los administradores Web de la Dirección General de Sistemas (DGS) de la UNLu, quienes las clasifican en aulas abiertas o libres y aulas cerradas.

Se entienden como AV de acceso abierto o libre a todas aquellas que fueron solicitadas sin exigir clave personal para ingresar razón por la cual un usuario puede comunicarse o visitar una parte o todas las secciones internas de esa aula en forma libre.

En tanto se denominan AV de acceso cerrado a todas las que fueron solicitadas con este carácter en las que se ingresa sólo mediante una clave de acceso. Por último, categorizamos como “Otras” las aulas virtuales que no son de carreras de grado, pero forman parte de la dinámica institucional: aulas digitales de la gestión: un 3%; cursos: 10%; extensión 3%; especialización un 2% y postgrado un 4%; conformando un 24% del total de aulas virtuales con acceso libre.

En la investigación que presentamos, el objeto de estudio fueron las ciento setenta y ocho (178) aulas que reunían las condiciones planteadas en el proyecto, esto es: aulas digitales correspondientes a carreras de grado y para apoyo a la presencialidad cuya apertura se solicitó entre 2017 y 2020.

Tabla 2
Porcentaje de aulas

Aulas Digitales por Tipo de Acceso	Total	Objeto de Investigación	%
Acceso Abierto	71	56	31%
Acceso Cerrado	143	122	69%
Total de Aulas Digitales	214	178	100%

Trabajo de Campo 2

En esta etapa elaboramos una encuesta cuyo objetivo fue conocer el año de inicio de inclusión de un aula virtual en la asignatura, si era abierta o cerrada, las razones para solicitarla, los propósitos de inclusión en las clases, las estrategias de comunicación a través del aula, así como también las capacitaciones recibidas o la necesidad de ellas.

La encuesta fue autoadministrada a docentes UNLu entre octubre y noviembre del 2019. Los encuestados/as respondieron a la solicitud en forma voluntaria y anónima. La invitación a responder les llegó a través del o de las aulas virtuales en las que participaban (respondían sólo en una), de la plataforma virtual de la universidad *e-ducativa*®.

A continuación detallamos algunos comentarios acerca de la encuesta administrada en noviembre de 2019:

De la indagación realizada previa a la pandemia se puede destacar que, como *razones de apertura de aulas virtuales*, los docentes reconocen, en primer lugar, la necesidad de contar con un espacio que facilite el acceso a los materiales de estudio, y luego la exigencia asociada a demandas de los propios estudiantes y a que *“otros colegas me animaron a hacerlo”*. Esto se ratifica en el hecho de que los docentes señalan como de uso frecuente en el aula virtual la inclusión de materiales y en segundo lugar el envío de mensajes y avisos. Se lee en las respuestas de que *“siempre”* es utilizada para subir



materiales bibliográficos y para la recepción de trabajos de la clase; “muchas veces”, favorecen la autonomía en el estudio; “algunas veces”, plantean problemas y no hay evidencia de que se realice seguimiento de la participación en el interior del AV.

En cuanto a las estrategias didácticas, en la encuesta se indica que algunas veces plantean trabajos individuales y/o en pequeños grupos, no se mencionan estudios de casos, ni el aprendizaje basado en problemas (ABP), el trabajo por proyectos o el uso de simulaciones, lo que pone en evidencia que, previo a la Pandemia por COVID 19, el aula virtual era utilizada mayormente como biblioteca de archivos y, en algunos casos, para plantear trabajos individuales.

La idea subyacente del aula como repositorio se registra al enumerar los materiales presentes: se mencionan documentos escritos, presentaciones, enlaces a sitios seleccionados por el responsable de la materia, lecciones teóricas en audio-video y por último, los mapas conceptuales.

Al indagar acerca del aula virtual como herramienta de comunicación, el 91.3%, respondió que su utilización facilita el diálogo entre los docentes y estudiantes. El 51,4% de los/las docentes señala que no utiliza otro medio de comunicación.

Quienes sí se comunican con sus estudiantes por fuera del aula virtual manifestaron que utilizaban mensajerías instantáneas como WhatsApp o Telegram, el correo electrónico, la red social Facebook y aplicaciones como Kahoot.

En cuanto a las interacciones que ofrece el aula virtual, les resultaba más conveniente el correo electrónico a un 62%, a un 24% la mensajería de un documento compartido y el 7,2% hizo referencia al uso del foro.

Trabajo de Campo 3

El 11 de marzo de 2020 la OMS declara “pandemia” al COVID 19. Inmediatamente, más de 1500 millones de estudiantes y 60,2 millones de docentes de alrededor de 138 países migraron a la virtualidad en un tiempo inferior a 30 días. La migración global más formidable en tiempo récord: más de 1560,2 millones de humanos desplazados hacia el mismo sitio en el menor tiempo (Chendo, 2020).

En la República Argentina, la “educación remota de emergencia” se inició con el decreto presidencial N.º 260/2020 del 20 de marzo, un día después que la OMS declarara la pandemia. Se establecía el “aislamiento obligatorio” como acción preventiva y le otorgaba al Ministerio de Educación la responsabilidad de decidir las condiciones en las que se desarrollaría la escolaridad durante la urgencia sanitaria. En ese contexto, nos encontramos a principios del año 2020 con la incerteza de cuánto tiempo iba a durar la virtualización, si volviéramos en algún momento a las actividades presenciales en la universidad o no, y cómo sería esa etapa.

Como equipo de investigación de la División Educación a Distancia de la UNLu en medio de la vorágine de cambios, adecuaciones y movimientos a esos otros territorios, reconocemos numerosas fortalezas que sostuvieron nuestra tarea docente para permitir la continuidad pedagógica de nuestros y nuestras estudiantes: la formación docente en TIC, las investigaciones precedentes del mismo equipo y de colegas en torno a las tecnologías educativas, la intervención en calidad de conferencistas o participantes de seminarios, “webinars”, etc. Es decir, que todo lo interactuado de manera virtual y la cuidada y situada evaluación de las condiciones de posibilidad para la continuidad de la tarea, nos llevó a decidir avanzar con la Tercera Etapa en contexto de la pandemia, a partir de la implementación de una nueva encuesta a docentes de la UNLu.



Así, la tercera fase del trabajo de campo se llevó a cabo en diciembre del año 2020. Fue una encuesta autoadministrada, virtual y anónima. Participaron cuatrocientos veinticuatro (424) docentes que respondieron un cuestionario realizado en formulario de Google.

A continuación detallamos algunos comentarios acerca de la encuesta 2020:

La virtualización de la enseñanza obligó al uso casi exclusivo de aulas virtuales y otros entornos digitales para el desarrollo de las clases. Esto, es probable, incentivó la cantidad de participaciones en la encuesta cuyo número aumentó de 208 (doscientos ocho) en 2019, a 424 (cuatrocientos veinticuatro) en 2020. Por otro lado, la encuesta fue respondida por docentes de la UNLu que por su cargo inferimos que se encuentran vinculados en forma directa a las decisiones respecto al diseño, las estrategias didácticas y comunicativas propias de sus asignaturas.

A la pregunta acerca del uso del aula para las tareas habituales del docente, esto es la planificación y la preparación de materiales, la mayoría de los encuestados manifestó que se requiere más tiempo para dicha planificación y formulación de estrategias docentes (43%). Asimismo, indicaron que sería muy pertinente que un equipo de asesores tuviera anclaje institucional para consultas permanentes (67%).

También se indagó sobre la detección de los obstáculos hallados en el uso de AV: el 50% indicó problemas de conectividad en las clases, un 33,1% mencionó que no sabe cómo subir materiales, seguido por un 29,1% que manifestó no tener el tiempo necesario para preparar materiales.

TENDENCIAS OBSERVABLES Y APROXIMACIONES

Considerando los ejes de análisis establecidos, diremos que, en relación con el eje que refiere a la Capacitación, respecto a la autopercepción sobre la formación para usos de aulas virtuales, hay un porcentaje del 42,4% que considera que es suficiente para poder trabajar en ellas, mientras que un 35,9%, indica que es insuficiente. Al indagar en forma específica si tenían interés en recibir y participar en propuestas de formación al respecto, un 73% se manifestó favorable a recibirla. El formato de propuesta de capacitación se asocia a acceso a materiales bajo una modalidad en línea (66.3%) y a producir materiales para la Educación a Distancia (55%).

En relación con el eje de análisis referido a la Comunicación, casi el 80% indicó que sostener intercambios entre pares, con el docente y con los materiales de lectura, era la finalidad con la cual se establecía la comunicación en el aula virtual. En segundo lugar, se menciona sostener los vínculos y resolver dudas.

Dos momentos, dos lecturas, dos reflexiones

Como señalamos, esta investigación buscó conocer para comprender el uso de aulas virtuales en las carreras de grado de la UNLu. Nada hacía sospechar en el 2018, cuando iniciamos la tarea investigativa propiamente dicha, que viviríamos una pandemia que obligaría a “mudar” la actividad académica de un espacio físico a uno virtual.

Ese hecho produjo el “sacudón tecnológico” que caracteriza Casablanca y Sánchez Valero (2021) como un escenario donde nadie quedó en el mismo lugar, físico, emocional



y, sobre todo, en los usos tecnológicos. Los docentes de todos los niveles debieron buscar estrategias para sostener la continuidad pedagógica y en todas estuvo incluida la dimensión tecnológica. La universidad no fue la excepción. Es en ese contexto que continuamos con el plan de investigación que habíamos diseñado.

Es así como, sobre la base de las respuestas obtenidas en el proceso investigativo, aproximamos algunas conclusiones.

En el mes de diciembre de 2019, la Dirección General de Sistemas de la UNLu indicaba que existían 1040 aulas virtuales, mientras que al mismo mes del año 2020 el número era de 1730. De esas aulas en ambas encuestas la apertura fue en el 87% de acceso restringido o cerrado y para asignaturas de carreras de grado.

La encuesta administrada durante la pandemia (2020) obtuvo 424 respuestas, esto es, más del doble de las 208 del año 2019. En cuanto al cargo docente que tenían quienes respondieron se observó un crecimiento en las respuestas de los profesores/as (Titular, Asociado y Adjunto), pudiendo leerse como un involucramiento de los responsables de las unidades curriculares en las decisiones respecto al uso de las AV. En cuanto a la dedicación horaria no hubo cambios significativos.

En la encuesta 2019 los datos sobre el año de inicio del uso de la plataforma indicaron: desde el 2009 el 14,4%; desde el 2010 el 13% y desde el 2012 un 10,1%.

En la encuesta 2020 con el incremento de respuestas, los números señalaron que el 33,5% eran docentes que usaban el AV desde el 2020, año en que se establece el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), en tanto que el 10,8% desde el 2018.

Por otra parte, las categorías vinculadas a las modalidades de interacción y comunicación - que remiten a las acciones dentro del aula virtual que tienen un fin comunicativo entre estudiantes y docentes y estudiantes entre sí - y a las necesidades formativas de los docentes, las respuestas indicaron que:

En el 2019: el aula virtual para un 91,3%, era una herramienta de comunicación que facilitaba el diálogo entre los docentes y estudiantes. Señalaban que proponían trabajos prácticos individuales y grupales, con escasas propuestas de otro tipo de actividad solicitada. Los materiales mayormente eran archivos de texto y presentaciones y la forma de comunicación para algo más del 50% de los respondientes era a través de la mensajería interna y cuando usaban medios externos, lo hacían en las redes sociales.

Para el 2020: el 81% señaló que el AV permitía vincular a los estudiantes con los materiales, reafirmando así el lugar de biblioteca o repositorio que se le asigna a las AV desde sus inicios en general y en la UNLu en particular. Frente a esta postura de acceso a los materiales como prioridad, un 79,9% señaló que facilita el diálogo entre docentes y estudiantes y que permite resolver dudas colectivas (73,6%) dando así indicios de una postura teórica que reconoce la construcción de los aprendizajes en forma colectiva. En el mismo sentido puede leerse que el 56,3% de quienes respondieron indicaron que habilitaba la revisión de trabajo individuales o grupales.

En relación con la comunicación para evitar la deserción, solo el 26,2% consideraba que permitía conocer las razones por las cuales un/una estudiante no estaba respondiendo a las consignas. Esto puede leerse como contradictorio respecto a lo señalado por el 61,6% que indicaba que permitía establecer diálogos de trabajo.

ALGUNOS APORTES QUE DEJA ESTA INVESTIGACIÓN

En forma seguida, se listan aspectos que nos interesa señalar con la pretensión de recuperar aspectos sustantivos de la indagación realizada.



- Reconocer a la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), como opción de posicionamiento metodológico en la investigación educativa, que permitió incluir escenarios sociales cambiantes y urgentes. Dicha teoría habilitó sostener la investigación con modificaciones, nuevos aportes y miradas sobre el mismo objeto de estudio, garantizando el rigor metodológico. Así, esa continuidad de las preguntas de inicio que atravesaron la investigación dio cuenta de un hilo conductor sostenido que resultó pertinente y apropiado para la tarea.
- Contar con ese “hilo” permitió continuar a pesar del recorrido sinuoso, inesperado y cambiante que sufrió la investigación en el tiempo histórico en que se desarrolló.
- Señalar las ausencias observadas en relación con las estrategias que se utilizan para favorecer el aprendizaje considerando las posibilidades que tienen las AV.
- La inclusión del reconocimiento de las mutaciones conceptuales que fue adquiriendo el aula virtual como espacio de acción docente hoy permite afirmar el tránsito (trabajoso y lento) de lo posible a lo necesario.
- El cambio del valor otorgado a las AV; en un principio asociado a un sentido de orden práctico y de alojamiento de materiales de estudio, mientras que en 2020 se pudo evidenciar una tendencia creciente hacia un sentido pedagógico de uso.
- El aumento significativo del número de respuestas obtenidas lo que posibilita una reflexión vinculada al reconocimiento a las AV como espacio necesario.
- La cantidad de AV solicitadas permite inferir que esas AV se convirtieron en un escenario de posibilidad.
- El requerimiento de formación señala la posibilidad de obtener mejores y más valiosos usos, no centrados únicamente en el uso de la herramienta.

Nos queda preguntarnos en relación con ese escenario de posibilidades que se abre... ¿cuál será? ¿Cómo será? ¿Continuará?... ¿Cuáles serán las nuevas interacciones que observaremos una vez finalizadas las etapas de aislamiento y vuelta a la presencialidad?

Abogamos porque sean más horizontales y menos verticalistas, más de discusión y construcción de conocimientos que de lectura de autores seleccionados (necesarias también), ¿soluciones provisorias para la enseñanza en contextos del sacudón tecnológico o articulaciones pertinentes y contextualizadas de aulas virtuales y reales? Estos y otros interrogantes serán motivo de nuevas investigaciones.

LAS CLASES DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA COMO UN PROGRAMA EN VIVO

En simultáneo con la investigación narrada precedentemente, durante en la etapa del 2020, se desarrollaron las clases de Tecnología Educativa con el mismo equipo docente e investigador. Desde la experiencia de la docencia durante la pandemia, diseñamos modos alternativos en la urgencia para desarrollar las clases. Acciones pedagógicas que no fueron improvisadas, sino producto de una serie de decisiones tecno pedagógicas que fue necesario asumir y decidir vertiginosamente. En ese sentido, contemplamos que el



campo de estudio se descompuso en partes, emergiendo con fuerza el factor meramente instrumental que compone una perspectiva no crítica de las tecnologías en educación. Fue importante la tendencia con énfasis en el uso de aplicaciones para desarrollar las clases, como la circulación de tutoriales para utilizarlas y la primacía de la variedad de plataformas de encuentro sincrónico superó el interés de lo que realmente sucedía en esos encuentros virtuales.

Es decir, las herramientas tecnológicas digitales fueron el epicentro de las búsquedas en la resolución de las clases en la distancia forzosa de la pandemia. Descuidando en ocasiones en esa búsqueda prioritaria, los aspectos pedagógicos que le otorgan el sentido didáctico a las herramientas y usos digitales en las clases, tanto en las presenciales como en las virtuales. Es por eso que advertimos que las tecnologías tuvieron carácter de urgencia sostenida en los tiempos pandémicos, y que las pedagogías quedaron postergadas en el diseño de las clases (Casablanco & Sánchez Valero, 2021). En nuestro caso, resultó una urgencia situacional, pero con fundamento en la trayectoria y experiencia del equipo docente, tanto como profesoras universitarias a la vez que especialistas en el campo de la Tecnología Educativa.

Este modelo asumido por el equipo docente, que considera incertezas, posibilidades, contextos sociales y personales, zonas de accionar docente y posibilidades en el encuentro pedagógico, corresponde a la visión inquieta, incierta y reflexiva en la formación (Casablanco, 2008). Es en este modelo, la incerteza se sitúa como un componente “estable” del escenario de actuación.

LA INCERTEZA COMO CONSTANTE

A partir de marzo de 2020, la incertidumbre de la continuidad educativa, el temor por lo desconocido a nivel sanitario fue la constante que circuló en todos los espacios y acciones sociales y las actividades universitarias no estuvieron exentas de este dilema. La macro incerteza emergió con características inusitadas en el año 2020, donde los parámetros usuales de acción pedagógica se vieron vulnerados por la crisis sanitaria, que obligó a habilitar modalidades y espacios alternativos para poder desarrollar los encuentros académicos.

Entendemos que la incertidumbre está presente siempre, como componente constante en todas las clases (virtuales o presenciales e incluso en tiempos de normalidad), debido a que el momento de “entrar al aula”, comienza con un grado de incerteza por lo que va a ocurrir, que compone la escena regular de las clases, además del aspecto técnico instrumental como diseño previo. Específicamente, en el contexto universitario, la incertidumbre se refleja en dos niveles simultáneos, como contexto social de actuación profesional (macro incerteza) y en la actuación conjunta de docentes y estudiantes en el aula (micro- incerteza).

Schön (1992) los denomina zonas indeterminadas de la práctica, al referir a los espacios de resolución práctica en las aulas, o agujeros de significación. Hargreaves (2003) relaciona la incerteza como composición cultural que sitúa el accionar docente como determinante en esta estructura. Entendemos que el ejercicio docente resulta entonces de un conjunto de factores, entre otros, la acción imprevista sobre la base de la incerteza, como señalamos anteriormente, sustentado en un saber docente previo que les posibilita esta aparición. Al referir específicamente a los docentes universitarios y vincular su relación frente a la incerteza, Imbernón (2007) plantea una suerte de convergencia de incertezas en el aula.

Tecnología educativa, incertezas y realities

A partir de los señalamientos expuestos, nos interesa en este artículo realizar una analogía de las clases transcurridas con los programas televisivos circulantes en el mundo, se trata de los “realities”, donde en vivo se actúa y se observa al mismo tiempo con gran presencia transmisiva en redes sociales interactuando a la vez sobre lo que ocurre en la pantalla. Las clases de Tecnología Educativa adquirieron algunas características como una suerte de *reality* tecno-pedagógico, por la necesidad de la actuación “en vivo” y en directo sobre el contexto urgente y la presencia de redes y mensajería instantánea. La asignatura Tecnología Educativa (TE) de la Licenciatura y el Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) se ubica en el cuarto año de la carrera (tronco común) y es introductoria a la orientación Tecnología Educativa, cuyas principales responsables son profesoras que pertenecen a la División Educación a Distancia del Departamento de Educación de la UNLu⁶.

Como profesoras, aprendimos a diseñar las clases en 2020 a medida que las íbamos pensando y actuando. Abrimos la posibilidad del codiseño junto con los y las estudiantes, aún en el transcurso pandémico, nos planteamos la necesidad de vivir una experiencia de aprendizaje que nos permitiera disfrutar del momento de conexión y encuentro. Para ello la mensajería instantánea y la plataforma virtual de reuniones nos dieron el soporte tecnológico. Ambas, mensajería instantánea y plataforma, solo fueron las coordenadas técnicas de la clase, es nuestra intención narrar lo más importante, lo que sucedió entre personas, contenidos y emociones.

Bajo la lógica de la incerteza como componente, la mirada del *reality* como decisión *in situ*, presentaremos una selección de lo que hemos denominado casos paradigmáticos de las clases como *realities* vividos.

EL CONTEXTO ES SOCIAL Y ES EMOCIONAL

En marzo de 2020 en las clases de Tecnología Educativa era frecuente que nuestros y nuestras estudiantes, que a la vez son docentes de diferentes niveles del sistema educativo argentino y en dos casos acompañantes terapéuticos de infancias, manifestaran inquietudes e interrogantes que asumimos como grupo de docentes y estudiantes. Así la clase se transformó en una suerte de laboratorio de consultas, posibilidades y por qué no también, de creatividad puesta en juego en el acto.

Organizar por escrito lo que sentíamos

En esta actividad se propuso que escribieran una o dos palabras que reflejaran el momento que estaban viviendo. Las palabras que aparecieron fueron las que se listan de forma seguida y la cantidad de veces que fue mencionada. Participaron 13 estudiantes.

⁶ El equipo docente de Tecnología Educativa de la UNLu está compuesto por Silvia Martinelli, Rosa Cicala, Juana Maldonado y Silvina Casablanca.



Las palabras: Confuso (8 veces) - Desafío - Caótico - Posibilidad - Organización - Inesperado - Incertidumbre - Imprevisibilidad - Desigual - Reflexión - Conciliar - Visibilidad - Compromiso (1 vez todas las restantes mencionadas).

Luego les propusimos que armaran una frase que reflejase sus emociones, sentimientos, reflexiones y/o mirada hacia el futuro utilizando las palabras que figuraban en la lista que habían mencionado. Esas frases debían escribirlas en el *chat* de la plataforma Zoom de videoconferencia - nuestro espacio virtual de encuentro sincrónico semanal. Se mencionan algunas:

Andrés: La imprevisibilidad del momento actual que nos confunde profundamente, requiere que podamos visualizar y planificar una organización nueva frente a lo inesperado, que nos habilite

Malen: Acepto el compromiso y el desafío de abrazar la incertidumbre de esta situación tan confusa, y de este momento tan caótico. Las posibilidades de crear son infinitas, las páginas en blanco se nos abren delante de nuestros ojos. Lo inesperado asusta, y la imprevisibilidad en todos nuestros ámbitos generan nuevas ansiedades. Donde antes había solidez ahora se siente que construimos sobre arena, pero si algo sabemos los argentinos es que la organización vence al tiempo. Y a pesar de que nos cueste conciliar desde siempre, debemos acordar que sobre la desigualdad no se negocia.

Mayra: En estos momentos de incertidumbre, donde prevalece el caos, la desigualdad no tiene que ganar. Debemos organizarnos para reflexionar sobre la realidad y que el verdadero triunfo sea el de la igualdad.

Marina: la situación que nos tocó nos provocó situarnos en una realidad confusa, inesperada y caótica, donde como estudiantes y docentes tuvimos que comprometernos a reflexionar sobre nuestras propias prácticas, visibilizando las posibilidades de crear acciones que inviten al cambio y a la creación de puentes educativos que nos hacen pensar nuevos escenarios posibles.

Stefania: Estamos en un contexto donde la incertidumbre y lo caótico del aislamiento se nos presenta como punta de lanza para la reflexión, donde la posibilidad también aflora y potencia para pensar en el compromiso individual y social. Podemos conciliar diferentes maneras de organización y pensar en un futuro donde la oportunidad sea la protagonista.

También pudimos dar lugar a las vivencias profesionales. Algunos intercambios registramos y compartimos como antesala del diseño de *realities*:

“Los chicos⁷ están solos. ¿Cómo generar y sostener el vínculo pedagógico?” (Lorena, estudiante y docente de nivel inicial)

“La paradoja de esta situación es la convergencia digital en la obligatoriedad de ausencia presencia” (Silvina, docente)

“Mis colegas, hasta ahora resistentes, tuvieron que acceder de alguna manera a usar tecnologías. No hubo opción, por eso, las docentes que dijeron que no, esta semana se sumaron” (Marcela, estudiante y también maestra)

⁷ Refiere a los y las estudiantes de escolaridad primaria.

“Las tecnologías como hecho cultural y social es otra postura. Es una herramienta conceptual” (Silvia, docente)

La búsqueda de propuestas innovadoras, potentes y que permitieran ensayar buenas prácticas con tecnologías nos llevó a proponer:

CONCEPTOS EN JUEGO EN EL *CHAT* DEL WHATSAPP

Uno de los textos trabajados en la asignatura es el de la autora Elena Ramírez Orellana “La evolución de las concepciones de la Tecnología Educativa en el desarrollo del currículum” (1996) que aborda tres perspectivas teóricas sobre la Tecnología Educativa: Técnica, Práctica y Crítica, basándose en los intereses constitutivos del conocimiento de Jürgen Habermas (1987) y del currículum como construcción cultural según Shirley Grundy (1994).

A partir de la lectura del texto, debieron imaginar categorías para comparar los enfoques epistemológicos según plantea la autora y discutirlos en el *chat* hasta encontrar puntos en común. Incluimos dos imágenes de la charla en el chat del grupo, a modo ilustrativo. Por razones de privacidad se ocultaron los números de celular:

Figura 1
Trabajo sincrónico en clase

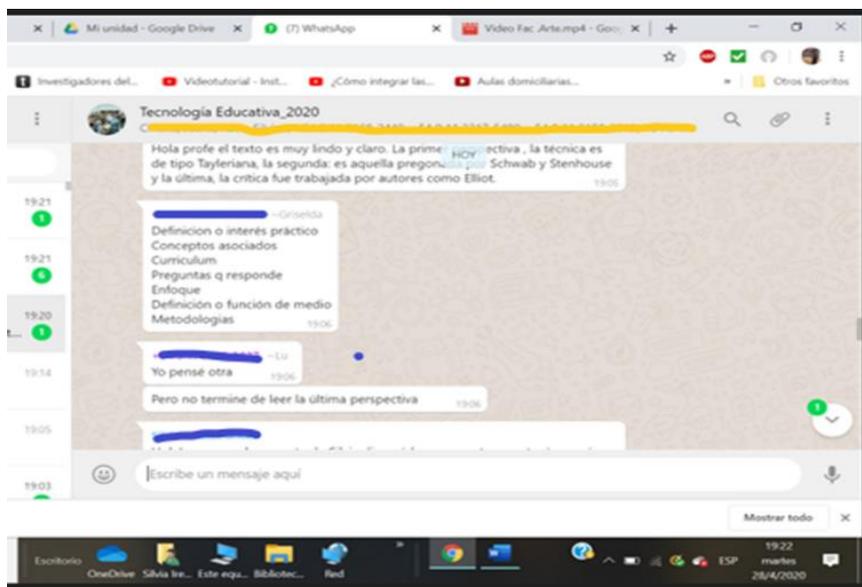
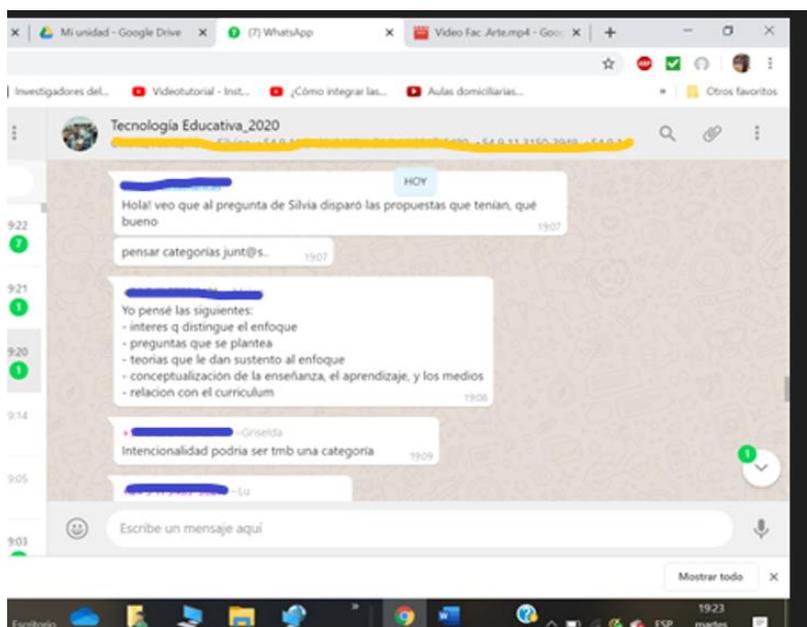


Figura 2
Trabajo sincrónico en clase



La clase en vivo dio lugar a conceptos elaborados colectivamente y en el momento.

PARA UNA TECNOLOGÍA EDUCATIVA VIVA, LAS NUEVAS PREGUNTAS

El jueves 16 de abril de 2020, el trabajo práctico de la Unidad 2 del programa de la asignatura era una unidad referida a la construcción del marco epistemológico que proponía al estudiantado lo siguiente:

Escribir las preguntas que le harían en una entrevista a la Dra. Juana María Sancho Gil⁸, al Dr. Héctor García Canclini⁹ y a la Dra. Edith Litwin¹⁰ (in memoriam). Decíamos que:

A partir de estos/as autores, cuyos pensamientos, investigaciones y textos marcaron rumbos y posicionamientos en torno a las tecnologías educativas y definieron recorridos por los que transitamos actualmente, los y las invitamos a reflexionar sobre cuáles serían las nuevas preguntas que hoy estarían planteándose y planteándonos. (Trabajo práctico Unidad 2)

Pero además de las preguntas, les consultamos acerca de “¿Cómo se les ocurría que podríamos realmente hacerles llegar estas inquietudes en el contexto actual de

⁸ Catedrática emérita de Tecnologías Educativas del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.

⁹ Dr. Profesor e investigador emérito en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Director del Programa de Estudios sobre Cultura Urbana. México.

¹⁰ Lic. y Dra en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires, fue pionera de la Tecnología Educativa en Argentina. Profesora titular plenaria en Tecnología Educativa, Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, e investigadora del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.

pandemia que nos vincula como nunca antes a los /las educadores con la educación? Es decir, ¿cómo se contactarían con ellos?

Las preguntas y propuestas se compartieron en un documento de Google drive.

La sorpresa fue que un grupo de cuatro estudiantes se contactó efectivamente con la Dra. Juana Sancho Gil (Universidad de Barcelona) quien les concedió una entrevista a través de una plataforma virtual, que se hizo efectiva a los pocos días y que permitió a estudiantes escuchar a la autora a través de la videoconferencia respondiendo a esas preguntas originales y en contexto de “reality”. Para todas y todos fue un momento enriquecedor y movilizante.

Autores al alcance de un clic

En el marco de la virtualidad plena de las clases, la búsqueda de materiales, autores/as y diversas fuentes para crear un ambiente de aprendizaje (Leal, 2011) que fuera enriquecido, cercano, motivador y dar paso a conocer a los y las autoras de otro modo, además de los escritos que compartimos como organizadoras de la asignatura, surgieron como espacios de consulta las redes sociales.

- ¿Por qué no conocer a través de Twitter las publicaciones, encuentros, discusiones de Carlos Scolari¹¹ en ese momento?, este fue uno de los ejemplos.
- ¿Por qué no seguir a las y los autores que proponíamos en el programa de la asignatura, en sus redes sociales, como Instagram, Twitter o en las conferencias que daban en el contexto de la pandemia por YouTube?

Es así que se abrió un nuevo espacio de acción pedagógica, que complementaba la propuesta docente inicial, aquella que nuestros y nuestras estudiantes tomaban como propio recorrido. Cada uno siguió en las redes sociales acorde a sus intereses, a los autores propuestos, los vieron, escucharon su voz y problematizaron algunos contenidos curriculares con renovadas visiones y actualizaron las temáticas a indagar.

EVALUAR CON NUEVAS Y VIEJAS TECNOLOGÍAS. LA RADIO DE LA UNLU

En este caso nos referimos a la propuesta de un examen parcial. Consistió en la presentación de una situación ficticia en la cual, la productora de un programa de radio de la ciudad natal les contactaba, sabiendo que eran estudiantes universitarios, con la finalidad de que participaran en un programa radial que salía al aire todos los sábados a la mañana, y que tomaba temas de actualidad. En la invitación que recibían, les proponían que comenten, en no más de 6 minutos, un tema de interés educativo en el contexto de la pandemia y les solicitaban que la charla se enmarcara en alguno de los ejes que, para el equipo de producción resultaban de interés para la audiencia:

¹¹ Doctor, profesor titular e investigador del Departamento de Comunicación en la Universidad Pompeu Fabra.España.



Alfabetización mediática, Transformaciones en los modos de leer o Educación, Comunicación y Tecnologías.

Esos ejes, de indudable interés para el público destinatario - la población de la ciudad - deberían tener el formato de un artículo de opinión para la radio. Es así como los y las estudiantes produjeron textos y los grabaron usando las aplicaciones de grabación de audio de sus celulares, o las de las computadoras, etc. Todas las producciones se subieron en un espacio común del aula virtual para que la totalidad de estudiantes pudieran escuchar, debatir y aprender. Dado que la universidad cuenta con una emisora de radio, gestionamos para que esos audios fuera posible que salieran al aire, es así como todas las producciones estuvieron al aire los días jueves a la tarde y se repetían los sábados a la mañana durante todo el año lectivo.

Figura 3

Difusión de podcasts de estudiantes de las sedes universitarias de las localidades de Luján y de San Miguel



APORTES DESDE UNA TECNOLOGÍA EDUCATIVA QUE INCLUYA LA INCERTEZA COMO COMPONENTE EN LA INVESTIGACIÓN Y EN LA DOCENCIA

Nos interesa reseñar algunos puntos que tratamos en este artículo que articula la investigación y la docencia y que componen el escenario actual del campo de estudio de la Tecnología Educativa luego de la pandemia. Resaltamos a modo sintético algunos aspectos a considerar:

- La posibilidad de generar nuevas preguntas al campo, sobre todo en estos años en los que atravesó una de las etapas más decisivas de su historia, reconociendo a la pandemia como propulsora de nuevas discusiones, abordajes y requerimientos.
- Generar a partir de la Teoría Fundamentada un reconocimiento a los significados atribuidos por los sujetos al uso de las tecnologías, es decir, no escindir la herramienta del uso individual y los significados contextuales, sino reconocer los usos culturales asociados.
- Reforzar en los propósitos de investigación, en forma analítica específica los escenarios de uso de herramientas, para detectar tendencias dentro de los mismos.
- Que la perspectiva crítica tanto en la formación docente, como en el diseño de clases, incluya la incerteza. Ante la incerteza social, las certezas didácticas y tecnológicas.
- Que el codiseño en las propuestas didácticas reconozca la importancia de una escucha abierta al sujeto que aprende respecto a sus saberes previos e intereses y a sus aportes subjetivos como componentes de la clase.
- Que en las clases de Tecnología Educativa, - donde en ocasiones el contenido y la formas están sintetizadas - el análisis incluya lo que se está experimentando en vivo, como un nuevo contenido transversal activo.

Hemos presentado a lo largo de este artículo dos de las funciones paradigmáticas de la universidad en tiempos de pandemia. Un caso de investigación, cuyo objeto de estudio fue el uso y perspectiva de las aulas virtuales en contexto y el otro fue el desarrollo de las clases de Tecnología Educativa en la Universidad Nacional de Luján con características de la acción pedagógica en vivo, no improvisada, pero con un grado de dinamismo acelerado por el contexto que las hizo posible. En ambos casos la incerteza y la acción “en vivo” sobre la base de un escenario cambiante de actuación académica nos permitió dejar un registro analítico de la emergencia pedagógica y de los modos de entender la investigación desde la Teoría Fundamentada.

Como síntesis, podríamos agregar la centralidad e importancia de considerar a las personas involucradas en ambos casos, en sus modos de habitar los espacios digitales y de incluir también las emociones e incertezas en clases e investigaciones, como componentes estables de los rumbos académicos por venir.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORES

Conceptualización: Silvina Casablanca; Metodología: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli; Análisis formal: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli; Investigación: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli; Redacción, borrador original: Silvina Casablanca; Redacción, revisión y edición: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli; Visualización: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli; Administración del proyecto: Silvina Casablanca y Silvia Martinelli.



AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al financiamiento otorgado por el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján por posibilitar la investigación que aquí se narra y publica. A nuestros/as estudiantes de Tecnología Educativa que dieron vida a las clases en momentos de tristeza e incertidumbre.

A la Dra. Mariona Grané de la Universitat de Barcelona, por invitarme a mi, Silvina Casablanca, a participar en la composición de este número de la revista Sishyphus.

A mi compañera, Silvia Martinelli por acompañarme en la escritura del artículo.

REFERENCIAS

Augé, M. (2000). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Gedisa.

Betancur, V., López, L., Rojas, J., & Aguilar C. (2023). Aulas virtuales de Moodle para programas presenciales en la Universidad de La Salle, usabilidad antes y después de la COVID-19. In C. M. Corredor & L. S. Ferreira (Eds.), *Experiencias innovadoras en la educación superior colombiana* (pp. 118-143). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia y Editorial Universidad Autónoma de Manizales. <https://doi.org/10.16925/9789587604191>

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.

Casablanca, S. (2008). *Desde adentro: los caminos de la formación docente en tiempos complejos y digitales. Las TIC como necesidad emergente y significativa en las clases universitarias de la sociedad actual*. (Tesis doctoral). "Departamento de Didáctica y organización Educativa, Facultad e Pedagogía, Universidad de Barcelona, España. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/1367>

Casablanca, S. (2014). *Enseñar con tecnologías. Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC*. Estación Mandioca.

Casablanca, S. (2021). Tecnologías urgentes, pedagogías postergadas. Las tecnologías irrumpen en el pensamiento educativo de la pandemia. In E. Correa Cortez, M. Luna Rizo & F. Tarasow (Coords.), *De la emergencia a la estrategia. Experiencias y aprendizajes sobre educación híbrida en México y Argentina* (pp. 45-58). Universidad de Guadalajara.

Casablanca, S., & Sánchez Valero, J. A. (2021). Claves para reconfigurar las prácticas universitarias en pandemia: escuchar a sus protagonistas y analizar lo experimentado. In *Educar con sentido transformador desde la universidad. Cultivando el pensamiento crítico conectando con la realidad* (pp. 149-159) Octaedro.



- Chendo, M. (2020). *Educación 2020: los migrantes forzados*. Iberoamérica Social. <https://iberoamericasocial.com/educacion-2020-los-migrantes-forzados/>
- Decreto 260 (2020). *Emergencia Sanitaria. DECNU-2020-260-APN-PTE - Coronavirus (COVID-19)*. Disposiciones. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-260-2020-335423/texto>
- De Pablos, J. M., Colás, M. P., López Gracia, A., & García-Lázaro, I. (2019). Uses of digital platforms in Higher Education from the perspectives of the educational research. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 59-72. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. (3ª Edición). Ediciones Morata.
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del curriculum*. Ediciones Morata.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa - Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Octaedro.
- Imbernón, F. (2007). *La formació docent del professorat universitari: entre el desig i la utopia*. Universitat de Barcelona Edicions. http://www.publicacions.ub.es/liberweb/eees/contenido_masinf.asp?id=144&codigo_liberweb=1
- Leal, D. (2011). *_____ personal de aprendizaje ¿Entorno o ambiente?* https://reaprender.org/blog/2011/10/29/_____-personal-de-aprendizaje-%c2%bfentorno-o-ambiente/
- Martinelli, S. (2005). *Alternativas de empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las actividades académicas de la UNLu*. División de Educación a Distancia, Departamento de Educación, UNLu (Documento de circulación interna. No publicado).
- Merlino, D. (2005). *Documento de trabajo" Aula virtuales en la UNLu"*. Secretaría Académica, UNLu (No publicado).
- Muñoz, N., Camargo, D., & Gómez, J. (2021). Uso de aulas virtuales en contabilidad: un estudio comparativo modalidad distancia y presencial. *Revista Boletín Redipe* 10(12), 609-621. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1616>
- Ramírez Orellana, E. (1996). La evolución de las concepciones de la Tecnología Educativa en el desarrollo del curriculum. *Revista de Educación*, 309, artículo nº 14. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1996/re309/re309-14.html>



Sajoza Juric, V. (2021). Pandemia y educación superior en Argentina: mirar al futuro desde la experiencia. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia*, 13(24), 6-7. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v13.n24.36278>

Schön, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Strauss, A., & Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

*

Received: February 17, 2023

Revisions Required: July 3, 2023

Accepted: October 4, 2023

Published online: October 31, 2023