



Secretaría Académica  
UNSAM

## PUBLICACIONES

# La formación virtual en la UNSAM en el contexto de educación remota de emergencia: diagnóstico y prospectiva

Octubre 2021

# **PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA ACADÉMICA DE LA UNSAM**

**ISSN 2545-6938**

## **Autoridades**

Rector: Carlos Greco

Vicerrector: Alberto Frasch

Secretaría Académica: Alejandra De Gatica

## **Publicaciones de la Secretaría Académica de la UNSAM**

Edición: Nahir de Gatica

Diseño: Javier Passaglia

## **Contacto**

Ayacucho N° 2197. CP 1650 - San Martín, Provincia de Buenos Aires, Argentina

Tel: (54-11) 4580-7258 / (54-11) 4580-7276 E-mail: publicaciones,sga@unsam.edu.ar

---

## **Política de acceso y limitación de responsabilidad**

La presente publicación provee acceso libre e inmediato a su contenido bajo el principio de hacer disponible gratuitamente sus textos al público, lo cual tiene como fin promover el crecimiento de la lectura y el debate ciudadano.

La UNSAM no se hace responsable de las ideas enunciadas en los diferentes documentos, ni de las opiniones vertidas por quienes participan en su confección. Del mismo modo, el contenido de las publicaciones no necesariamente expresa las ideas de las autoridades institucionales, sino que es de exclusiva responsabilidad de los y las autores y autoras de cada documento. El objetivo es darlos a conocer y fomentar la libre circulación de ideas.

## **Copyright**

Esta publicación y su contenido se brindan bajo una licencia de Atribución - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. Es posible copiar, compartir, comunicar y distribuir públicamente su contenido siempre que se cite a los autores individuales y el nombre de esta publicación, así como la institución editorial. El contenido de esta revista no puede utilizarse con fines comerciales. La licencia completa puede consultarse en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.





## PRESENTACIÓN

La serie “Publicaciones de la Secretaría Académica UNSAM” reúne diversas producciones que condensan las distintas políticas académicas que se llevan adelante en la UNSAM.

Esta iniciativa surge de una perspectiva reflexiva sobre la gestión académica, que pretende incorporar la investigación en la gestión. Nos propusimos analizar y reflexionar sobre nuestras políticas y prácticas cotidianas en la Universidad, sobre el sentido de éstas en el marco desde un posicionamiento político-académico que promueva el potencial de transformación de la formación universitaria. Este posicionamiento requiere un trabajo arduo que incorpora la actitud y la práctica analítica e investigativa en el devenir cotidiano, pero nos brinda una mirada profunda sobre el sentido que tiene eso que hacemos para la institución y quienes la conforman: docentes, investigadores, estudiantes y trabajadores.

Así, la serie “Publicaciones de la Secretaría Académica UNSAM” busca difundir las producciones llevadas adelante por el equipo de la secretaría, con el fin de socializarlas y promover un diálogo colectivo y transversal sobre la política académica de nuestra institución. Entendemos que todos los proyectos, investigaciones y líneas de acción que llevamos adelante en el marco del trabajo de la Secretaría Académica, tienen un carácter colectivo y surgen del esfuerzo que, entre todos, hacemos para potenciar el carácter transformador y el compromiso que tiene la Universidad Nacional de San Martín con la formación, el conocimiento y el desarrollo social.

**Alejandra De Gatica**  
Secretaria Académica  
Universidad Nacional de San Martín



## LA FORMACIÓN VIRTUAL EN LA UNSAM EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA: DIAGNÓSTICO Y PROSPECTIVA

Informe realizado por la Dirección de Formación Docente de la Secretaría Académica - UNSAM. Octubre 2021.

### Equipo de trabajo:

#### Coordinación general del diagnóstico:

Laura Bort, Susana Regina López y Ana Laura García.

#### Equipo técnico:

Octavio Maidana, Carolina Sokolowicz y Florencia Senega.

### Áreas institucionales que participaron en la elaboración del diagnóstico

Gerencia de Informática, Secretaría de Planificación y Evaluación, Dirección General de Formación, Dirección de Entornos Virtuales, Dirección General Estudiantil y Comisión de Discapacidad y Derechos Humanos.

### Cómo citar esta publicación:

Dirección de Formación Docente de la Secretaría Académica (2021). La formación virtual en la UNSAM en el contexto de educación remota de emergencia: diagnóstico y prospectiva. *Publicaciones de la Secretaría Académica UNSAM*, Recuperado de <http://www.unsam.edu.ar/secretarias/academica/publicaciones/>





## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Presentación	1
2. Introducción	1
3. Objetivos y alcances	5
4. Aspectos metodológicos	6
4.1. <i>Componente tecnológico</i>	6
4.2. <i>Instrumentos</i>	8
4.3 <i>Etapas de implementación</i>	11
5. Componente tecnológico	14
6. Componente pedagógico	20
6.1. <i>Aulas virtuales</i>	20
6.1.1. <i>Muestra</i>	21
6.1.2. <i>Dimensiones de análisis</i>	24
6.1.3. <i>Clase virtual</i>	26
6.1.4. <i>Estrategias de enseñanza y de comunicación</i>	29
6.1.5. <i>Recursos y actividades del aula virtual</i>	34
6.1.6. <i>Recursos digitales externos</i>	37
6.1.7. <i>Materiales didácticos</i>	39
6.1.8. <i>Bibliografía</i>	42
6.1.9. <i>Evaluación</i>	45



6.2. Mesas de trabajo con las unidades académicas	49
6.3. Experiencias docentes en la virtualidad	57
6.4. Experiencias estudiantiles en la virtualidad	64
6.4.1. Condiciones materiales para el aprendizaje en entornos virtuales	64
6.4.2. Experiencias de aprendizaje	68
6.4.3. Rendimiento académico	69
6.4.4. Accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad	72
6.5. La formación práctica en la virtualidad	74
6.6. Evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial	78
<b>7. Detección de necesidades, prospectiva y recomendaciones para la toma de decisiones</b>	<b>81</b>
7.1. Prospectivas sobre el componente tecnológico	81
7.2. Prospectivas sobre el componente pedagógico	82
<b>8. Referencias</b>	<b>86</b>



## 1. Presentación

Se presenta a continuación el *diagnóstico tecnológico y pedagógico sobre la formación en entornos virtuales en el contexto de educación remota de emergencia en la UNSAM*. Se analiza la situación transitada desde marzo 2020 hasta junio 2021 y la situación actual en el marco de la educación remota de emergencia, a la vez que se detectan necesidades y se formulan, en prospectiva, recomendaciones para la toma de decisiones sobre la enseñanza con tecnologías en la UNSAM.

## 2. Introducción

En los últimos años se observa en las universidades argentinas un crecimiento de las propuestas formativas en la modalidad a distancia. Esta situación es compartida a nivel global, ya que, a partir de la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, las instituciones educativas han repensado sus ofertas formativas incluyendo en mayor o menor medida a las herramientas digitales como un eje a considerar en su planificación y decisiones políticas y curriculares. En la UNSAM, este crecimiento se evidencia tanto en la cantidad de carreras a distancia creadas, mayoritariamente en el nivel de posgrado, como en la matrícula de las carreras de grado que se desarrollan en la modalidad a distancia.

La UNSAM posee dentro de su oferta académica<sup>1</sup> desde hace más de una década carreras de grado y posgrado a distancia, las cuales se desarrollan en el marco del

---

<sup>1</sup> Oferta académica de carreras a distancia vigentes en marzo de 2021 en la UNSAM: Lic. en Artes (CCC), Lic. en Educación Especial (CCC), Lic. en Educación Inicial (CCC), Lic. en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (CCC), Lic. en Enseñanza de las Ciencias (CCC), Lic. en Enseñanza de las Ciencias Sociales (CCC), Lic. en Administración Pública (CCC), Lic. en Dirección de Organizaciones de



Sistema Institucional de Educación a Distancia aprobado por Resolución de la SPU N° 215/19. Es decir, la UNSAM cuenta con las condiciones requeridas por la normativa nacional vigente para el desarrollo de propuestas formativas en la modalidad a distancia.

En este sentido, el presente informe pretende dar cuenta de la formación en la UNSAM durante la pandemia, considerando específicamente las acciones desarrolladas en el proceso de virtualización de las actividades académicas de las 120 carreras creadas en la modalidad presencial y que fueron ofertadas en 2020 (considerando la oferta académica de pregrado, grado y posgrado). De esta manera, se establece una clara distinción entre las características y el modelo pedagógico en el cual se sustentan las propuestas formativas creadas en la modalidad a distancia (en el marco del SIED) y aquellas carreras que migraron sus actividades a entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje como consecuencia de la contingencia sanitaria.<sup>2</sup>

En respuesta a las medidas de aislamiento y distanciamiento social dispuestas por la pandemia de COVID 19 a partir de marzo de 2020, todas las instituciones educativas, entre ellas la UNSAM, desarrollaron todas sus actividades académicas a través de entornos virtuales, situación que persiste en la mayoría de las instituciones del sistema universitario nacional al momento de la elaboración del presente documento. En ese contexto, la virtualización de las

---

la Sociedad Civil (CCC), Profesorado Universitario (CCC), Maestría en Compras Públicas, Maestría en Estudios Electorales, Especialización en Industria Petroquímica.

<sup>2</sup> Cabe aclarar que, a los fines de poder dar cuenta de las condiciones institucionales previas y la experiencia construida sobre el desarrollo de propuestas formativas en entornos virtuales, en algunos puntos del presente relevamiento se consideraron elementos de las carreras a distancia. Sin embargo, la evaluación integral del desarrollo de esas propuestas en el marco del SIED será objeto de un proceso de indagación en el cual se consideren los criterios definidos en el Reglamento del Sistema, aprobado por RCS N° 109/18.



carreras presenciales se desarrolló de manera abrupta e imprevista. Para dar respuesta a esa situación de emergencia, se desplegaron diversas estrategias institucionales que permitieron sostener de manera virtual casi la totalidad de las actividades académicas de la Universidad. Estas estrategias se diseñaron e implementaron en la medida en que fueron emergiendo diversas situaciones o problemas a resolver, condición particular del contexto excepcional. Al interior de cada una de las Escuelas o Institutos<sup>3</sup> que conforman la UNSAM se desarrollaron estrategias para favorecer el pasaje a la virtualidad de las diversas actividades vinculadas a la formación, aspecto que involucró de manera central a docentes y a estudiantes, quienes fueron incorporando y construyendo en el transcurso del año académico diferentes experiencias sobre la enseñanza y el aprendizaje en la modalidad virtual.

Más allá de los esfuerzos desplegados frente a la situación descrita, la magnitud del proceso de virtualización evidenció algunas dificultades de orden tecnológico como así también, la necesidad de sostener y profundizar el trabajo institucional vinculado a la definición de criterios académicos y pedagógicos comunes para el diseño e implementación de propuestas formativas que se desarrollen completa o parcialmente en entornos virtuales.

Frente al panorama de continuidad del periodo de educación remota de emergencia, - o aun retomando paulatinamente las actividades presenciales -, el crecimiento de la matrícula que año a año experimenta la Universidad, la expansión de las ofertas a distancia y la tendencia a incorporar carga horaria no presencial en carreras presenciales, surge la necesidad de contar con información acerca del uso actual de la infraestructura tecnológica de la cual dispone la Universidad, con el propósito de conocer las posibilidades concretas del sistema institucional para albergar de manera eficiente la diversidad de propuestas de

---

<sup>3</sup> En el art. 7 del Estatuto de la UNSAM se define que la institución adopta como base de su organización académica la estructura de Escuelas e Institutos Asociados.



formación. Asimismo, resulta necesario conocer y caracterizar los tipos de propuestas didácticas que el profesorado de las distintas unidades académicas está desarrollando, con la finalidad de identificar aspectos a abordar desde la capacitación y formación continua, para la mejora de las prácticas pedagógicas en las aulas virtuales.

Por lo expuesto, la Secretaría Académica de la UNSAM se propuso la realización de un diagnóstico integral sobre la situación de la formación en entornos virtuales en el contexto de educación remota de emergencia, considerando las dimensiones tecnológicas, académicas y pedagógicas, que pudiera brindar insumos para la elaboración de criterios de intervención institucional que permitan optimizar la organización actual de las prácticas pedagógicas y a su vez, conlleven hacia una modificación y mejora de las propuestas formativas que se desarrollen total o parcialmente en entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, se propuso que este relevamiento permita identificar prioridades y/o áreas de vacancia para la formación de los equipos docentes de cara a la elaboración de un *Plan de Formación Docente Universitaria* en la UNSAM para 2021-2022.

Estos aspectos previstos por la Secretaría Académica de la UNSAM guardan concordancia con las premisas planteadas posteriormente en el Acuerdo Plenario N° 1139/21 del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) “*Desafíos de las universidades públicas en la etapa de la pospandemia*” en el que entre otras recomendaciones se considera “oportuna y necesaria la reflexión y la sistematización de la experiencia, identificando fortalezas y debilidades de la enseñanza en esa modalidad. Nuestro sistema universitario tiene que tener un diagnóstico de las competencias y los saberes de los y las docentes, nodocentes y estudiantes. Debemos realizar un estudio sistematizado de la infraestructura tecnológica actual y de la necesaria en las universidades” (Ac.PI. N°1139/21-Anexo, p.1). Asimismo, el diagnóstico realizado se presenta en consonancia con la recomendación específica de llevar adelante las acciones inmediatas propuestas en el mencionado acuerdo “Efectuar una evaluación del período de Enseñanza Remota de Emergencia, teniendo en cuenta los criterios normativos y



pedagógicos de la educación virtual y/o a distancia, la infraestructura disponible y/o necesaria; y acerca de los saberes de docentes, no docentes, estudiantes y graduados en el uso de las tecnologías”.

Para la obtención de la información, se realizó un trabajo conjunto entre distintas dependencias de la UNSAM, principalmente entre la Secretaría Académica y la Gerencia de Informática. Si bien el proceso de indagación fue coordinado por la Dirección de Formación Docente (DFD) de la Secretaría Académica, en el diagnóstico se articularon líneas de trabajo de distintas áreas de la Secretaría: la Dirección General de Formación (DGF), la Dirección de Entornos Virtuales (DEV), la Dirección General Estudiantil (DGE) y la Comisión de Discapacidad y Derechos Humanos.

### **3. Objetivos y alcances**

Los objetivos planteados para el diagnóstico fueron:

- Realizar una indagación integral sobre la situación actual de la formación en entornos virtuales en el contexto de educación remota de emergencia en la UNSAM, considerando las dimensiones tecnológicas, académicas y pedagógicas.
- Contar con información e insumos que resulten adecuados para la planificación eficiente de la formación en entornos virtuales de la UNSAM en el marco de un plan integral de formación.
- Definir, sobre la base de este diagnóstico integral, criterios de intervención institucional que permitan la organización actual de las prácticas pedagógicas y que, a su vez, orienten hacia una modificación y mejora de las propuestas formativas que se desarrollen total o parcialmente en entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje.
- Establecer recomendaciones para la toma de decisiones sobre la articulación de modalidades de enseñanza en las distintas propuestas



académicas de la UNSAM, considerando las particularidades propias de las disciplinas y posibilidades de implementación.

## 4. Aspectos metodológicos

El diseño de este diagnóstico se basa en un enfoque de corte mixto, con la implementación de instrumentos para relevar información tanto cualitativa como cuantitativa. Al momento del análisis se ha contemplado la totalidad de la información recabada, con el fin de triangular los datos obtenidos desde las distintas fuentes.

### 4.1. Componentes

En consonancia con los objetivos propuestos, el diagnóstico incluyó un componente tecnológico y un componente pedagógico, en este último se consideraron los siguientes subcomponentes: indagación en aulas virtuales en las distintas modalidades de enseñanza, mesas de trabajo con las unidades académicas, experiencias de docentes en la virtualidad, experiencias estudiantiles en la virtualidad, accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad, formación práctica en la virtualidad y evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial.

El siguiente cuadro sintetiza los componentes y subcomponentes definidos para este diagnóstico y las áreas de la UNSAM implicadas en cada uno.

**Tabla 1:** Componentes, subcomponentes y áreas involucradas en el diagnóstico.





Componentes	Subcomponentes	Áreas de la UNSAM involucradas
Tecnológico	Plataformas institucionales	Gerencia de Informática
	Recursos digitales disponibles en la UNSAM	Dirección de Entornos Virtuales
Pedagógico	Indagación en aulas virtuales en las distintas modalidades de enseñanza	Dirección de Formación Docente
	Mesas de trabajo con las unidades académicas	Dirección de Formación Docente Equipos de gestión de las Secretarías Académicas de Escuelas e Institutos
	Experiencias de docentes en la virtualidad	Dirección General de Formación Dirección de Formación Docente
	Experiencias estudiantiles en la virtualidad	Dirección General Estudiantil



	Accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad	Dirección General Estudiantil Comisión de Discapacidad y Derechos Humanos Dirección de Formación Docente
	Formación práctica en la virtualidad	Dirección General de Formación Dirección de Formación Docente
	Evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial	Dirección de Formación Docente Dirección General de Formación

## 4.2. Instrumentos

Para la elaboración del presente diagnóstico se utilizaron instrumentos para la recolección de información cualitativa tales como entrevistas en profundidad, observación de aulas virtuales y análisis de documentos institucionales. A su vez, se consideraron datos cualitativos y cuantitativos provenientes de encuestas y relevamientos implementados por la Secretaría Académica y por la Secretaría de Planificación y Evaluación de la UNSAM durante el periodo de pandemia



(encuestas a docentes y a estudiantes)<sup>4</sup>. Asimismo, se consideró la información relevada por Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación Nacional a través de la encuesta realizada a autoridades, docentes, no docentes y estudiantes de universidades nacionales en el segundo semestre de 2020<sup>5</sup>.

En el marco del componente pedagógico se realizó una observación de una muestra de aulas virtuales y se sistematizó la información recopilada a través de una matriz con categorías predefinidas en función de objetivos predeterminados para el relevamiento. A su vez, se realizaron mesas de trabajo con actores de las distintas unidades académicas a partir de un protocolo preestablecido.

Por último, el análisis sobre la evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial, se realizó sobre la información provista por la Dirección General de Formación, los resultados de las encuestas e información proveniente de las mesas de trabajo con las unidades académicas.

La Tabla 2 presenta la articulación entre componentes, subcomponentes e instrumentos previstos para el diagnóstico.

**Tabla 2:** Componentes, subcomponentes e instrumentos.

---

<sup>4</sup> En el 2020 se realizaron desde la unidad central de la UNSAM relevamientos específicos destinados a conocer la situación de estudiantes y docentes en el contexto de pandemia. Asimismo, en la encuesta de opinión sobre la enseñanza que se realiza de manera general al finalizar cada cuatrimestre, se incorporaron preguntas orientadas a obtener datos sobre la experiencia estudiantil en la formación remota.

<sup>5</sup> Encuesta a autoridades, estudiantes, docentes y no docentes de universidades nacionales: “El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas”. Datos generales del sistema universitario y específicos de la UNSAM. Segundo semestre 2020. SPU.



Componentes	Subcomponentes	Instrumentos
Tecnológico	Plataformas institucionales	-Reportes de las plataformas de acuerdo con los criterios de búsqueda.
	Recursos digitales disponibles en la UNSAM	-Reportes de tickets de la Mesa de Ayuda de la DEV  -Registro de aulas virtuales por oferta académica.
Pedagógico	Indagación en aulas virtuales en las distintas modalidades de enseñanza	-Observación de aulas virtuales
	Mesas de trabajo con las unidades académicas	-Entrevistas semiestructuradas con referentes de las unidades académicas.
	Experiencias de docentes en la virtualidad	-Entrevistas semiestructuradas con referentes de las unidades académicas.  -Datos de encuestas a docentes.
	Experiencias estudiantiles en la virtualidad	-Entrevistas semiestructuradas con referentes de las unidades académicas.  -Datos de encuestas a estudiantes



Accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad	-Datos de encuestas a docentes y a estudiantes  -Observación de aulas virtuales
Formación práctica en la virtualidad	- Entrevistas semiestructuradas con referentes de las unidades académicas.  - Datos obtenidos en el relevamiento realizado por la DGF.
Evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial	-Entrevistas semiestructuradas con referentes de las unidades académicas

### 4.3. Etapas de implementación

Para la implementación, se consideraron las siguientes cuatro etapas: *diseño del diagnóstico, relevamiento de información, análisis y sistematización* y, por último, *redacción de informes finales*.

En esta etapa inicial se conformó el equipo de trabajo de la Dirección de Formación Docente que llevó adelante el diagnóstico y se definió el tipo de información a relevar, fuentes e instrumentos. Se establecieron los contactos con los actores institucionales involucrados con el fin de generar los acuerdos de trabajo necesarios.

En la segunda etapa, se llevó a cabo el relevamiento de información considerando cuatro ejes preponderantes, a saber:



- Información de carácter tecnológico y análisis de plataformas provisto desde la Gerencia de Informática y/o la Dirección de Entornos Virtuales.
- Información de carácter pedagógico - didáctico que refleje los usos de los distintos recursos y posibilidades tecnológicas que los y las docentes de la UNSAM comprometen al momento del desarrollo de las clases, en las distintas modalidades de enseñanza.
- Relevamiento de las experiencias estudiantiles en el marco de la educación remota de emergencia.
- Información sobre las necesidades de formación docente provistas y analizadas desde distintas fuentes de información.

A partir de la información relevada, devino una tercera etapa de sistematización y apuntando fuertemente a la triangulación con el fin de enriquecer y complementar los resultados, garantizando de esta manera, la representatividad de todos los actores institucionales en el balance de este diagnóstico integral. Finalmente, el proceso concluye con la redacción del presente informe que será puesto a disposición de la comunidad, en tanto insumo de trabajo, en acuerdo con las distintas áreas institucionales.

En la Tabla 3 se sintetizan las acciones desarrolladas en cada una de las etapas implementadas.

**Tabla 3:** Etapas y acciones desarrolladas.



Etapa	Acciones desarrolladas
Etapa 1 Diseño del diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conformación del equipo de trabajo desde la DFD.</li><li>• Definición del tipo de información a relevar, fuentes e instrumentos.</li><li>• Contacto con los actores institucionales involucrados</li><li>• Establecimiento de los acuerdos de trabajo necesarios.</li></ul>
Etapa 2 Relevamiento de información	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relevamiento de información considerando cuatro ejes preponderantes:</li><li>• Información de carácter tecnológico y análisis de plataformas</li><li>• Información de carácter pedagógico - didáctico sobre la enseñanza en el periodo de pandemia y uso de las aulas virtuales</li><li>• Experiencias estudiantiles en la virtualidad.</li><li>• Información sobre las necesidades de formación docente.</li></ul>
Etapa 3 Análisis y sistematización de la información	<p>-Sistematización y análisis de la información</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Triangulación para la complementación</li><li>• Presentación de resultados y planteo de recomendaciones</li></ul>
Etapa 4 Redacción de informes	<ul style="list-style-type: none"><li>• Redacción del informe ejecutivo y del informe final.</li></ul>



## 5. Componente tecnológico

En sintonía con la propuesta planteada en el Acuerdo Plenario N° 1139/21 del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), y tal como se planteó en los apartados anteriores, uno de los aspectos que comprende este informe, refiere a aspectos de carácter tecnológico.

Considerando la infraestructura tecnológica, al inicio de la pandemia (marzo 2020) la UNSAM contaba con plataformas institucionales Moodle activas:

- +Campus (<http://www.mascampus.unsamdigital.edu.ar>),
- +Campus Posgrado (<http://www.mascampuspg.unsamdigital.edu.ar/>)
- y EduVirtual (<http://eduvirtual.unsam.edu.ar/>).

En estas plataformas se alojaban aulas virtuales correspondientes a distintas propuestas formativas.

En la plataforma +Campus, a pedido de los equipos docentes de las distintas unidades académicas, se montaban aulas virtuales que acompañaban el desarrollo de las materias de las carreras presenciales. Si bien el uso de las aulas no era homogéneo, mediante estos espacios los equipos docentes compartían con el estudiantado diversos materiales de cada unidad curricular (bibliografía, por ejemplo), proponían actividades asincrónicas y también los utilizaban como medio para la comunicación entre clases. También eran utilizados para la entrega de trabajos. Es decir, las aulas virtuales eran utilizadas como un complemento para las clases presenciales. Cabe aclarar que el uso de estas aulas era dispar al interior de cada unidad académica e, incluso, al interior de cada carrera.

En la plataforma EduVirtual se alojaban especialmente aulas virtuales correspondientes a propuestas formativas creadas en la modalidad a distancia, es decir, aulas pertenecientes a carreras que se enmarcaban en el SIED UNSAM.





La Gerencia de Informática y la Dirección de Entornos Virtuales<sup>6</sup> eran las áreas de la unidad central encargadas del soporte tecnológico, la administración y la gestión de estas plataformas. Asimismo, trabajaban de manera articulada con las áreas de gestión académica de cada Escuela o Instituto para la creación y habilitación de aulas, registro de usuarios, etc. También desde la unidad central se brindaba asistencia mediante la mesa de ayuda a los distintos actores institucionales (estudiantes, docentes, equipos de gestión, áreas de gestión académica).

En los últimos cinco años, algunas unidades académicas trabajaron en el armado de proyectos de educación a distancia para los cuales conformaron equipos de profesionales especialistas en la temática y montaron plataformas propias que operan y gestionan de manera independiente, en las cuales alojaron aulas virtuales pertenecientes a carreras de posgrado, cursos de formación académica o proyectos especiales.

Dadas las condiciones de infraestructura descritas previamente, la suspensión repentina de las actividades presenciales en marzo de 2020 y la consecuente iniciativa de migrar la totalidad de la oferta académica a entornos virtuales, requirió de un proceso de reestructuración de las plataformas existentes a nivel central para poder dar respuesta a la demanda de manera eficiente, ya que la magnitud de infraestructura requerida excedió los límites de las plataformas vigentes en ese momento. Si bien algunas de las aulas virtuales solicitadas fueron inicialmente alojadas en la plataforma + Campus, se inició un proceso de mejora en las condiciones tecnológicas que logró dar respuesta a mediados del primer cuatrimestre del 2020 a la necesidad de creación de aulas virtuales para la oferta académica de pregrado y grado vigente, situación que se sostuvo durante el 2020 y 2021.

---

<sup>6</sup> La Dirección de Entornos Virtuales depende de la Dirección General de Formación de la Secretaría Académica de la UNSAM.



Como producto de ese proceso, se diseñaron y montaron seis nuevas plataformas Moodle, considerando para su distribución la estructura organizacional de la UNSAM en marzo 2020<sup>7</sup>. En estas nuevas plataformas, se alojaron tanto aulas correspondientes a unidades curriculares de las distintas ofertas académicas, como aulas destinadas a los exámenes finales y aulas requeridas por las unidades académicas para el desarrollo de otras actividades especiales, por ejemplo, cursos de capacitación o defensas de trabajos finales. La infraestructura tecnológica, la operación, administración, gestión y mesa de ayuda de estas plataformas también estuvo a cargo de las áreas dependientes de la unidad central. Algunas unidades académicas, asumieron algunas de estas funciones en el marco de sus plataformas virtuales.

A continuación, se listan los Campus Virtuales institucionales creados en marzo 2020 y activos<sup>8</sup> al momento de la elaboración del presente informe:

- Escuela de Humanidades (<http://campusvirtualhu.unsam.edu.ar>)
- Escuela de Economía y Negocios (<http://campusvirtualeeyn.unsam.edu.ar>)
- Programa de Lenguas UNSAM<sup>9</sup>  
(<http://campusvirtuallenguas.unsam.edu.ar>)

---

<sup>7</sup> Cabe aclarar que en el transcurso del 2020 y 2021 la estructura de unidades académicas de la UNSAM (Escuelas e Institutos) fue modificada como consecuencia del proceso de reorganización emprendido a partir de la modificación del Estatuto. Las modificaciones introducidas en la nueva estructura organizacional no se vieron reflejadas aún la organización de las plataformas. Por ejemplo, las aulas virtuales de las carreras de la nueva Escuela de Arte y Patrimonio (nueva unidad académica resultado de la unificación del Instituto de Artes Mauricio Kagel y del Instituto TAREA) aún se encuentran incluidas en la plataforma “Institutos”. Asimismo, la Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales permanece figurando como “IDAES”.

<sup>8</sup> Si bien las plataformas +Campus permanecen aún vigentes para el ingreso de estudiantes y docentes, allí no se crearon aulas virtuales luego de la habilitación de las nuevas plataformas.

<sup>9</sup> Cabe aclarar que, si bien el Programa de Lenguas no es una unidad académica de la UNSAM, posee un Campus Virtual mediante el cual logró dar continuidad a la totalidad de las actividades académicas que desarrolla.



- Escuela de Ciencia y Tecnología (<http://campusvirtualecyt.unsam.edu.ar>)
- Escuela de Política y Gobierno e IDAES (<http://campusvirtualpyg-idaes.unsam.edu.ar>)
- Institutos (<http://campusvirtualinstitutos.unsam.edu.ar>)
- EduVirtual (<http://eduvirtual.unsam.edu.ar>)

Las aulas virtuales correspondientes a las carreras de pregrado y grado presenciales que migraron a la virtualidad en el contexto de pandemia se alojaron en la plataforma montada para las Escuelas e Institutos. En tanto, las aulas virtuales de las carreras a distancia permanecieron en la plataforma EduVirtual.

No obstante, tal como fue mencionado anteriormente, dado que la habilitación plena de estos nuevos Campus se concretó promediando el primer cuatrimestre 2020, en las unidades académicas, los equipos de conducción de las distintas carreras, en conjunto con el profesorado tomaron, en muchos casos, decisiones alternativas para garantizar la continuidad de las cursadas a través de la mediación tecnológica. Es por esto que, a partir de la información recabada en las mesas de trabajo con las unidades académicas y del relevamiento realizado en la muestra definida de aulas virtuales, encontramos que el uso de los Campus de la UNSAM fue dispar entre las unidades académicas y en muchos casos, se desaprovecharon las potencialidades de las plataformas.

Sumado a esto, al momento de realización de este diagnóstico se evidenciaron una serie de fallos en los Campus de la UNSAM en el contexto de finalización del primer cuatrimestre 2021, aspecto que afectó tanto al desarrollo de las últimas clases de algunas materias como a la concreción de los exámenes finales. Si bien hubo momentos a lo largo del 2020 y 2021 en los cuales los Campus no funcionaron de manera correcta (vinculados específicamente a los momentos de mayor demanda, como el inicio del cuatrimestre o fechas de exámenes), en esta ocasión la caída de las plataformas se sostuvo por más de quince días. Es de destacar el impacto negativo que esta caída produjo en un momento crítico del ciclo lectivo. No obstante, la Gerencia de Informática dio prioridad a la resolución



de esta dificultad y abocó sus esfuerzos para restablecer el funcionamiento de los sistemas afectados.

En paralelo a esta situación, en el marco de la elaboración del diagnóstico se llevaron adelante las entrevistas en las mesas de trabajo con las unidades académicas. De estas conversaciones, es posible destacar que el problema del no funcionamiento de los Campus de la UNSAM no fue, para muchas de las unidades académicas, un problema que afectara la continuidad de la cursada. Otras, en cambio, se vieron muy afectadas. Este dato pone en evidencia que los Campus virtuales de la UNSAM, en algunas unidades académicas, no fueron el recurso protagónico para el desarrollo de la enseñanza virtual en el primer cuatrimestre de 2021. Esta situación generó que existieran una diversidad de usos, estrategias, recursos y plataformas externas por parte del profesorado.

Algunas unidades académicas promovieron, desde el segundo cuatrimestre de 2020, la migración paulatina de la enseñanza a las aulas virtuales de la UNSAM con el propósito de formalizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje al contexto institucional, mientras que en otros casos no ha habido acciones sistemáticas en este sentido, prevaleciendo aún la enseñanza en una multiplicidad de espacios, en un gran porcentaje, de forma externa al contexto formal de la UNSAM. La decisión de los equipos docentes de no migrar a las aulas virtuales institucionales de los Campus de la UNSAM fue fundamentada por las unidades académicas desde dos aspectos: por un lado, la necesidad explícita de mayor formación específica para el diseño de la enseñanza en el Campus virtual. Y, en segundo lugar, el requisito de garantía de un buen funcionamiento continuo de los Campus virtuales de la UNSAM, para asegurar la continuidad de la enseñanza a lo largo de todos los cuatrimestres.

Estos argumentos ponen de relieve la necesidad de realizar una reestructuración tecnológica para garantizar el adecuado funcionamiento de los campus de acuerdo con las ofertas formativas, usuarios y requerimientos para la enseñanza y el aprendizaje. Esto implica también la actualización de las plataformas a partir de la inclusión y recomendación de recursos para promover genuinas innovaciones en la enseñanza en UNSAM. Esta tarea requiere de un diálogo



permanente entre la Secretaría Académica y la Gerencia de Informática de forma tal que las decisiones sobre los desarrollos e instalación de mejoras en las plataformas consideren las recomendaciones didácticas y de gestión académicas para su uso. Es decir, la posibilidad de brindar entornos virtuales institucionales adecuados y eficientes, requiere tanto de garantizar las condiciones tecnológicas para el buen funcionamiento de las plataformas, como de generar instancias de formación y capacitación, mediante las cuales los equipos docentes puedan explorar las potencialidades que estos entornos presentan para el diseño de sus propuestas de enseñanza.

Por otra parte, si bien en algunos casos las distintas unidades académicas montaron plataformas propias para dar respuesta a las necesidades académicas, sería óptimo un diálogo permanente con la Gerencia de Informática y que se pueda contar con la información de estas plataformas con el fin de elaborar y actualizar de forma continua un mapa general de los Campus de la UNSAM en funcionamiento. A su vez, que esta información quede a disposición de las distintas áreas que lo requieran como insumo de trabajo y la toma de decisiones.

En relación a la migración de las carreras presenciales a la virtualidad y la asistencia requerida por los distintos actores institucionales, en los informes aportados por la Dirección de Entornos Virtuales sobre las solicitudes recibidas en mesa de ayuda provenientes de distintos canales<sup>10</sup> se contabilizaron entre el 01 de febrero al 30 de junio de 2021 un total de 4437 solicitudes de asistencia técnica y/o pedagógica sobre la gestión de las plataformas Moodle y otras herramientas para la enseñanza y el aprendizaje. En el total de tickets recibidos, se observó que prevalecieron las consultas vinculadas a aspectos técnicos. Del total de

---

<sup>10</sup> La Mesa de Ayuda Técnica de la Dirección de Entornos Virtuales atendió reclamos (*ticket*) recibidos a través de los siguientes canales: *tickets* registrados en formulario Mesa de Ayuda Técnica DEV, *tickets* y consultas recibidas vía mail en [unsamdigital@unsamdigital.edu.ar](mailto:unsamdigital@unsamdigital.edu.ar) incluyendo *tickets* derivados del formulario administrado por la Gerencia de Sistemas, *tickets* recibidos vía mail en [sopORTE2@unsamdigital.edu.ar](mailto:sopORTE2@unsamdigital.edu.ar) y solicitudes de asistencia pedagógica sobre el uso de recursos de la plataforma u otras herramientas para la enseñanza virtual.



solicitudes, 78 consultas se relacionaron con la asistencia pedagógica. Estas consultas se vincularon al armado de cuestionarios, el uso de la plataforma, el armado de grupos y otras herramientas virtuales y pedagógicas<sup>11</sup>.

## 6. Componente pedagógico

El componente pedagógico contempló la siguiente información, organizada en subcomponentes:

- Indagación en aulas virtuales de materias correspondientes a carreras que se desarrollan en las distintas modalidades de enseñanza (presenciales y a distancia)
- Mesas de trabajo con los equipos de gestión de las unidades académicas de la UNSAM.
- Experiencias de docentes en la virtualidad, de acuerdo con las distintas modalidades de enseñanza.
- Experiencias estudiantiles en la virtualidad.
- Accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad.
- Formación práctica en la virtualidad.
- Evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial.

### 6.1. Aulas virtuales

Con el propósito de conocer sobre la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas virtuales en el periodo de pandemia se realizó una selección de aulas

---

<sup>11</sup> Información obtenida del informe final del primer cuatrimestre 2021 sobre la mesa de ayuda técnica y asistencia pedagógica de la Dirección de Entornos Virtuales de la UNSAM. Julio 2021.



virtuales abarcando todas las Escuelas e Institutos de la UNSAM y distinguiendo, en esta selección, a las aulas correspondientes a carreras presenciales que fueron creadas en el marco de la educación en contexto de emergencia sanitaria de las aulas correspondientes a la oferta de carreras a distancia. Para la observación se consideraron, principalmente, aulas virtuales activas en el primer cuatrimestre 2021<sup>12</sup>.

### 6.1.1. Muestra

La muestra implicó 103 aulas virtuales de las cuales 76 pertenecen a carreras presenciales de Institutos y Escuelas, mientras que las 28 aulas restantes son aulas que pertenecen a las carreras que se ofertan en la modalidad a distancia. Para la selección de la muestra, se plantearon criterios académicos considerando dos aspectos: la unidad académica y la modalidad de enseñanza.

Para el armado de la muestra de aulas virtuales de carreras presenciales creadas en el marco de la emergencia sanitaria se contemplaron diferentes criterios. En primer lugar, se consideró que las aulas correspondieran a diferentes momentos en el trayecto formativo de las carreras. También se seleccionaron espacios curriculares con distintas características, respecto al campo disciplinar y a las formas de trabajo (materias teóricas, espacios de taller, seminarios, prácticas, idiomas). En última instancia, al ingresar a cada aula, se terminó de conformar la muestra considerando la inclusión de distintas estrategias según la propuesta didáctica (tipo de actividades, propuesta de actividades, modos de evaluación) y formas de utilización del Campus virtual (estructura y organización del aula, diversidad de recursos utilizados, vías de comunicación, frecuencia y uso del aula virtual y sus recursos, entre otras).

---

<sup>12</sup> La mayoría de las aulas analizadas fueron aulas activas en el primer cuatrimestre 2021. En algunos casos, fue necesario completar la muestra con aulas virtuales de materias dictadas durante el segundo cuatrimestre de 2020.



En suma, los criterios considerados para conformar la muestra de las aulas virtuales de las carreras presenciales de la UNSAM fueron:

- Pertinencia a distintos momentos de los trayectos formativos de cada carrera
- Variedad de los campos disciplinares
- Formas de trabajo según la propuesta curricular (materias teóricas, espacios de taller, seminarios, materias prácticas,)
- Inclusión de distintas estrategias según la propuesta didáctica (tipo de actividades, propuesta de actividades, modos de evaluación)
- Formas de utilización del Campus (estructura y organización del aula, diversidad de recursos utilizados, vías de comunicación, frecuencia y uso del aula virtual y sus recursos, entre otras).

La Tabla 4 resume la cantidad de aulas seleccionadas por unidad académica.

**Tabla 4:** Muestra de aulas virtuales de las unidades académicas de la UNSAM.





Unidades Académicas de la UNSAM	Cantidad de aulas analizadas
Escuela de Humanidades (EHU)	8
Escuela de Ciencia y Tecnología (ECyT)	7
Escuela de Arte y Patrimonio (EAyP)	7
Escuela de Economía y Negocios (EEyN)	8
Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales (EIDAES)	8
Escuela de Política y Gobierno (EPyG)	8
Instituto de Arquitectura y Urbanismo (IAU)	5
Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento (ICRM)	7
Instituto de Tecnología Prof. Jorge Sabato (ITS)	4
Instituto de Tecnología Nuclear - Dan Beninson (IDB)	1
Instituto del Transporte (IT)	5
Instituto de Investigaciones Biotecnológicas (IIB)	4
Instituto de Calidad Industrial (INCALIN)	4
Instituto de Investigación e Ingeniería Ambiental 3iA (3IA)	-
Total	76



Así, para el armado de la muestra de aulas virtuales de las carreras a distancia, se contempló incluir aulas de todas las unidades académicas con carreras implicadas en el SIED de la UNSAM. La muestra de aulas virtuales para las carreras a distancia resultó de la siguiente forma, tal como se presenta en la Tabla 5:

Tabla 5: Muestra de aulas virtuales de carreras a distancia.

Aulas virtuales de carreras a distancia	Cantidad de aulas analizadas
Escuela de Humanidades (EHU)	14
Escuela de Política y Gobierno (EPyG)	8
Instituto de Investigación e Ingeniería Ambiental (3IA)	6
Total	28

### 6.1.2. Dimensiones de análisis

En el análisis de las aulas virtuales se hizo hincapié en el relevamiento de los recursos utilizados por el profesorado para el diseño de la enseñanza, -tanto internos como externos de la plataforma-, la propuesta de “clase” virtual y las estrategias de enseñanza y de comunicación. También se hizo foco en el tipo y uso de materiales didácticos y las estrategias e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes en el marco de la virtualidad.

En la Tabla 6 se definen las dimensiones analizadas en cada una de las aulas virtuales pertenecientes a la muestra.



Tabla 6: Dimensiones para el análisis de las aulas virtuales.

Dimensiones	Descripción de la dimensión
Clase virtual	Concepción que subyace en cada propuesta sobre la idea de “clase virtual”.
Enseñanza	Estrategias de enseñanza utilizadas que se explicitan o que se puedan inferir que se implementen en el aula virtual
Comunicación	Estrategias de comunicación que se establecen entre docentes y estudiantes o estudiantes entre sí.
Recursos y Actividades del aula virtual	Uso de las posibilidades de recursos y actividades de Moodle para la enseñanza.
Recursos digitales externos	Recursos utilizados por los/as docentes para el diseño de la enseñanza en las aulas virtuales o por fuera del Campus virtual.
	Aplicaciones para la enseñanza sincrónica: aplicaciones utilizadas por los/as docentes para los encuentros sincrónicos..
Materiales didácticos	Materiales curriculares específicos elaborados por los/as docentes para la enseñanza de la disciplina en el marco de la virtualidad (guías didácticas, recorridos virtuales, etc.)
Bibliografía	Acceso a la bibliografía por parte de los/as estudiantes.
Evaluación	Estrategias, modalidades e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes en el marco de la virtualidad.



La información de cada dimensión analizada en las aulas virtuales de la muestra se presenta diferenciada según correspondan a aulas virtuales creadas para dar respuesta a la enseñanza en pandemia o a aulas de carreras a distancia.

De manera general es posible afirmar que hubo un uso dispar de las aulas virtuales, entendiendo esta disparidad en dos sentidos: Por un lado, en su utilización o no utilización, y por el otro, en aquellas aulas que sí se han utilizado, la disparidad está puesta en los modos de concebir la enseñanza y la utilización de los recursos.

En cuanto al uso de las aulas virtuales, y en articulación con lo comentado para el componente tecnológico, gran parte de las aulas virtuales requeridas para el desarrollo de las carreras presenciales del primer cuatrimestre 2020 estuvieron disponibles hacia mediados del mismo. La UNSAM realizó un enorme esfuerzo reconocido por las unidades académicas para generar estas aulas virtuales. No obstante, dada la necesidad de dar continuidad a las cursadas, la enseñanza tuvo lugar por distintas vías, generando en este sentido una diversidad de concepciones respecto a lo que se entendió por clase virtual y espacios donde transcurrió la enseñanza en la virtualidad.

### **6.1.3. Clase virtual**

En este apartado se presenta la información resultante del análisis sobre la “clase virtual”. Si bien desde el campo disciplinar propio de la educación distancia y la educación mediada por tecnologías, el concepto de clase virtual es un concepto controvertido, que permite una diversidad de acepciones de acuerdo con el enfoque de enseñanza desde el cual se plantea, hay un consenso generalizado en entender a la clase virtual como una transición que articula tiempos, espacios, recursos y estrategias didácticas con modalidades propias que deben ser consideradas para favorecer el aprendizaje, atendiendo a los requerimientos del estudiantado, las estrategias de comunicación y el acompañamiento y seguimiento necesario para desarrollar procesos de aprendizaje mediados por TIC. Así, se concibe a la clase virtual como un conjunto de elementos que



conforman una unidad didáctica en sí misma, incluyendo a todas estas dimensiones de trabajo.

Al momento de indagar respecto de las clases virtuales, existió una variedad de prácticas que cada equipo docente de las carreras presenciales virtualizadas en el contexto de pandemia implementó para sostener la enseñanza en el contexto de pandemia. Allí se pudo observar, en una primera aproximación, que prevaleció una concepción de clase virtual como encuentro sincrónico. La amplia mayoría de las aulas analizadas los equipos docentes desarrollaron encuentros sincrónicos semanales en un horario recurrente, de manera semejante a lo que sucedía en la presencialidad. En estos casos, el uso del aula virtual en el Campus se empleó de manera complementaria, principalmente a modo de repositorio, encontrando allí los materiales de cursada, documentos y la bibliografía. En algunos casos también se utilizaron las aulas virtuales para compartir consignas de trabajo, espacios de entrega y foros de consulta que transcurrían durante la semana, entre encuentro y encuentro sincrónico. Fueron minoría los casos en los que la cursada transcurrió completamente a través del aula virtual, de forma asincrónica. Se encontraron también algunas aulas en las que casi no hubo materiales publicados, ni se visualizan espacios de intercambio. En esos casos se infiere que la cursada y la comunicación transcurrió por otras vías, por fuera del aula virtual.

La clase inaugural adquiere relevancia en la enseñanza en aulas virtuales ya que es la instancia en la que se presenta el “contrato didáctico” y se plantea el marco y las pautas generales sobre las cuales transcurre la cursada. En la clase inaugural se presenta la modalidad de evaluación y especialmente el rol a asumir por el estudiantado en cuanto a participación y comunicación. En el análisis realizado, la mayoría de las aulas presentaron falta de información o poca claridad en la clase inaugural (por ejemplo, la inclusión del programa y cronograma de la materia), de manera que en algunos casos resultó difícil inferir cuál fue la modalidad de cursada o se puede pensar que hubo abiertos otros canales de comunicación. Es posible interpretar que esta falta de claridad o de información y falta de uniformidad en su publicación es también un obstáculo o desafío a superar por parte del estudiantado. En algunos casos la organización de los materiales se



dividió por tipos de contenido (por ejemplo, teórico y práctico) o por unidades curriculares, sin explicitar las fechas de cada una.

En el caso de las aulas de las carreras a distancia, las prácticas resultaron más homogéneas. Allí se observó que, en términos generales, existe una idea común a todas las aulas de lo que se entiende por clase virtual. La “clase” tiene una duración semanal y se conforma del conjunto de actividades y recursos disponibles en ese período de tiempo. Cabe aclarar que, si bien en muchas aulas se encontró que se llama “clase” al documento que contiene la explicación teórica, la dinámica de trabajo se encuentra en línea con esta idea de clase sostenida en un período de tiempo y que implica diferentes instancias de trabajo y/o participación. Si bien se plantean encuentros sincrónicos en algunas materias, prevalece la asincronía en concordancia con el SIED de la UNSAM.

A modo de síntesis desde el análisis de la dimensión “clase virtual”, se evidenció en muchos casos, el traslado directo de las estrategias propias de la enseñanza presencial al uso de recursos tecnológicos que favorecieran esta homologación. Tal es así que, una primera concepción que se desprende de clase virtual es la de la clase expositiva que se hubiera desarrollado en la presencialidad pero que en el contexto de pandemia transcurrió mediada por tecnologías a través de plataformas que favorecieron la enseñanza sincrónica a través de videoconferencias. Esto se evidenció también en la publicación de clases en formato video que no implicaron sincronía, sino que fueron grabadas por los propios docentes. Es posible advertir que estos videos se homologaron a las clases teóricas de 45 minutos, ya que allí se reprodujo el uso de la oralidad como principal recurso didáctico del profesorado universitario.

En suma, un dato significativo es el traslado casi directo de la carga horaria de las asignaturas a través de clases por videoconferencias o grabadas en video, sin considerar otras estrategias que ofrece el Campus virtual para el diseño de actividades y olvidando que las pantallas requieren estrategias para interpelar al estudiantado, para mantener su atención y la construcción de diversas mediaciones para favorecer la comprensión de los contenidos expuestos.



#### **6.1.4. Estrategias de enseñanza y de comunicación**

En el análisis de las aulas de carreras presenciales se observó que las estrategias propias de la enseñanza a distancia fueron escasas, situación comprensible dado que los formatos iniciales de las asignaturas no han sido pensados para esta modalidad y es valorable el esfuerzo del profesorado para el traslado de la enseñanza presencial a alguna forma de virtualidad, que permitiera dar continuidad a la enseñanza y comunicación con el estudiantado.

Se observó, en primera instancia, que independientemente de la forma en que se plasmaron a través de recursos digitales, las estrategias de enseñanza y comunicación se encontraron atravesadas por las características propias de los campos disciplinares de cada unidad académica y de los distintos espacios curriculares. Por ejemplo, no fueron las mismas estrategias adoptadas en una asignatura vinculada a la práctica docente, que en una de expresión corporal, de historia o de desarrollo de circuitos electrónicos. Más allá de estas diferencias, fue factible encontrar algunas generalidades y reiteraciones en las estrategias utilizadas en el Campus virtual.

Del análisis de aulas virtuales creadas para la educación virtual de emergencia se destacó que en la mayoría de las aulas se llevó adelante la enseñanza directa, a través de estrategias expositivas. En la mayoría de los casos, estas estrategias se complementaron con propuestas de trabajo para acompañar el abordaje y aprendizaje del contenido. Entre estas últimas se encontraron cuestionarios que apuntan a recuperar información de las fuentes, ejercicios de aplicación, propuestas de reflexión sobre contenidos, análisis de casos, ejercicios de simulación, propuestas vinculadas al Aprendizaje Basado en Proyectos y acompañamiento de proyectos de escritura. Se puede señalar que, en mayor o menor medida, se articularon estrategias directas con estrategias de tipo indirecto, aunque predominaron las primeras.

Se observó que los contenidos expuestos refirieron principalmente a contenidos teórico-conceptuales. Sin embargo, en otros casos, el contenido a transmitir fue de carácter procedimental o instruccional. En estas asignaturas el profesorado



debió enfrentar la complejidad de reformular sus propuestas para la realización de actividades prácticas mediadas por la pantalla. En muchos de estos casos, la estrategia fue sostener el encuentro de manera sincrónica, mientras que en otras se decidió tomar una estrategia más expositiva y unidireccional, presentando el procedimiento, y luego solicitando al estudiantado que comparta lo realizado.

En los seminarios o talleres de escritura (de tesina, proyectos de investigación o textos académicos) se adoptaron estrategias de tipo indirecto. En otras asignaturas como "Práctica de guiado" se adoptaron estrategias de simulación o dramatización.

En relación con la implementación de estrategias de trabajo colaborativo, se reconocen de manera explícita sólo en un 20% de las aulas, predominando como estrategia las consignas de actividades a realizarse en grupos.

En las aulas de las carreras a distancia se observó una predominancia de la enseñanza de instrucción directa, basada en la exposición teórica por parte de cada docente. Esta exposición teórico-conceptual de los contenidos se encontró acompañada, en la mayoría de los casos, con consignas de trabajo semanales, ya sean optativas u obligatorias, que tuvieron como objetivo acompañar y fomentar la apropiación de los contenidos, con lo cual se puede vislumbrar un acercamiento a estrategias indirectas, aunque predominen las primeras. En la mayoría de los casos estas consignas refirieron a preguntas destinadas a la sistematización de los contenidos, consignas de análisis para incentivar la reflexión y consignas para la resolución de un ejercicio o problema para la aplicación de conceptos o procedimientos expuestos. Dentro de la muestra analizada se incluyeron espacios curriculares dedicados a la escritura de un proyecto de trabajo final de carrera y de investigación, en los que las estrategias de enseñanza fueron de tipo indirecto, generando espacios e instancias de acompañamiento al estudiantado a partir de sus avances de escritura. En muchas de las aulas se detectan estrategias de aprendizaje colaborativo, a través de la conformación de grupos para las entregas de los trabajos obligatorios. Se encontraron también otras propuestas que buscaron fomentar el intercambio utilizando recursos propios de la modalidad a distancia como la utilización de tableros colaborativos, la creación





de un glosario colaborativo, dinámica de trabajo de autogestión por parte de cada grupo de estudiantes en la moderación de los foros y consignas en los foros que requerían la lectura y respuesta de mensajes de otras intervenciones de cursantes.

Por otra parte, el análisis de las aulas virtuales incluyó la indagación sobre las estrategias de comunicación. Se entiende por estrategias de comunicación a todo aquello que facilite la interacción y el encuentro, desde donde se pasa de la transmisión de la información a la construcción del conocimiento. La distancia producto de la pandemia generó nuevos desafíos en relación al eje desde donde se indaga, por ese motivo, en este análisis se distingue entre canales de comunicación y canales de información: los canales de información tienen por objetivo organizar el aula virtual y facilitar el acceso de los/as estudiantes a la materia y a sus materiales, poseen por su función una estructura lineal y en muchos casos unidireccional. Los canales de comunicación, por otro lado, permiten acortar distancias, humanizar los espacios virtuales, propiciar el intercambio y el aprendizaje colaborativo. De todas maneras, no basta con la apertura de estos canales, si no que requieren estrategias de motivación y participación, jerarquizando lo que allí se genere.

Ambos tipos de canales son necesarios y complementarios entre sí, ningún proceso educativo puede excluir la personalización, es decir las experiencias propias y ajenas en el proceso social por medio del cual los individuos y los grupos se influyen entre sí. Hay límites en este diagnóstico relativos a la interrelación que circula con más rapidez en los ámbitos informales que en los institucionales. Estos espacios son difíciles de clasificar dado que la tecnología abre múltiples posibilidades, desde *correos electrónicos*, mensajería instantánea y redes sociales.

Al hablar de canales de transmisión de información se consideraron como tales: los foros de avisos, los foros de consultas, la publicación de armado de grupos o documentos informativos, los mensajes grabados. Como canales de comunicación e intercambio se consideraron: el foro debate, el espacio de chat y espacios de escritura colaborativa. Los encuentros sincrónicos pueden ser



considerados como canales de información en la medida de que sean utilizados de manera unidireccional. En los casos en que el encuentro presenta un enfoque en el diálogo y la participación es factible pensarlo como “canal de comunicación e intercambio”. También cabe mencionar, como un elemento a destacar, que el espacio que se dedica a la presentación de la materia habilita los contratos pedagógicos, pero también los comunicacionales y en muchos casos es determinante en la participación del estudiantado.

En relación a las aulas virtuales de carreras presenciales creadas en la pandemia, cuyos canales se fueron estableciendo al mismo tiempo que se adaptó la cursada, fue necesario tener en cuenta algunas consideraciones específicas para el análisis. En varias aulas se evidenció o se infirió la utilización de otras plataformas y es posible que parte de la comunicación haya tenido lugar por este medio o por otros canales de comunicación. En estos casos no es posible determinar qué niveles de interacción hubo por estas vías. Se presupone que el intercambio por correo electrónico tuvo mayor grado de formalidad, aunque no es determinante. En el caso de Whatsapp, hay una diferencia sustancial en su uso según sea a través de un grupo o como un canal de difusión. En muchas de estas aulas se visualiza un único foro llamado “Avisos”, que es creado por defecto en el aula de Moodle. En estos casos no fue un recurso de uso habitual o jerarquizado. En estas aulas se presentó un alto grado de diversidad en los canales de comunicación propuestos. En la mayoría de los casos la comunicación fluyó por tres canales: foro, encuentro sincrónico y correo electrónico. El hecho de que se hayan propuesto varias vías de comunicación da cuenta de la necesidad de generar vínculos y “humanizar” espacios. Por ejemplo, algunos equipos docentes hicieron un trabajo muy elaborado en las bienvenidas o clases inaugurales donde se dio marco a la materia, se estableció el contrato pedagógico entre estudiantes y docente y se explicitaron criterios y propósitos.

Como aspecto en común fue factible reconocer que la gran mayoría sostuvo espacios de encuentro sincrónico por videoconferencia, pero paralelamente surgió el interés de habilitar otras opciones de interacción. Estas decisiones variaron entre el foro y el intercambio por correo electrónico. En cuanto al foro, su



implementación fue variada y no quedó sujeta a avisos e información, sino que en muchas propuestas se abrió al debate, socialización e intercambio entre estudiantes y docentes. En algunos casos el foro se propuso como un espacio de “Bar” para intercambio entre estudiantes, con un tono más informal.

Al analizar las aulas de las carreras a distancia se puede concluir que el canal elegido por la mayoría de esta muestra es el foro, en consonancia con el modelo principalmente asincrónico. El 92% optó por este recurso que ocupó un lugar central y fue utilizado para diversas funciones. Al ser menos usual el encuentro sincrónico en las carreras a distancia hay diferentes instancias comunicativas dentro del foro. Los foros fueron utilizados como espacios para las orientaciones y consultas, como así también destinados al intercambio entre estudiantes más allá del armado de grupos. También se observó con frecuencia la palabra del/de la docente en las aperturas de cada foro o antes de cada clase en mensajes escritos. Se observó que en una tercera parte de las aulas analizadas se realizaron encuentros sincrónicos.

A modo de síntesis de la dimensión “Estrategias de enseñanza y de comunicación”, no fue factible inferir a través del trabajo visible en las aulas las estrategias de enseñanza utilizadas, ya que la información disponible en muchos casos resultó escasa. En las clases inaugurales se incluyó poca documentación, información y orientaciones para lo/as estudiantes respecto de las modalidades de trabajo y sobre cómo iba a transcurrir la enseñanza. Esta ausencia, hace suponer que esta información se ha brindado al grupo de estudiantes a través de otros medios, por ejemplo, en las clases sincrónicas mediante videoconferencias, correos electrónicos o espacios externos de almacenamiento de información. Asimismo, los espacios de comunicación propios del aula virtual, a excepción de las carreras a distancia, han sido en gran parte desestimados. La información obtenida de las entrevistas en mesas de trabajo con las unidades académicas indica que la comunicación con los/as estudiantes se implementó a través de otros medios externos al campus, desaprovechando en gran medida los espacios de comunicación internos de las aulas virtuales, cuyo mayor beneficio, además de las posibilidades de comunicación en colaboración, es permitir sistematización



de toda la información brindada hacia y por el estudiantado en un solo lugar y en un contexto formal institucional.

Con este análisis como punto de partida, se considera que contar con criterios comunes colabora con generar propuestas con una coherencia compartida, que redunden en beneficios concretos para la trayectoria del estudiantado, al encontrar al interior de las aulas virtuales un marco referencial común en el que cada docente luego tome decisiones sobre la enseñanza de la materia a su cargo. Así, este marco común implica evitar que el estudiantado se vea en la obligación, cada vez que ingresa a un aula virtual, de decodificar la lógica de espacios y tipo de información a partir de los cuales el profesorado a cargo de la asignatura diseñó su propuesta de enseñanza. Se propone no una homogeneidad per se, sino plantear un marco común que responda a criterios sobre un modelo de enseñanza en la virtualidad que ayudará al estudiantado a comprender el rol de “ser estudiante en la virtualidad” y lo que se espera de ese rol.

### **6.1.5. Recursos y actividades del aula virtual**

En consonancia con lo expuesto respecto de los recursos propios del Campus para la comunicación, los recursos para la enseñanza disponibles en las aulas virtuales son poco utilizados, a excepción de las carreras a distancia y algunas unidades académicas que ya contaban con un avance en la implementación de la enseñanza mediada por tecnologías.

Lejos de todo reduccionismo tecnológico la arquitectura sociotécnica de Moodle, es un sistema que permite tanto en las carreras presenciales como aquellas que se desarrollan en la modalidad virtual, salvar las distancias, generar propuestas pedagógicas que apunten a fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje, imaginar espacios posibles de encuentro aún en la ausencia física, acercar recursos diversos a los/as estudiantes sin necesidad de otra plataforma externa. De este modo el aula virtual funcionaría como lazo ofreciendo herramientas y espacios del Campus que pueden ser dispuestas para el trabajo pedagógico de distintos agrupamientos de docentes y estudiantes en temporalidades diversas.



La mirada está puesta en la creación de un repertorio de propuestas que permita acompañar la trayectoria educativa, el uso de las herramientas correctas y apropiadas para lo que se pretende generar. El despliegue de los recursos se optimiza cuando están sostenidos por una propuesta pedagógica consecuente. Entre las herramientas de Recursos y las de Actividades del Campus, las primeras se vinculan a los materiales e insumos propuestos por el equipo docente y las otras al trabajo y participación de los/as estudiantes.

En este sentido, en las aulas virtuales de las carreras presenciales analizadas, los equipos docentes utilizaron mayoritariamente los recursos de *Archivo* y de *URL* ya que fueron los más versátiles, siendo empleados para diversas funciones. Se observó una dificultad recurrente en cuanto a la organización del aula virtual sobre todo cuando se incluyeron gran cantidad de contenidos. Se registraron recursos y actividades disponibles al interior del aula virtual que no se utilizaron - o se utilizaron muy poco-, ya que se recurrió a otras herramientas menos adecuadas o a recursos externos para trabajos que podrían funcionar con solvencia desde los recursos y actividades disponibles en el aula virtual. Así, consideramos que podría fortalecer las propuestas el uso de recursos tales como: *Wiki, Taller, Chat o Lección*.

Si bien no hubo gran variedad de acciones dentro del aula, se hizo un aprovechamiento de las herramientas dispuestas. Optaron por la utilización de los recursos por sobre las *actividades* disponibles en las aulas virtuales. En líneas generales se dispuso del espacio para compilar bibliografía, programa, cronograma de la materia, más materiales de apoyo como presentaciones digitales y guías de lectura, así como también guías de ejercitación muy presentes en las propuestas de las aulas virtuales del IIB, IT, ICRYM e INCALIN.

El recurso *URL* fue jerarquizado en la mayoría de las propuestas. Se utilizó como enlace a la bibliografía cuando ésta se ubicaba por fuera del aula virtual. También como enlace para encuentros sincrónicos o para material disponible en plataformas para compartir videos en línea. Por ejemplo, en las aulas del IAU, EHU, ECyT y EEyN se observaron gran cantidad de enlaces a videos producidos por los equipos docentes y a las grabaciones de las clases sincrónicas.



En relación a la organización del aula se recurrió en casi todas las unidades académicas al recurso *Carpeta* para estructurar las unidades temáticas, ordenar bibliografía y materiales. En el caso de ICRyM, se caracterizó por utilizar *Página* en algunas aulas con una producción muy lograda en el espacio de Ortesis y ayudas técnicas, donde se generó material muy accesible.

En las aulas de algunas unidades académicas se observó la organización del espacio del aula virtual separado en solapas/pestañas, presente en buena parte de los cursos. También la herramienta *Etiqueta* para el diseño y la inclusión de material audiovisual, textos e imágenes. Por otra parte, se observan recursos y actividades de los cuales no hay registro ni cómo ser *Glosario o Chat*. En relación a la evaluación se utilizó mayormente la actividad *Tarea* por sobre *Cuestionario*.

En las aulas de carreras a distancia es también *Archivo* el recurso más reproducido en las muestras. En cuanto a la organización se recurre más a *Etiqueta* y *Carpeta* que a *Página* y se reconoce bastante elaboración en la estructura sociotécnica del aula. Se dispone con frecuencia de *URL* para archivos de descarga, material bibliográfico guardado en carpetas compartidas en línea, enlaces para encuentros sincrónicos y diferentes materiales didácticos gráficos y audiovisuales. En relación a las actividades se recurrió en la misma medida a *Cuestionario* y *Tareas* para llevar adelante la evaluación, también hay un uso múltiple y sostenido de *Foro* complementado a las estrategias de comunicación. Se distinguen herramientas que solo se emplearon en las carreras a distancia cómo ser: *Base de datos* y *Lección* en casos aislados, aunque no es demasiado claro el objetivo de su aplicación.

En suma, en la observación de aulas de carreras presenciales virtualizadas se encontró en esta dimensión que la utilización mínima de las potencialidades didácticas de los recursos de las aulas virtuales se dio, en gran parte por la falta de formación específica por parte del profesorado, de acuerdo con lo informado en las mesas de trabajo con las unidades académicas. Si bien se realizaron durante el período de pandemia diversas ofertas de cursos de capacitación para acompañar al profesorado en el diseño de la enseñanza en las aulas virtuales, se considera preciso avanzar en el diseño de instancias de capacitación mediante las



cuales se favorezca la exploración y utilización de la diversidad de recursos y actividades incluidos en la plataforma institucional, considerando los propósitos de enseñanza de cada materia.

### **6.1.6. Recursos digitales externos**

En este apartado se presentan las observaciones realizadas sobre la implementación, por parte de docentes, de recursos digitales externos al campus virtual. Se entiende por recurso digital cualquier elemento que se pueda visualizar o almacenar en un dispositivo electrónico, que se transforma en material didáctico virtual cuando posibilita el aprendizaje como portador de contenidos y promotor de conocimientos, cuya función está ligada a la práctica educativa. En este sentido es fundamental que los propósitos y objetivos pedagógicos para la utilización de estos recursos sean claros.

De manera general, se pudo identificar que, salvo en caso de las aulas de las carreras a distancia, casi en la totalidad de las aulas de las materias de carreras presenciales analizadas se llevaron adelante encuentros sincrónicos por videoconferencia. Asimismo, hubo una importante producción de presentaciones digitales elaboradas con programas de uso generalizado para la realización de presentaciones con diapositivas. Se pusieron a disposición presentaciones en línea y videos disponibles y/o publicados por el propio profesorado. Se halló material audiovisual como películas, documentales, conferencias, charlas explicativas, exposiciones teóricas. Por otra parte, se alojaron producciones del equipo docentes como las clases sincrónicas y asincrónicas. En el caso de las presentaciones a través de diapositivas, se encuentran en distintas aulas para clases teóricas o prácticas, guías de lectura o ejercitación y, en menor medida, para tutoriales, cronograma, programa o consignas.

Se observó una mayor utilización de estos recursos en las aulas de las carreras de la Escuela de Economía y Negocios y de la Escuela de Humanidades, donde se diversificaron las propuestas y actividades con la implementación de presentaciones en línea, aplicaciones para publicar podcast, videos y otras



aplicaciones de presentación de contenidos digitales en línea. Es de destacar la gran cantidad de producción de videos explicativos. A modo de ejemplo, en el IAU varios docentes cuentan con canales propios de publicación de videos y utilizan este recurso para realizar explicaciones, incluso, en ocasiones, para resolver ejercicios en forma sincrónica con estudiantes.

También hubo recurrencia en la utilización de carpetas compartidas en línea, especialmente para compilar bibliografía.

Entre las herramientas digitales se destacó la utilización en algunos casos de *CamScanner*, acompañado de un tutorial a disposición de los/as estudiantes orientando dentro de la experiencia en la virtualidad para recepción de tareas. En el espacio de la carrera de Terapia Ocupacional se pudo ver un buen uso de la pizarra digital que ofrece *Jamboard* y de propuestas con aplicaciones para la gamificación, lo que implica pensar el juego como dinamizador del aprendizaje. En Introducción a la Química en ITS hubo un repertorio variado de recursos que incluye una plataforma para construir y compartir contenido para clases, pero también trabajo cooperativo en línea. También la implementación de visores 3D por medio de flash como recursos disponibles en el sitio *Doitpoms*. Por su parte, en la asignatura Sistemas de automatización y control de IT se implementó *EcoStruxure Machine*: una plataforma diseñada para fabricantes de maquinaria. Otras unidades académicas dispusieron de *Autocad* para el diseño de planos, como también se destaca la implementación de *LT Spice* para el trabajo de laboratorios simulados.

Resulta factible considerar a modo de balance que hubo variedad en cuanto a la inclusión de recursos digitales, ya que a partir de estos recursos los equipos docentes resolvieron temas específicos de sus áreas con solvencia, haciendo énfasis en compensar los espacios de práctica presencial.

En las carreras a distancia el recurso más internalizado es *Youtube*, ya que se utilizó en más de la mitad de las aulas virtuales. Se utilizó tanto para socializar producciones propias como para disponer de contenidos allí distribuidos.





En síntesis, resulta factible afirmar que, a partir del análisis del uso de recursos externos, los equipos docentes de las materias virtualizadas en el contexto de pandemia utilizaron una multiplicidad de recursos y aplicaciones externas disponibles en la web. Esta variedad incluyó aplicaciones para diseñar actividades, plataformas externas con aulas virtuales, repositorios digitales, videos en línea y espacios para publicar y alojar contenidos. En muchos casos estos recursos quedaron por fuera de los Campus virtuales de la UNSAM, sin ser incrustados en las aulas virtuales o sin haber favorecido su acceso desde ellas. A la vista de los/as estudiantes, esto provoca la necesidad de contar con una multiplicidad de accesos a recursos (e incluso en algunos casos con datos de usuario y contraseña específicos). En este sentido, queda a la vista que se ha desestimado la posibilidad de incluir estos recursos como parte de las aulas virtuales, siendo que todos estos recursos podrían haber sido insertados en las mismas, unificando en un solo espacio su disponibilidad para los/as estudiantes.

### **6.1.7. Materiales didácticos**

En este apartado se presenta lo relevado con respecto a la producción y publicación en el Campus de materiales didácticos elaborados por el profesorado para la enseñanza de cada disciplina. En cualquier modalidad de enseñanza, la producción de materiales didácticos se encuentra atravesada por la propuesta pedagógica, los contenidos a abordar y las estrategias y estilos de enseñanza de cada docente. De igual manera, los formatos utilizados para cada material también están sujetos a decisiones pedagógicas, así como a las condiciones de posibilidad, tales como la disponibilidad de tiempo para elaborarlos o el conocimiento para producirlos.

En términos generales, en las aulas virtuales de las carreras presenciales virtualizadas, se encontraron los siguientes tipos de materiales didácticos:

- Orientaciones de cada clase y/o del recorrido de la cursada.
- Materiales expositivos.
- Guías de lectura.



- Guías de ejercicios para aplicación y ejercitación de los contenidos abordados.
- Otras guías referidas al contenido de la materia (Ej. cómo descargar un programa de análisis de datos o cómo realizar una entrevista)
- Guías o recursos como soporte para el trabajo en la virtualidad (Por ejemplo, cómo grabar un video para subir el examen, rótulo descargable para incluir en un plano digital, simulacro del examen)
- Encuentros sincrónicos (grabaciones, minutas y/o materiales abordados en los encuentros).

En una primera aproximación a las aulas se observó que las orientaciones de cada clase y/o unidad son un elemento poco utilizado como material didáctico. En la mayoría de las aulas no se presentó una Hoja de Ruta por clase, sino que esa información se desprendió de la clase inaugural. En otros casos, el profesorado compartió esta información en formatos y espacios diferentes. Por ejemplo, puede ser dentro del documento de clase (apunte del equipo docente o guía de trabajo), en la descripción del bloque en el Campus, en un separador dentro del aula virtual o en un mensaje semanal por foro. Esto implica que cada estudiante, al cursar distintas materias, tuvo que recorrer el aula y reconocer dónde estaba la información de cada clase de manera específica para cada materia.

En relación con los materiales explicativos de contenidos de cursada, si bien se presentó una gran diversidad en relación con la cantidad y al formato de las mismas, cabe destacar la presencia del uso de presentaciones digitales (de tipo PPT o PDF) como apoyatura a los contenidos. Este tipo de presentación es utilizado para exponer de manera resumida los contenidos de cada unidad. En su mayoría se trata de presentaciones teórico-conceptuales y, en menor medida, de presentaciones de contenidos procedimentales o instruccionales.

Por otra parte, en menor medida, se encontraron materiales expositivos realizados en texto, audio y video. El formato video fue el más utilizado. Mientras que las exposiciones en texto fueron más utilizadas para contenidos teórico-



conceptuales, en los videos aparecieron también contenidos instruccionales o procedimentales para compartir tutoriales y mostrar ejercicios y experiencias.

Las guías de lectura y de ejercicios variaron según las disciplinas. En su mayoría se presentaron en formato escrito, en formato descargable o como consigna de un foro de intercambio. También se encontraron algunas excepciones en que se utilizó la actividad Cuestionario de Moodle a modo de autoevaluación para acompañar la lectura.

Se presentaron también, aunque de manera muy aislada y excepcional, recursos que funcionan como soporte para el trabajo en la virtualidad. Por ejemplo, sobre cómo grabar un video para subir un examen que habitualmente era presencial, materiales como un modelo de plano o un rótulo descargable para utilizar en una entrega digital o la decisión de incluir un simulacro de examen para que el estudiantado se familiarice con el entorno previo al momento de rendir.

En este apartado es necesario mencionar a los encuentros sincrónicos. Si bien se puede evaluar si considerar a los mismos como materiales didácticos o no (ya que no difieren en su producción de los elementos anteriores), impactan directamente en el uso y elaboración de otros materiales. En la mayoría de los casos, luego del encuentro se compartió un enlace o el archivo con la grabación del mismo, aunque esto no sucedió en todas las materias. En algunos casos, se compartieron también las presentaciones utilizadas como apoyatura gráfica por parte del profesorado durante la clase sincrónica. Como caso excepcional, se han encontrado minutas escritas o resumen en video de lo ocurrido en el encuentro.

En las carreras a distancia, se observó en primer lugar, un volumen de producción de materiales mucho mayor a lo observado en las aulas de las materias de carreras presenciales. En todas las aulas de carreras a distancia analizadas se encontraron materiales elaborados por el equipo docente. Allí apareció con mucha presencia la elaboración de Apuntes de cátedra, publicados en formato PDF o con el Recurso Libro de Moodle. También se encontraron videos expositivos grabados por docentes. En términos generales, además de los materiales expositivos de contenido, se incluyeron videos de presentación, guías de lectura, guías de



ejercitaciones y presentaciones de apoyo a la clase con conceptos principales. Las guías de trabajo semanales u Hojas de ruta se presentaron de maneras diferentes y en ocasiones, se observó su superposición con otros materiales, como el apunte de cátedra o la actividad semanal. En algunos casos la Hoja de ruta fue un documento separado o se publicó dentro de un recurso Etiqueta en el aula. En otros casos, el apunte de la clase contuvo tanto el contenido teórico como las orientaciones de trabajo (ya sean ejercicios o guías de lectura). Para finalizar, se señalan algunos tipos de materiales encontrados en las aulas de las carreras a distancia de la Escuela de Humanidades que resultan interesantes para destacar como materiales destinados a dar un cierre a la clase (audios de repaso de lo trabajado, un resumen escrito con conceptos clave y retroalimentaciones globales para toda la cohorte respecto a los trabajos entregados).

En síntesis, en cuanto a los materiales didácticos, en las aulas virtuales de las carreras presenciales se visibilizó gran cantidad de materiales de elaboración propia por parte de los equipos docentes. Es de destacar el esfuerzo y la voluntad del profesorado para confeccionar sus materiales, aunque de cara a futuro, es clara la necesidad de elaborar estos materiales con un acompañamiento didáctico y asesoramiento técnico para su mejora, tanto desde el punto de vista educativo como de las posibilidades propias de los recursos multimediales. En este sentido, poner a disposición materiales desde la Dirección de Formación Docente en estos formatos puede cumplir para el profesorado una doble tarea: por un lado, la formación específica y por el otro, formar en criterios para el diseño de materiales didácticos multimediales a través de ejemplos concretos y a disposición.

### **6.1.8. Bibliografía**

En este apartado se desarrolla lo analizado en función al acceso y disposición del material bibliográfico dentro de las aulas virtuales. Los criterios para el análisis fueron registrar si la bibliografía se encontraba disponible dentro del Campus, si se consideró la importancia que la misma esté consignada dentro de un programa y si se explicitó la discriminación entre la bibliografía obligatoria y la ampliatoria.



Otro eje de análisis fue su accesibilidad y legibilidad. De manera general, en las aulas de las materias presenciales virtualizadas se pudo observar en la gran mayoría que material bibliográfico se incluyó dentro del Campus en formato PDF, publicado por medio del recurso Archivo. En cuanto a la organización de bibliografía se encontraron los textos dentro de las aulas ordenados en ítems como unidades temáticas, módulos o clases o dentro de carpetas específicas ubicadas al inicio. También se agrupó la bibliografía dentro de carpetas por unidad temática o se utilizaron espacios externos al aula como reservorio. En varias aulas se observó que la bibliografía fue incluida dentro del programa, añadiendo un enlace en cada libro citado desde donde acceder al texto.

En síntesis, en cuanto a la bibliografía planteada en los programas de estudio, en las aulas virtuales se encontró que no existe uniformidad respecto de dónde acceden los estudiantes a la bibliografía de la materia. Tal es así que, en algunos casos el listado de la bibliografía de la materia se encuentra disponible en las aulas, pero no se puede inferir cómo el estudiantado accede a los textos para su lectura.

En otros casos existieron algunos enlaces a través de los cuales se puso a disposición en las aulas virtuales parte de textos y artículos académicos que ya se encontraban digitalizados en la web. En otros casos, se pusieron a disposición al interior del aula virtual algunos archivos de elaboración propia por parte de los equipos docentes. También se encontraron algunas aulas donde el proceso de digitalización no resulta óptimo para la lectura en pantallas, y, en muchos casos, conservando las marcas propias del dueño del texto en papel, que no han sido desestimadas al momento de digitalizar los archivos.

En el marco de las reuniones de trabajo con las unidades académicas, quedó claro a su vez, que los equipos docentes pusieron a disposición la bibliografía digitalizada necesaria para el estudio a través de recursos de almacenamiento externos al campus, por ejemplo, en carpetas compartidas de Google Drive.

En otros casos, se comentó que, para aquellos/as estudiantes que no han tenido posibilidad de acceso a los recursos digitales, las unidades académicas facilitaron



los textos impresos requeridos por las cátedras. Estas acciones han tenido el propósito de responder a las necesidades de ciertos grupos de estudiantes y ayudar así a la continuidad de sus cursadas.

En las aulas de las carreras a distancia se observaron algunas particularidades, principalmente signadas por la utilización del recurso Libro que permite subir los textos por capítulos guiados por un índice con una interfaz elaborada que facilita la lectura. Este recurso fue usado en un 25% de las aulas analizadas. Por otra parte, hubo igual recurrencia en la utilización de archivos de descarga en los que agrupó todo el material bibliográfico (archivo zip). Sumado a esto, en todas las aulas se incluyó programa y cronograma de la materia. Así, en las carreras de oferta completamente a distancia, la disponibilidad de bibliografías digitalizadas resulta visiblemente más ordenada al interior de las aulas virtuales.

En este punto cabe destacar que la Biblioteca de la UNSAM facilita el acceso a bibliotecas digitales, repositorios abiertos y al catálogo completo de la plataforma E-Libro. Con estos recursos, los/as estudiantes pueden acceder a distintos materiales, publicaciones y contenidos, pese a que no siempre sea posible hallar toda la bibliografía propuesta por los equipos docentes.

Si bien el análisis de las aulas virtuales se realizó sobre el primer cuatrimestre 2021, se encontró que, cuando los equipos docentes publican la bibliografía digitalizada, los textos se encuentran duplicados en varias aulas de la misma materia en los distintos cuatrimestres, porque para cada cuatrimestre que inicia se publican nuevamente los textos de la bibliografía al interior de cada aula. Una estrategia posible para solucionar la duplicación de archivos en el Campus, es publicar en un espacio común o en un repositorio digital institucional la bibliografía digitalizada para los/as estudiantes y que en cada nueva aula virtual se encuentre un enlace a este repositorio común.

En suma, esta diversidad de posibilidades desde las cuales el estudiantado accedió a la bibliografía digitalizada da cuenta de la necesidad de trabajar en la elaboración de criterios comunes que sirvan como orientaciones para los equipos



docentes para la organización y disposición de los materiales bibliográficos a utilizar en el marco de cada materia.

### 6.1.9. Evaluación

En esta sección se desarrolla lo observado en relación con las estrategias, modalidades e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes en el marco de la virtualidad.

En las aulas de las materias presenciales virtualizadas se reconoció una gran diversidad en relación con las estrategias y modalidades de evaluación. Se pudo identificar que, en términos generales, se implementaron dos instancias de evaluación parcial y un examen final para acreditar las materias. Sin embargo, es necesario mencionar que muchas materias se presentaron variantes a esta estructura. En algunos casos, se amplió la cantidad de entregas intermedias, realizando así una evaluación de seguimiento más exhaustiva a lo largo de la cursada. Se encontraron algunas propuestas de trabajo que hicieron foco en el seguimiento de trabajo a lo largo de la cursada, ampliando las instancias de entregas parciales o agregando trabajos prácticos a presentar periódicamente y/o a través de un portfolio final. También se puede mencionar un caso particular en el que se presentó una evaluación diagnóstica al principio de la cursada, que no se califica pero que permite al/a la estudiante acceder a un curso adicional de nivelación.

En cuanto a los instrumentos utilizados para implementar las evaluaciones, predominó el uso de la actividad *Tarea* que ofrece la plataforma Moodle. En menor medida, se utilizó la actividad *Cuestionario* para instancias de evaluación para la acreditación. También se utilizaron carpetas de Google Drive para compartir las entregas, en algunas materias se solicitó el envío por mail de los exámenes resueltos. En un solo caso se identificó el uso de *Foro* para presentación de evaluaciones. Es necesario mencionar que, en una cantidad minoritaria de aulas de la muestra, no se encontró información respecto a cuáles fueron los canales de comunicación para realización y entrega de exámenes. Se



identificó un porcentaje no significativo de aulas en las que las instancias de evaluación se realizaron de manera sincrónica, ya sea a través de la presentación oral de un trabajo o la realización de un examen escrito, pero con cámara encendida en simultáneo.

En las aulas de las carreras a distancia se registró que en la mayoría de las aulas se presentaron dos modalidades de evaluación. Por un lado, se mencionó una evaluación de seguimiento, en relación a la participación y desempeño a lo largo de la cursada. Este tipo de evaluación se realizó principalmente a través del seguimiento de la participación del estudiantado en los foros semanales, a partir de consignas de trabajo de realización obligatoria u optativa. En algunos casos se identificó que la entrega de los trabajos semanales se realizó a través del recurso *Tarea*. Y en una de las aulas se realizó, al final de la cursada, una entrega de portfolio con lo presentado en todas las semanas. En términos generales, las materias contaron con dos evaluaciones parciales y un examen final. Las evaluaciones parciales fueron individuales o grupales y en su mayoría se presentaron a través del recurso *Tarea*. En muchos casos las evaluaciones consistieron en la realización de un trabajo práctico, siendo el segundo examen parcial la realización de un trabajo integrador de toda la cursada. En un solo caso se observa que los exámenes parciales se realizaron a través del recurso *Cuestionario*.

Se identificaron algunas aulas de las carreras presenciales virtualizadas en la que la forma de entrega podría mejorarse a través de la implementación de otro de otro recurso de Moodle, que se ajuste mejor a las características de la evaluación. Por ejemplo, se encontró un examen de preguntas de Verdadero o Falso realizado a través de un documento de texto editable (formato .doc), cuando podría utilizarse el *Cuestionario* de corrección automática, disponible en las aulas virtuales y que se pueda configurar con una presentación aleatoria de preguntas. En otros casos se indicó el envío de entregas por correo electrónico, lo cual podría realizarse a través de un espacio de *Tarea* que tiene como finalidad la gestión de entrega y corrección de trabajos elaborados por el estudiantado.





A modo de síntesis de esta dimensión, se destaca que la evaluación ha sido un tema de preocupación recurrente y transversal en todas las unidades académicas de la UNSAM. Las estrategias implementadas para la evaluación de los aprendizajes durante el contexto de pandemia han sido variadas de acuerdo con la formación del profesorado, las lógicas propias de las disciplinas a enseñar, la disponibilidad de recursos tecnológicos y las concepciones propias de cada docente de lo que implica enseñar y aprender los contenidos de los programas de estudio.

En esta variedad de estrategias de evaluación realizadas se encontraron trabajos de carácter abierto vinculados al desarrollo de contenido y en otros casos de carácter cerrado de corte cuantitativo. En el primer caso, se han planteado distintas modalidades, por ejemplo, trabajos elaborados de forma asincrónica por el estudiantado compartidos con los equipos docentes a través de correo electrónico o repositorios en línea. También, en menor medida, el profesorado ha recurrido a instancias orales en línea para la evaluación de aprendizajes durante la cursada. A excepción de las carreras a distancia, no ha sido significativo el uso de los espacios propios del aula virtual para la entrega de trabajos y escritura compartida para la elaboración de trabajos colaborativos. Algunos equipos docentes han recurrido a la implementación de pruebas de ítems cerrados, por ejemplo, a través de formularios externos que ofrece Google. El recurso cuestionario para la evaluación a través de ítems cerrados que se encuentra en el aula virtual fue menos utilizado. Su configuración requiere de conocimientos tanto de orden técnico como de formación de criterios didácticos. Este es un posible motivo por el cual no se ha utilizado con tanta frecuencia en las aulas virtuales.

Para las instancias de evaluación final de las asignaturas, se crearon y pusieron a disposición aulas virtuales para la toma de exámenes en las plataformas institucionales, de las cuales se seleccionó una muestra de cuarenta y cinco aulas. Al momento de realizar el relevamiento encontramos que, considerando la gran cantidad de aulas creadas para cada periodo de exámenes, son muy pocas aquellas aulas que han sido utilizadas para la evaluación en el marco de los



exámenes finales, estando gran parte de estas aulas vacías y sin contenido alguno. En otros casos, en las aulas se encontraron publicados algunos lineamientos para el desarrollo de los exámenes, pero no hubo evidencia de que el aula virtual haya resultado una instancia para el desarrollo del examen. Por último, en un número reducido de aulas se encontraron instrumentos que dan cuenta de que sí han sido los espacios institucionales a través de los cuales han transcurrido los exámenes finales.

En el diálogo con los referentes de las unidades académicas, han manifestado que en muchos de los exámenes finales se desarrollaron en instancias orales a través de videoconferencias haciendo una homologación directa con lo que ocurre en la toma de exámenes en las instancias presenciales. En este marco, quedó en evidencia la necesidad de pensar la evaluación en la virtualidad sin trasladar de manera directa las estrategias propias de la presencialidad.

Por otra parte, se vislumbra como una preocupación que las instancias de evaluación no transcurran en espacios académicos formales, en tanto que las aulas creadas para los exámenes finales no fueron utilizadas ni siquiera como un paso necesario para el acceso a otras instancias y formatos, para “dar el presente” y la acreditación de identidad del alumnado en un marco formal institucional. Entonces, es necesario promover lineamientos generales para que las unidades académicas puedan tomar decisiones respecto de cómo y en qué formato se desarrollan los exámenes finales en el marco de la virtualidad. A su vez, decidir en qué casos se podría continuar de este modo, más allá del contexto de pandemia y atender a la normativa específica de la evaluación de acuerdo con los lineamientos normativos institucionales.

Tanto en el nivel de grado como en el nivel de posgrado, la evaluación en instancias finales de las carreras a través de la virtualidad generó algunos beneficios ya que más allá de las medidas de aislamiento social, se pudo dar continuidad al desarrollo de las defensas de tesis o trabajos finales sin interrumpir o demorar la graduación del alumnado por la situación de pandemia. Asimismo, desde las unidades académicas reconocieron la ventaja de haber podido convocar a jurados internacionales expertos en las distintas disciplinas que de otro modo



no podrían haber sido invitados. Cabe mencionar que frente a esta situación y reconociendo las potencialidades de las tecnologías para el desarrollo de estos eventos académicos, en el mes de abril de 2021 el Consejo Superior de la UNSAM aprobó mediante la resolución N° 125/21 el Reglamento para la defensa sincrónica de Trabajo Final y/o Tesis por medios tecnológicos, lo cual genera las condiciones institucionales para favorecer la permanencia de estas prácticas más allá del contexto de pandemia.

## **6.2. Mesas de trabajo con las unidades académicas**

En las entrevistas con las unidades académicas, se indagó acerca de la percepción y balance general de la experiencia de formación en el contexto de la educación remota de emergencia. Para estas entrevistas se consideró profundizar en los siguientes aspectos:

- Balance de la experiencia de formación en el contexto de la educación remota de emergencia.
- Proyección de la unidad académica para el despliegue de su oferta presencial y a distancia (grado y posgrado) y perspectivas para la implementación de trayectos formativos presenciales con carga horaria no presencial.
- Información acerca del conocimiento y uso por parte de docentes y estudiantes de los recursos tecnológicos disponibles.
- Formación docente y educación a distancia: detección de necesidades de formación docente vinculadas a la virtualidad, si se plantearon o no necesidades o demandas concretas.
- Formación acreditada del profesorado de la unidad académica sobre TIC y educación a distancia.
- Existencia de instancias/acciones de formación docente para la enseñanza virtual desarrolladas por la unidad académica.



- Existencia de equipos/referentes de educación virtual en la unidad académica.

En términos generales, el balance de las unidades académicas del periodo de educación remota de emergencia fue positivo en tanto que valoraron el hecho de haber logrado poner en marcha y dar continuidad a la formación en un lapso acotado de tiempo, aunque manifestaron que esta continuidad se dio con diferentes niveles y grados de implementación. A su vez, destacaron los aprendizajes que tuvo que desarrollar el profesorado, también en un tiempo acotado, para poder hacer frente a la enseñanza en la virtualidad. En este marco, muchas unidades académicas valoraron el haber aunado esfuerzos y compartido ideas entre colegas y equipos de conducción. El mayor desafío estuvo puesto en las asignaturas de formación práctica donde se implementaron decisiones vinculadas al desarrollo de estas actividades y en algunos casos, a la suspensión de estas actividades hasta que estuvieran dadas las posibilidades para que el estudiantado pudiera llevarlas a cabo de manera presencial.

En estas entrevistas, surgió la preocupación por la continuidad de la enseñanza en el marco de la virtualidad, tanto durante la pandemia como a futuro. Las posturas fueron diversas ya que al pensar una modalidad mixta entre presencialidad y virtualidad es factible encontrar diversos matices y formas de implementación. En relación con las carreras de grado, un 72% de las unidades académicas indicaron posiciones a favor de incorporar bloques de carga horaria no presencial, mientras que un 28% de las unidades académicas plantearon no considerar esta posibilidad para las carreras de grado, adjudicándolo principalmente a la preocupación por la calidad académica de la propuesta a distancia y las formas de evaluación. En los discursos, estas preocupaciones estuvieron ancladas, en algunos casos, en la comunicación con el estudiantado y las estrategias de enseñanza, advirtiendo la necesidad de formación específica para la enseñanza en la modalidad.



Sin embargo, para las carreras de posgrado, la totalidad de las unidades académicas señalaron interés en sostener bloques de carga horaria no presencial o diseñar carreras completas a distancia.

Al menos dos unidades académicas hicieron mención a los Cursos de Preparación Universitario (CPU)<sup>13</sup>, indicando que sostendrán algún grado de virtualidad en estas instancias ya que se encontraban conformes con la propuesta desarrollada y los resultados obtenidos en 2021.

Con respecto a la proyección para el despliegue de su oferta presencial y a distancia, tanto en grado como en posgrado y sobre las expectativas para los próximos años, algunas unidades académicas dan cuenta que ya han iniciado un proceso de reflexión al respecto. En otros casos ya se han establecido acciones específicas para la concreción de las metas propuestas alineadas con la enseñanza bimodal, prevaleciendo la propuesta bimodal para la enseñanza de nivel de posgrado.

En cuanto a la situación del estudiantado de las carreras presenciales virtualizadas en el contexto de pandemia, las unidades académicas reconocieron las dificultades que los y las estudiantes atravesaron para ajustarse a las propuestas de enseñanza en el marco de la virtualidad. Además de las estrategias de aprendizaje que desarrollaron se sumaron las dificultades de acceso a dispositivos y conexión a Internet junto con los contextos personales y familiares en los que se vieron enmarcados estos procesos para llevar adelante las cursadas. Si bien advirtieron que estas situaciones vinculadas a la falta de conexión o dispositivos no fueron mayoritarias en términos del grupo total de estudiantes de

---

<sup>13</sup> El Curso de Preparación Universitario (CPU) es el dispositivo definido en el Reglamento General de Alumnos (RCS N° 275/12) para el ingreso a las carreras de pregrado y grado de la UNSAM. El CPU está compuesto por un módulo común a todas las carreras de grado y pregrado identificado como "Introducción a los Estudios Universitarios" (IEU) y por lo menos otros dos módulos que son definidos por cada una de las unidades académicas. Las características y modalidad del curso son definidas en el marco de la unidad académica.



la unidad académica, sí plantearon este punto como una de las cuestiones que en el inicio de la pandemia se presentaron como una preocupación central, tanto para los equipos de gestión como para los equipos docentes.

Las unidades académicas desplegaron acciones variadas para el acompañamiento y atención de consultas por parte de la comunidad estudiantil. Estas respuestas han sido tomadas al interior de las unidades académicas, que, si bien han considerado las particularidades de sus estudiantes, han resultado diversas sin un lineamiento común para toda la UNSAM. Tal es así que las estrategias han variado desde la inclusión de acciones de tutoría, ventanillas virtuales de atención a estudiantes, así como nombrar referentes dentro de la unidad académica para atender consultas específicas y dar respuesta a las necesidades concretas del estudiantado para continuar la cursada de las asignaturas. Estos aspectos son ampliados en el apartado específico sobre las experiencias estudiantiles en la virtualidad, pero se concluye que es necesario pensar criterios comunes para el acompañamiento de los y las estudiantes de forma tal que existan acuerdos mínimos y generales compartidos para todas las unidades académicas, a partir de los cuales cada una encontrará la mejor forma de adecuar su implementación.

La formación del profesorado en temas de virtualidad resultó claramente dispar. Al momento de iniciar la pandemia, las unidades académicas desplegaron multiplicidad de estrategias para acompañar en el proceso de virtualización de la enseñanza donde en algunos casos existían muy pocos conocimientos sobre el uso de las TIC y dispositivos tecnológicos. La mayoría de las unidades académicas afrontaron el proceso de acompañamiento a los equipos docentes con distinto nivel de alcance y resultados. Así, se implementaron reuniones con el profesorado y se identificó la colaboración entre pares como una de las principales estrategias que les permitió a los equipos docentes con menos experticia el desarrollo de sus clases con algún tipo de mediación tecnológica.

Las unidades académicas desarrollaron propuestas de formación centradas en las problemáticas específicas de la enseñanza y el aprendizaje virtual en cada campo disciplinar. Por ejemplo, la EeYn impulsó el uso y la comunicación a través



de un espacio preexistente dentro de la plataforma virtual denominado “Comunidad virtual de aprendizaje docente EEdN” en la cual se incluyeron variedad de tutoriales y videos elaborados por la Escuela sobre recursos didácticos, herramientas de la plataforma moodle, etc. Asimismo, se creó e implementó el “Programa de capacitación docente en competencias tecnopedagógicas”, cuyo propósito fue capacitar al profesorado en competencias digitales y en el uso recursos virtuales para enriquecer los desarrollos realizados en situación de emergencia.

En el caso de la EHU, se generaron también espacios virtuales para el acompañamiento a los equipos docentes: desde el Área “Virtual EH” se creó un aula virtual denominada “Acompañamiento virtual para docentes” donde se pusieron a disposición diversidad de materiales para las clases virtuales. En 2021 se están desarrollando una serie de encuentros entre docentes denominados “Enseñar en la Virtualidad” destinados también a brindar orientaciones para el diseño de clases en la virtualidad.

En otras unidades académicas, como el IT, la ECyT o la EPyG, se generaron tutoriales para acompañar a las y los docentes, procedimientos para organizar la gestión académica y se brindó asesoramiento personalizado frente a consultas específicas.

Algunas unidades académicas como EIDAES, INCALIN y IAU promovieron también la concreción de espacios para el intercambio de experiencias entre docentes, los cuales en muchos casos no se centraron en brindar algún tipo de capacitación específica, sino en generar espacios de diálogo entre pares. Estos espacios también facilitaron el vínculo para el intercambio de saberes y conocimientos entre el cuerpo docente. Los equipos de gestión de otras unidades académicas como la EApP, el ICRyM, el IDB, el ITS, el 3IA y el IIB mencionaron haber promovido la participación del profesorado en instancias de capacitación ofrecidas por la unidad central y acompañar de manera personal a los/as docentes frente a los desafíos que fueron surgiendo al migrar a la virtualidad. Asimismo, en algunos casos, se identificaron docentes con cierta experticia en educación a distancia o en el uso de herramientas digitales quienes fueron



consultados/as por sus mismos colegas para el desarrollo de las clases en la virtualidad.

El relevamiento de dispositivos desplegados desde distintas áreas permitió advertir el gran trabajo desplegado para afrontar el desafío de la virtualización imprevista y masiva, situación que plantea un panorama fragmentado y diferencial entre aquellas Escuelas o Institutos que poseían experiencias previas en educación virtual y un equipo conformado para su apoyo y aquellas que no.

Algunas unidades académicas como la ECyT, el IAU y la EAyP, hicieron mención de las propuestas de acompañamiento del Programa de Mejora para la Enseñanza (PME) y a los cursos de capacitación ofertados por UNSAM Digital. Con respecto a las propuestas de capacitación autoasistida, si bien son valoradas, las unidades académicas las encuentran acotadas en cuanto a las temáticas, al formato y al alcance. En ese sentido, manifestaron que a gran parte de los equipos docentes no les resultó fácil la transferencia de los contenidos planteados en los cursos autoasistidos y tuvieron que recurrir a otros referentes para poder aplicarlos en el diseño de sus aulas y clases virtuales. Asimismo, refirieron que ya en los últimos meses se realizaron convocatorias a los equipos docentes para instancias de capacitación en las cuales no hubo buena respuesta en términos de asistencia y participación. Los referentes de las unidades académicas plantean que una de las razones para comprender esta falta de participación radica en el cansancio observado de manera general en los últimos meses (2021) en el cuerpo docente.

Al momento de indagar acerca de la formación acreditada del profesorado de las unidades académicas sobre TIC y educación a distancia, el común denominador fue que el profesorado no contaba con formación específica en la modalidad, a excepción de aquellas unidades académicas que ya vienen desarrollando propuestas a distancia en el contexto de la UNSAM. Aun así, en estas unidades académicas el profesorado que cuenta con formación específica es aquel que gestiona la modalidad o que está vinculado con la enseñanza de materias a distancia. Cabe destacar que la infraestructura previa con la que contaban las carreras de la EHU y la EEyN al inicio de la pandemia les permitió afrontar la





virtualidad desde una mejor posición. Aun así, en diálogo con los referentes de estas unidades, aparece la necesidad de actualizar e intensificar la formación para la enseñanza a distancia.

En este sentido, la oferta de capacitaciones y cursos sobre educación en entornos virtuales creció de manera exponencial en la pandemia, tanto aquellos formatos destinados a docentes de cualquier nivel educativo, como aquellos específicamente diseñados para acompañar la enseñanza en el nivel universitario. En el caso de la UNSAM, la Escuela de Economía y Negocios inició el dictado del primer Diploma abierto a la comunidad y orientado a la formación específica sobre las tecnologías en la enseñanza.

En cuanto a las necesidades de formación manifestadas por el profesorado a partir de los relatos de las entrevistas con las unidades académicas y en la encuesta realizada por la Dirección General de Formación (DGF) a docente de grado y posgrado en 2020, surgieron necesidades de formación sobre recursos y estrategias de enseñanza en el marco de la virtualidad. También sobre actividades de aprendizaje y aspectos técnicos vinculados con la publicación de contenidos en el Campus virtual. Por otra parte, el diseño de materiales didácticos resultó un tema de interés, al igual que la articulación de modalidades, para pensar la selección y organización de los contenidos de la disciplina para las instancias de enseñanza presencial y virtual. Es menester destacar que la evaluación de aprendizaje fue la temática de formación más recurrente en todas las unidades académicas, solicitando información específica en cuanto a estrategias, variedad de recursos e instrumentos y posibilidades de implementación y desarrollo.

Otro de los temas sobre los que se indagó se relacionó con la existencia de equipos de investigación sobre educación a distancia y enseñanza en la modalidad virtual. Aun en las unidades académicas que cuentan con una vasta experiencia en la modalidad a distancia en la UNSAM, el común denominador es que no hay equipos dedicados formalmente a la investigación de la educación a distancia. Tanto en la EHU como en la EEN manifestaron sistematizar las acciones desarrolladas en el marco de la educación virtual como insumo para la



reflexión y el desarrollo de mejoras. No obstante, estas actividades no están formalizadas en proyectos de investigación acreditados en la UNSAM. Cabe destacar que, al momento de plantear la pregunta, algunas unidades académicas encontraron esta situación como un área de vacancia y se interesaron especialmente por promover a futuro alguna instancia de investigación acerca de la enseñanza mediada por tecnologías enfocadas en el área disciplinar.

En estas mesas de trabajo se ha detectado en algunos casos una yuxtaposición de términos referidos a la formación en entornos virtuales que son utilizados como sinónimos, evidenciando una falta de distinción entre los procesos educativos implicados. A modo de ejemplo, mencionamos: bimodalidad, educación híbrida, enseñanza remota, educación a distancia. En este sentido, esta circulación de la diversidad terminológica muestra que resulta necesaria una discusión en profundidad al interior de la UNSAM, estableciendo marcos conceptuales comunes desde la Secretaría Académica con el fin de compartir un lenguaje común entre todos los actores institucionales al momento de hablar de los procesos de enseñanza mediados por tecnologías. Asimismo, resulta importante poder trabajar con los equipos de gestión y equipos docentes en las posibilidades de pensar la articulación de modalidades como estrategia de continuidad, adecuando las distintas posibilidades de enseñanza a la lógica disciplinar, la disponibilidad de recursos y la accesibilidad de los estudiantes.

La diversidad de estrategias de formación implementadas por las distintas unidades académicas muestra que no hubo un criterio uniforme de toda la Universidad para pensar la formación. Cada unidad académica tomó decisiones internas, quedando en evidencia la diferente experiencia y formación dentro de ellas y resolviendo internamente a partir de criterios propios. Queda así explicitada la necesidad de contar con criterios de formación generales y comunes relacionados con la enseñanza en la virtualidad y las estrategias propias de la articulación de modalidades para la enseñanza de cada disciplina, con el fin de tomar decisiones adecuadas sobre los grados de articulación. A su vez, de la información brindada en las entrevistas, la UNSAM puede aprovechar la experiencia de formación entre pares y profundizar en estrategias de



colaboración y socialización de experiencias de aula, sin dejar de lado otras estrategias de formación tales como cursos sobre contenidos específicos, capacitación en servicio, encuentros académicos para promover e intensificar los saberes del profesorado acerca de la enseñanza virtual.

Desde la Dirección de Formación Docente de la UNSAM se considera que es preciso avanzar en el diseño y la implementación de una propuesta de formación acreditada e impulsada desde la propia unidad central, a modo de ciclo o programa de formación, que pueda dar respuesta a esta necesidad del profesorado y que dialogue con las estrategias de formación informales y emergentes ya iniciadas durante el contexto de pandemia.

### **6.3. Experiencias docentes en la virtualidad**

En esta sección del informe se presentan y analizan algunos datos que permiten conocer las experiencias de los/as docentes de la UNSAM durante la cursada virtual.

En el primer cuatrimestre de 2020, desde la Dirección General de Formación (DGF) de la Secretaría Académica se aplicó una encuesta online<sup>14</sup> al profesorado de la UNSAM con el propósito de obtener información sobre su percepción acerca de la experiencia en la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales en pandemia, sus preocupaciones y las estrategias implementadas para el desarrollo de la materia.

En la encuesta se consultó al profesorado por sus principales preocupaciones como docentes universitarios en el contexto de educación remota de emergencia. Allí la mayor recurrencia en las respuestas de los/as docentes encuestados/as se

---

<sup>14</sup> Encuesta a docentes de grado y posgrado de la UNSAM: "Experiencias formativas virtuales en el contexto de emergencia COVID 19". Primer cuatrimestre 2020. La encuesta fue respondida por 611 docentes de la UNSAM.



dio en torno a preocupaciones relacionadas con el vínculo docente-estudiante, con las condiciones de acceso de los/as estudiantes (desigualdades y disparidad / falta de recursos tecnológico) y con la evaluación de los aprendizajes. Otros elementos que fueron mencionados como preocupaciones por los/as docentes fueron la incertidumbre frente al contexto, la preocupación por la salud (física y mental, suya y de los/as estudiantes), la falta de interés y/o motivación de los/as estudiantes, la formación práctica en la virtualidad, la falta de tiempo y la mayor dedicación que requirió la preparación de las clases en la nueva modalidad, la falta de recursos o espacios por parte de los/as docentes para el desarrollo de las clases, la superposición de las actividades docentes con tareas de cuidado, el tiempo requeridos para la adaptación a las aulas virtuales y/o la posible pérdida de clases y contenidos, la generación de recursos didácticos y audiovisuales, la preparación de clases interactivas e interesantes y la deserción.

A continuación se amplía información sobre los tres puntos que presentaron mayor recurrencia en las respuestas y se complementa su análisis con la información obtenida en las mesas de trabajo con referentes de las unidades académicas y datos de la encuesta realizada por la SPU en el periodo de pandemia.

El 40% de las respuestas del profesorado en la encuesta se relacionaron con la preocupación por la interacción con los/as estudiantes, por si era suficiente; por la necesidad de estar a disposición más allá del momento de clase; se preguntaron por cómo fomentar la participación de los/as estudiantes, cómo seguir sus procesos de aprendizaje. Por otro lado, también demostraron preocupación por el acompañamiento a los/as estudiantes en el contexto del aislamiento, más allá de la materia en sí. Estas respuestas dan cuenta de una valorización significativa del vínculo docente - estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje y una preocupación por el devenir de ese vínculo en un contexto virtual, en el que se encuentra mediado por aplicaciones y dispositivos. Dentro de los datos obtenidos en el relevamiento se evidenció que la gran mayoría del profesorado intentó sortear esta dificultad abriendo canales de comunicación, proponiendo encuentros sincrónicos, implementando nuevos recursos intentando humanizar



los espacios y acortar las distancias. En sintonía con esta problemática, los referentes de las unidades académicas en las mesas de trabajo mencionaron la preocupación de los equipos docentes por las cámaras y micrófonos apagados de gran cantidad de estudiantes en los encuentros sincrónicos, situación que advierten que se agudizó en el primer cuatrimestre de 2021.

En segundo lugar, el 37% de los docentes encuestados mencionó como preocupación el contexto socioeconómico de los/as estudiantes, si contaban con las condiciones idóneas en sus hogares para el estudio y si podían dedicarle el tiempo necesario; por el acceso a las herramientas, recursos y dispositivos digitales necesarios para llevar adelante las clases virtuales; por la inequidad que estos requerimientos podrían suponer en el grupo de estudiantes. Cabe aclarar que estos datos corresponden a los primeros meses del aislamiento, donde no se contaba aún con información precisa sobre las condiciones tecnológicas con las cuales contaban los/as estudiantes para el desarrollo de la cursada virtual. Relevamientos realizados en el transcurso de 2020 y 2021 aportaron datos precisos sobre estas condiciones, evidenciando que si bien existían situaciones de estudiantes con dificultades para acceder a dispositivos y conexión, la mayoría de los/as estudiantes contaba con algún dispositivo y conexión para sostener la cursada virtual<sup>15</sup>. En este sentido, los referentes de las unidades académicas mencionaron que ya en el transcurso del segundo cuatrimestre 2020 y el primer cuatrimestre 2021, donde se tuvo un panorama más certero acerca de las condiciones tecnológicas de los/as estudiantes, se incorporaron mayor cantidad de clases y actividades sincrónicas, lo cual refieren, permitió a los equipos docentes mantener intercambios regulares con los/as estudiantes.

Considerando el último de los elementos mencionados en la encuesta como de mayor preocupación, la evaluación, el 27% de los/as docentes manifestó su preocupación por cómo llevar adelante esta práctica, si era posible pensar

---

<sup>15</sup> Esta información es ampliada en el apartado posterior referido a la experiencia estudiantil en la virtualidad.



protocolos especiales; si la evaluación era suficiente, idónea; si era equivalente a las tomadas en la presencialidad. Algunos/as docentes presentaron sus preocupaciones por la legitimidad de la evaluación, por cómo saber si los/as estudiantes eran autores de los exámenes presentados, cómo prevenir la copia.

Es necesario mencionar que el tema de la evaluación y la acreditación fue un elemento mencionado de manera recurrente en las mesas de trabajo con las unidades académicas. Según lo conversado, se percibe que la evaluación fue un tema central en el periodo de educación remota de emergencia, el cual movilizó distintas inquietudes y desafíos en los equipos docentes. Por un lado, surgió inevitablemente la pregunta por los instrumentos tecnológicos disponibles y apropiados para evaluar en cada asignatura. A partir de ello se evidenció la inquietud por la acreditación de identidad de cada estudiante en las instancias de evaluación. Por otro lado, la adaptación a formas de evaluación a distancia implicó repensar los modos de evaluación desde el sentido pedagógico para diseñar instrumentos de evaluación acordes a cada asignatura. En algunos casos, el contexto potenció la formulación de nuevas estrategias, mientras que en muchos otros aún es un desafío a superar para no replicar lógicas de la presencialidad que se presentan como problemáticas al implementarlas en entornos virtuales.

Resulta interesante vincular este dato con la información recabada en la encuesta a docentes mencionada al inicio de este apartado. Allí, el 34,5% de los/as docentes informó que considera que luego de la cursada virtual los/as estudiantes habrán obtenido conocimientos menos profundos que en la cursada presencial, el 32,5% refirió que considera que los/as estudiantes habrán adquirido otros conocimientos, ni mejores ni peores a los de la cursada presencial y el 29,7% informó que considera que los/as estudiantes experimentaron un proceso de aprendizaje similar a la cursada presencial. En la diversificación de las respuestas se observa la complejidad del fenómeno y las distintas percepciones que construyó el profesorado acerca de los resultados de la experiencia de la formación en la virtualidad a partir de los resultados de aprendizaje de los/as estudiantes.



En este sentido, se considera importante favorecer la reflexión sobre las complejidades que se presentaron frente a las prácticas de evaluación en entornos virtuales ya que es factible considerar que estas inquietudes sobre los sistemas de evaluación se encontraban latentes previo a la situación de emergencia sanitaria y se vieron más expuestas con la virtualidad implementada en la enseñanza durante la pandemia.

Otra de las preocupaciones del profesorado que se hicieron presentes tanto en las conversaciones con las unidades académicas como en las encuestas implementadas por la UNSAM y por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) refiere al incremento del tiempo destinado para el diseño de la enseñanza en la modalidad virtual y los esfuerzos implicados para sostener la enseñanza en contextos no siempre propicios. Según los datos obtenidos en la encuesta a docentes de la UNSAM referida anteriormente, un 75,2% del profesorado indicó que la enseñanza remota implicó una dedicación de tiempo significativamente mayor en relación a la cursada presencial. Ese incremento de tiempo se vinculó con la necesidad de generar nuevos recursos y materiales para la enseñanza, la inclusión de mayor cantidad de actividades destinadas al monitoreo de los procesos de aprendizaje, espacios para consultas, retroalimentación y devolución sobre las producciones de los/as estudiantes.

Asimismo, si se observan los datos de las respuestas de docentes de la UNSAM en la encuesta realizada por la SPU en el segundo cuatrimestre de 2020<sup>16</sup>, el 22% informó que le resultó problemático el disponer de un espacio físico adecuado en su hogar para dictar las clases y un 12,12% señaló haber tenido dificultades en el acceso a los recursos tecnológicos e informáticos necesarios para el dictado de su materia. En este marco, apareció la referencia a la superposición de las tareas

---

<sup>16</sup> Encuesta a autoridades, estudiantes, docentes y no docentes de universidades nacionales: “El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas”. Datos generales del sistema universitario y específicos de la UNSAM. Segundo semestre 2020. Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación Nacional.



personales y familiares en convivencia con las actividades profesionales y de enseñanza. De las entrevistas con los referentes de las unidades académicas se destaca el gran esfuerzo realizado por los equipos docentes y toda la comunidad académica para poder dar respuesta casi inmediata al contexto y sostener la cursada, pero luego de transitados tres cuatrimestres en situación de emergencia sanitaria, prácticamente todas las unidades académicas indican también que se percibe, ya desde fines del 2020 un cansancio generalizado por parte del profesorado.

Sobre la opinión del profesorado en relación con la respuesta institucional y apoyo recibido para afrontar la enseñanza en el contexto de emergencia, se valoró la posibilidad de mantener la continuidad de la cursada. Este dato se recupera desde la encuesta sobre el impacto de la pandemia implementada por la SPU. En términos generales, en cuanto al grado de satisfacción con las acciones desarrolladas por la UNSAM en respuesta a las condiciones impuestas por la pandemia, un 81% del profesorado de la UNSAM manifestó estar satisfecho y haber podido dictar sus clases en formato virtual de acuerdo con los objetivos que se habían propuesto. Aún aquellos que se manifestaron insatisfechos, creen que la UNSAM llevó a cabo las reformas necesarias para la continuidad de las clases virtuales.

Para acompañar al profesorado en la migración de las materias de carreras presenciales a la virtualidad en la situación de emergencia, desde la unidad central se desplegaron diversas estrategias institucionales. En ese marco, desde la Secretarías Académica (DGF - DEV - PME) se crearon dentro de las plataformas institucionales las Salas de Profesores: espacios virtuales a las cuales tuvo acceso el profesorado de cada unidad académica para el intercambio de experiencias, consultas sobre estrategias de enseñanza en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se conformaron foros de consultas y material “recursero” para el dictado de clases. Desde la DEV también se desarrollaron instancias de capacitación sobre el uso de herramientas digitales a demanda de las unidades académicas, se elaboraron diferentes tutoriales sobre el uso recursos digitales internos y externos de la plataforma y se pusieron a disposición





en todas las plataformas cursos autogestionados. Asimismo, desde el PME se incorporó en la web institucional un micrositio destinado a brindar orientaciones y generar intercambios sobre Experiencias Formativas en la Virtualidad. Las estrategias implementadas por la unidad central se complementaron con las acciones desplegadas por las Escuelas e Institutos informadas en el apartado referido a las mesas de trabajo con las unidades académicas.

En este marco, cabe destacar que un común denominador desde todas las fuentes de información recabadas fue la preocupación por la disposición de los recursos tecnológicos, plataformas institucionales, acceso a aulas virtuales y la formación específica para afrontar la enseñanza en el formato virtual en la UNSAM. En relación al punto de partida del profesorado sobre conocimientos relacionados a la educación a distancia, de los/as docentes de la UNSAM que participaron en la encuesta de la SPU el 72% indicó que no tuvo ningún tipo de experiencia en educación a distancia con antelación al 2020. Asimismo, en la encuesta a docentes realizada por la DGF en 2020, el 37,7% del profesorado informó que no había utilizado recursos digitales para el dictado de sus clases antes de la pandemia. En conversación con las unidades académicas, se planteó la importancia de la dimensión de la formación pedagógica en general para el profesorado y como emergente particular del contexto actual, la capacitación para la enseñanza en entornos virtuales. A su vez, dado el horizonte de la incorporación de carga horaria no presencial en algunos trayectos formativos, urge la formación en criterios para que el profesorado pueda tomar decisiones sobre qué contenidos y qué actividades desarrollar en formato virtual y cuáles concretar en instancias presenciales.

Al considerar el retorno paulatino a las clases presenciales y un posible panorama de propuestas formativas en las cuales se articulen actividades presenciales y no presenciales, es posible identificar aspectos que se sostienen como preocupaciones centrales y recurrentes dentro del profesorado de todas las unidades académicas: vínculo con el estudiantado en entornos mediados por aplicaciones y dispositivos, la interacción y la participación en las clases; la formación práctica en la virtualidad y la evaluación de los aprendizajes.



La experiencia construida por los equipos docentes en este tiempo de educación remota de emergencia, su percepción acerca de las potencialidades/limitaciones que detectaron en la educación virtualizada, los mecanismos y estrategias desarrollados para enfrentar y adecuarse a los cambios, resultan centrales para poder identificar aquellos aspectos que pueden constituirse en espacios de acompañamiento y formación para el profesorado de la universidad, con el propósito de dar un salto en la calidad de las propuestas formativas de los próximos años.

## **6.4. Experiencias estudiantiles en la virtualidad**

En esta sección del informe se presentan y analizan algunos datos que permiten conocer de los/as estudiantes de la UNSAM durante la cursada virtual.

### **6.4.1. Condiciones materiales para el aprendizaje en entornos virtuales**

Las condiciones materiales para el aprendizaje a distancia refieren tanto al acceso a dispositivos digitales y a la conectividad a internet, como al espacio físico y al tiempo disponibles para el estudio. También se contempla dentro de esta categoría el conocimiento y uso de las herramientas y entornos digitales requeridos para la cursada.

La capacidad de aprender en entornos virtuales depende, en buena medida, de las posibilidades que tiene cada estudiante de contar con conexión a internet de calidad y con dispositivos digitales. Según los datos obtenidos en la encuesta



“*Condiciones de aprendizaje remoto en contexto de emergencia*”<sup>17</sup>, la mayor parte de la masa estudiantil (94,2%) contó, durante el primer cuatrimestre del 2020, con acceso a servicio de banda ancha, mientras que un 3,6% accedió sólo con datos móviles. Por su parte, el 1,4% manifestó no haber tenido acceso a internet y un 0,8% respondió que utilizó “otras formas de conexión”. Estos dos últimos grupos conforman un total de 241 estudiantes.

Al consultar sobre el dispositivo digital principal utilizado para las clases, la encuesta reveló que el 81,8% de las personas encuestadas utilizó una computadora, el 15,5% utilizó un teléfono celular, el 1,7% una tablet, el 0,6% respondió “Otro” y un 0,5% respondió no contar con ningún dispositivo digital para acceder a las clases. Además, un 40,2% de del estudiantado encuestados declaró que comparte el dispositivo digital que utiliza para cursar y estudiar mientras que un 59,8% respondió que cuenta con un dispositivo propio.

Al analizar las condiciones de acceso a internet según el dispositivo principal se pudo advertir de quienes accedían a un servicio de banda ancha (el 94,2% del total) el 79,9% contaban con una computadora de escritorio, notebook o netbook. El porcentaje de estudiantes que accedió a un servicio de banda ancha disminuyó entre quienes no contaban con un dispositivo adecuado para el estudio. Es decir, existió una yuxtaposición de dificultades en el acceso a dispositivo y en la conectividad.

Esta situación fue advertida por las autoridades de las unidades académicas, quienes reconocieron que si bien en términos generales no hubo inconvenientes para la continuidad de la cursada de las materias vinculadas a la disponibilidad de recursos tecnológicos, sí se identificaron algunos casos de estudiantes que precisaron de algún tipo de ayuda vinculada a las condiciones materiales y de conexión necesarias para continuar los estudios universitarios. Ante la detección

---

<sup>17</sup> Para llevar adelante este análisis, se utilizó como fuente de información la encuesta “*Condiciones de aprendizaje remoto en contexto de emergencia*” correspondiente al primer cuatrimestre del 2020. La misma fue respondida por 12.746 estudiantes.



de estos casos, se desplegaron estrategias institucionales destinadas a brindar los apoyos necesarios para la continuidad de los estudios en el marco de la educación remota de emergencia.

Sobre el espacio disponible para la cursada remota y la situación de quienes tuvieron a cargo tareas de cuidado, se advirtió que la falta de espacios disponibles para realizar las actividades académicas resultó ser un inconveniente para un conjunto de estudiantes minoritario, pero nada desdeñable. Si bien la mayoría de la masa estudiantil (60,2%) contó siempre o casi siempre con un espacio para estudiar y conectarse a las clases virtuales, un 20% no tuvo posibilidades nunca o casi nunca de tener un espacio con tranquilidad.

Para cursar y estudiar es necesario también contar con la posibilidad de desentenderse del resto de las actividades que suceden en el hogar, labor especialmente difícil para aquellas personas que están a cargo del cuidado de alguien más<sup>18</sup>. Entre quienes estudian en la UNSAM, según la encuesta *“Condiciones de aprendizaje remoto en contexto de emergencia”*, 2 de cada 10 estudiantes desarrollaron tareas de cuidado de menores de edad en el primer cuatrimestre del 2020. Si bien la encuesta no mostró grandes distinciones entre géneros (de los que estuvieron a cargo de menores, el 44% eran varones, el 55% eran mujeres y el 1% otros géneros), la encuesta sí muestra una distribución desigual de las tareas. De cada 10 estudiantes mujeres que desempeñaron tareas de cuidado de menores de edad, solo 2 consideró que compartía las tareas con otro/a de manera igualitaria, 1 de cada 10 no era la principal cuidadora y 7 de cada 10 asumió la mayor parte de las tareas o las realizaba en su totalidad (el 38% las

---

<sup>18</sup> Las tareas de cuidado son el conjunto de todas aquellas actividades indispensables para que las personas puedan alimentarse, educarse, estar sanas y vivir en un hábitat propicio para el desarrollo de sus vidas. Abarca, por lo tanto, el cuidado material, que implica un trabajo, el cuidado económico, que implica un costo, y el cuidado psicológico, que implica un vínculo afectivo” (CEPAL, 2012). Son tareas que en su mayoría realizan las mujeres de manera gratuita.



compartía, pero asumió la mayor parte de las tareas, mientras que el 29% no compartía las tareas de cuidado con otra persona). Entre los estudiantes varones, en cambio, este indicador bajaba al 30%: el 18% asumió la mayor parte de las tareas de cuidado y solo un 8% no compartía esta labor. Si bien estos números fueron obtenidos en el contexto de emergencia que supuso el aislamiento social preventivo y obligatorio del 2020, se debe destacar que estudiantes cuidadoras/es señalaron una modificación en las condiciones de cursada por este motivo: 7 de cada 10 estudiantes a cargo de tareas de cuidado de menores manifestaron que esta condición trajo complicaciones durante la cursada y solo 3 de cada 10 expresaron no haber tenido complicaciones.

Uno de los principales desafíos del proceso de virtualización fue la incorporación de las herramientas digitales en la formación. Aunque los números expresan una diversidad de puntos de partida y de experiencias durante la cursada, también muestran que, en términos generales, hubo una rápida adaptación a la enseñanza remota: a pesar de que una amplia mayoría del estudiantado manifestó tener poca o nula experiencia previa en el uso de estas herramientas, las personas encuestadas expresaron no haber tenido mayores dificultades para adaptarse a los entornos virtuales.

Si bien al inicio de la cursada tener poca o nula experiencia previa pudo haber significado un obstáculo para el 42% de quienes estudian, la adaptación a los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje fue buena. Sólo el 12% consignó haber tenido muchas dificultades con el aprendizaje de estas nuevas herramientas en paralelo a la cursada. Si bien la masa estudiantil de más de 40 años fue quienes manifestaron tener menos experiencia en el uso de herramientas digitales y también manifestaron como un obstáculo el hecho de tener que aprender a usar “*en breve tiempo varios programas*”, es de destacar que más de la mitad (56%) declaró que la necesidad de adaptarse a los entornos virtuales no incidió negativamente en su cursada.

Al finalizar el primer cuatrimestre del 2020 la Gerencia de Informática junto con la Secretaría Académica implementó la apertura de cuentas de correo electrónico con el dominio @estudiantes.unsam.edu. para cada estudiante de pregrado y



grado de la universidad. La creación de cuentas institucionales para estudiantes surgió a partir de inquietudes del cuerpo estudiantil que no contaban con licencias para utilizar programas de procesamiento de textos o presentaciones para trabajos prácticos. Entre las medidas referidas al acceso a dispositivos digitales, se conformó un Fondo Solidario para la compra y préstamos de dispositivos que fueron distribuidos al finalizar el primer cuatrimestre. Entre 2020 y 2021 el Fondo Solidario permitió la compra de 115 dispositivos (computadoras y tablets). A su vez, la Biblioteca Central puso a préstamo 18 computadoras y la Gerencia de Mantenimiento, 9. En total, la UNSAM puso a préstamo un total de 142 dispositivos. Asimismo, se generó un ranking de “vulnerabilidad digital” con el objetivo de distribuir entre estudiantes 300 paquetes de datos gratis ofrecidos por el Consejo Interuniversitario Nacional a partir del segundo cuatrimestre 2020.

Aunque las limitaciones más significativas para acceder a la educación remota refieren a la disponibilidad de dispositivos y conectividad, la enseñanza remota jerarquizó la importancia de incorporar herramientas digitales en la formación y este fue un tema que la comunidad educativa puso en agenda. Además de las acciones institucionales vinculadas al equipamiento del estudiantado desde la unidad central en mayo del 2020 la unidad central desarrolló el proyecto Comunidades de Aprendizaje, un proyecto de voluntariado impulsado por la Secretaría Académica y la Secretaría de Extensión que funcionó como un espacio de acompañamiento entre pares en el que además de una ayuda en el uso de entornos y herramientas digitales quienes estudian generan hábitos y rutinas de estudio que colaboren en su desempeño académico.

#### **6.4.2. Experiencias de aprendizaje**

La experiencia de aprendizaje remoto en emergencia implicó para cada estudiante modificar su propia experiencia. Desde aprender a organizar de un modo distinto el tiempo y el espacio, hasta modificar los modos y estrategias de cursada, de estudio y de demostrar sus aprendizajes, a través del campus virtual



de la UNSAM, de los encuentros sincrónicos, de las actividades asincrónicas y de las instancias de evaluaciones<sup>19</sup>.

Al consultar sobre la percepción del tiempo que demandó cursar de manera virtual en relación al formato presencial un 37,4% percibió que la demanda de tiempo fue la misma en ambas modalidades y un porcentaje similar (33,5%) consideró que la demanda de tiempo resultó mayor. Solo un 13,3% dijo haber estado menos demandado/a durante la cursada remota.

A partir de los datos recabados, el 65% de las respuestas estudiantiles planteó que se utilizó algún sistema de videoconferencia o videollamada en todas las clases de las materias ofrecidas. Según la percepción de estudiantes, los equipos docentes fomentaron la participación estudiantil durante las videoconferencias. En términos generales, las clases por videoconferencia resultaron valiosas para estudiantes como alternativa a la falta de encuentros presenciales.

En cuanto a las herramientas del Campus Virtual más valoradas por estudiantes se destacan el foro (32%), la tarea (27%) y los cuestionarios (13%). Según la percepción de la masa estudiantil los foros resultaron útiles, no sólo como herramienta de consulta con sus docentes, sino también por la posibilidad de interactuar con sus pares y que el debate quede por escrito en la plataforma virtual.

### 6.4.3. Rendimiento académico

Según datos de la Dirección General de Indicadores y Evaluación Institucional de la Secretaría de Planificación y Evaluación de la UNSAM, 14.900 estudiantes se

---

<sup>19</sup> Para llevar adelante este análisis, se utilizó como fuente de información la “Encuesta de opinión estudiantil sobre la enseñanza” implementada el segundo cuatrimestre del 2020. La cantidad de respuestas obtenidas para el cuatrimestre analizado es de 30.180.



inscribieron a materias en el segundo cuatrimestre 2020, un 16% más respecto al mismo período del año anterior. Esta constituyó una situación atípica ya que en los segundos cuatrimestres suele registrarse un menor número de estudiantes. El 82% eran estudiantes que habían cursado en el 1º cuatrimestre. Y cabe destacar que el 18% restante (alrededor de 2.700) fueron estudiantes que no habían cursado en la primera mitad del año (algunos por comenzar sus carreras en esta etapa del año y otros porque habían discontinuado sus trayectorias y las retomaron).

Durante ese cuatrimestre se ofrecieron 1.100 materias para las cuales se abrieron más de 1.570 comisiones, una cantidad similar a las del 1º cuatrimestre 2020. Se recibieron y procesaron 51.500 inscripciones, 3000 más que en el 1º cuatrimestre y 12.000 más que en el 2º cuatrimestre de 2019 debido a un aumento en la cantidad de materias en las que se inscribieron estudiantes en ese cuatrimestre. Como resultado de la cursada, se observó una tasa de aprobación del 71%. La tasa total de aprobación de materias durante ese año (2020) fue del 69%, levemente superior al 66% del año 2019.

Si se hace foco en aquellos que aprobaron 6 o más materias en el año, cantidad estipulada en la mayoría de los planes de estudio, del total de estudiantes reinscriptos el 30% alcanzó ese rendimiento (4.100 estudiantes).

Alrededor de 2.500 estudiantes inscriptos en el 1º cuatrimestre 2020 no se reinscribieron en el 2º 2020. Al analizar los motivos de abandono de materias señaladas por el estudiantado, información que podrían iluminar las causas de la interrupción de las trayectorias, puede verse una gran heterogeneidad de situaciones que no permite dar cuenta de tendencias generales. Sin embargo, si se tiene en cuenta que el 23% manifestó que se anotó en varias materias y luego descartó algunas, el 12% de “problemas para organizarse” y el 13% de “problemas laborales” se puede hipotetizar que la falta de tiempo puede ser un motivo relevante.

El informe de la Dirección de Indicadores y Evaluación Institucional de la UNSAM también mostró una mejora en la tasa de regularidad. Al finalizar el año





académico, del total de estudiantes reinscriptos (esto es, sin considerar a aquellos de 1º año), 9.000 (66%) aprobaron al menos 2 materias alcanzando la condición de alumno regular. Esta situación mostró una mejora con respecto al año anterior en el que estudiantes regulares conformaron el 58%. Pero también una situación más favorable en comparación con el promedio alcanzado en las universidades del conurbano (56%) y las nacionales (48%). El estudiantado que no pudo alcanzar la condición de estudiante regular, fue 3.000 (22%) al no aprobar ninguna materia y 1.600 (12%), que aprobaron sólo una materia.

Una situación que merece ser mencionada es que la virtualidad impulsó al estudiantado a inscribirse en una mayor cantidad de asignaturas que en las cursadas presenciales. Resulta factible hacer un vínculo con el abandono de materias, ya que algunos estudiantes manifestaron no haber tenido dificultades que llevaron a abandonar las materias, sino que se han anotado en varias asignaturas y luego han descartado algunas. Dada la diversidad de formatos en las que se ofertaron las materias en el primer cuatrimestre 2020, la mayor inscripción en el segundo cuatrimestre pudo deberse a que el estudiantado desconocía el formato de cursado de cada asignatura y tomó la decisión de inscribirse, para luego decidir sobre la continuidad.

El rápido y compulsivo proceso de virtualización en contexto de aislamiento implicó un desafío para los distintos integrantes de la comunidad UNSAM. En particular, quienes estudian, se encontraron ante la necesidad de contar con nuevas condiciones materiales que posibiliten sus procesos de aprendizaje: acceso a dispositivos tecnológicos y conexión a internet; disponibilidad de un espacio propicio y de tiempo para el estudio y, en muchos casos, la posibilidad de organización teniendo en cuenta las actividades laborales y las tareas de cuidado.

Los datos aquí presentados revelaron, sin embargo, que más allá de esas adversidades, los/as estudiantes pudieron avanzar en sus trayectorias académicas. El aumento en las inscripciones en ambos cuatrimestres así como la estabilidad en las tasas de aprobación, permiten hacer una evaluación positiva del ciclo lectivo 2020. Aún así vale la pena también contemplar que la pandemia



se constituyó como un escenario de tal nivel de excepcionalidad que resulta difícil extrapolar estos resultados alentadores a otros contextos sociales.

En resumen, el esfuerzo de toda la comunidad educativa para llevar adelante la virtualización de la oferta académica se vio reflejado en números auspiciosos respecto al rendimiento académico. Los entornos y herramientas digitales fueron, en términos generales, aprehendidos rápidamente por estudiantes que pudieron cursar y continuar sus trayectorias académicas en un contexto sumamente excepcional. Este balance deja experiencias de aprendizaje alternativas a los formatos clásicos que valdrá la pena tener en cuenta a la hora de pensar nuevas propuestas formativas en el futuro. Pero también deja una batería de desafíos a jerarquizar para ofrecer una formación inclusiva y de calidad. Si bien la mayoría de los/as estudiantes contó con las condiciones tecnológicas necesarias para sostener una cursada virtual, de cara a la continuidad de las clases en la modalidad virtual y/o la incorporación de carga horaria no presencial en las carreras presenciales, se requerirá de políticas institucionales focalizadas tendientes a favorecer la permanencia de estudiantes que se encuentran en una situación económica desfavorable.

#### **6.4.4. Accesibilidad de las aulas virtuales para estudiantes con discapacidad**

En el análisis de aulas virtuales, se analizó el diseño general de las aulas y los recursos en función de garantizar inclusión educativa y el acceso universal. En ese punto, se observó que hay disponibilidad de recursos y materiales, pero no en todos se contemplaron los criterios del Diseño Universal<sup>20</sup>. Por ejemplo, las

---

<sup>20</sup> Se denomina Diseño Universal (DU) a la estrategia del diseño de entornos, procesos, programas, servicios, bienes, objetos, productos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para que puedan ser utilizados por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El diseño universal no excluye las ayudas técnicas para



imágenes publicadas en las aulas no contenían su correspondiente epígrafe, lo que dificulta la interpretación de este contenido por parte de aquellos usuarios que requieran un software para la lectura pantallas.

Resulta factible considerar que el profesorado en general desconoce los criterios del diseño universal para el diseño de los materiales de enseñanza. Esta situación se plantea como una vacancia a ser abordada al momento de definir lineamientos para la formación docente.

Aun así, los/as estudiantes con discapacidad manifestaron poder acceder a los distintos contenidos, materiales y recursos, pero manifestaron la necesidad de contar con textos en formato accesible, es decir, textos planos que contengan solo caracteres sin diseño gráfico (ej. textos en word). En menor medida, solicitaron el recurso de subtítulo, que debería incorporarse en los videos y clases virtuales sincrónicas para que los/as estudiantes sordos o con discapacidad auditiva puedan acceder a la información.

Las estrategias de accesibilidad pueden ser utilizadas en todas las carreras como una forma de mejorar la experiencia de cursada del estudiantado y se recomienda que los recursos alternativos siempre se dispongan de forma general.

La formación para el diseño de clases accesibles es un aspecto a considerar a futuro en para la formación del profesorado, al igual que la promoción de pautas generales para el diseño de aulas virtuales con contenidos y materiales basados en los lineamientos del diseño universal. Las orientaciones del diseño universal deben ser consideradas también al momento de configurar las plataformas, para garantizar la accesibilidad según las necesidades de cada usuario.

---

*grupos particulares de personas con discapacidad cuando se requiera, incluida la participación de las y los usuarias/os en la definición de necesidades y prioridades (RID y RUEDA, 2020).*



## 6.5. La formación práctica en la virtualidad

La formación práctica en la virtualidad fue uno de los ejes que se presentaron una preocupación central en las reuniones de trabajo con los referentes de las unidades académicas. Al momento de realizar el balance sobre la experiencia de formación en la virtualidad, los equipos de gestión y equipos docentes plantearon que las materias en las cuales se ven implicados contenidos de formación práctica fueron las que presentaron mayores dificultades para su migración a la virtualidad. En ese sentido, también se destacó el hecho de que, en la mayoría de los casos, los equipos docentes de estas materias encontraron estrategias diversas para que el estudiantado en la virtualidad pudiera transitar por esas instancias de su formación, reconociendo la centralidad de ese tipo de contenidos en cada propuesta pedagógica.

La imposibilidad de acceder a los laboratorios, instalaciones externas, realizar prácticas en empresas o instituciones de salud aparecieron como las preocupaciones más relevantes por las dificultades de diseñar y “traducir” la formación práctica a la modalidad virtual.

Cabe destacar que esta problemática no atravesó a todas las asignaturas, ni afectó de igual manera a todas las unidades académicas ya que las características de los campos disciplinares de cada una presentan necesidades muy diversas, manifestando así distintos grados de complejidad para la adecuación de estas instancias formativas. En este punto se destacó el gran esfuerzo que han hecho y que siguen sosteniendo todas las unidades académicas para repensar continuamente el mejor modo de abordaje posible de estas prácticas en virtud de garantizar la calidad académica y la formación del estudiantado.

Durante del 2020 y 2021 se llevaron adelante una gran heterogeneidad de propuestas y experiencias de formación práctica remota como por ejemplo actividades a través de software para simulaciones digitales, laboratorios simulados, laboratorios caseros y demostraciones a través de videos grabados por los propios estudiantes para dar cuenta de las prácticas realizadas, las cuales resulta importante señalar y poner en valor, ya que aportan un abanico de



posibilidades, elaboradas desde los equipos de gestión y los equipos docentes, para pensar nuevas estrategias, tanto para el contexto actual, como para prácticas futuras.

La DGF de la Secretaría Académica realizó en el primer cuatrimestre de 2021 un relevamiento específico sobre las propuestas implementadas por las distintas unidades académicas para el desarrollo de instancias de formación práctica. A partir de la información relevada y su posterior sistematización se identificaron y distinguieron *macro-ajustes* y *micro-ajustes* realizadas por los equipos docentes para poner en marcha las instancias prácticas en las distintas asignaturas.

Las *micro-ajustes* refieren modificaciones menores de la propuesta didáctica original de la materia en la modalidad presencial. En esta línea se desarrollaron: demostraciones a través de videos elaborados por los equipos docentes para explicar un procedimiento y videos grabados por el estudiantado para mostrar sus avances y las prácticas realizadas; actividades que involucraron el procesamiento y análisis de datos disponibles (construidos en cohortes anteriores o ajenos a la universidad) y actividades simulación a través del uso de distintos *softwares*.

Las *macro-ajustes* refieren al desarrollo de propuestas formativas alternativas a las realizadas habitualmente en la presencialidad, pero con un valor académico equivalente, cumpliendo los mismos objetivos propuestos. En este caso no se trató de articular con nuevos medios para replicar de manera similar las prácticas habitualmente realizadas, sino construir nuevas estrategias didácticas, recursos y estrategias. En este sentido se realizaron experiencias de HomeLAB, que refieren a la puesta en marcha de laboratorios en los domicilios de cada estudiante tanto a través de programas de simulación o laboratorios controlados de manera remota o a través del equipamiento de estudiantes en sus casas para poder replicar las experiencias.

Las Prácticas Profesionales Remotas (PPR), según su grado de complejidad, pueden entenderse como *micro-ajustes* o *macro-ajustes*. Dentro de



este grupo de prácticas fue factible distinguir diferentes acciones. En algunos casos se llevaron adelante prácticas realizadas por cada estudiante desde su hogar. En otros casos, como en la carrera de enfermería donde el estudiantado podía acceder a las instituciones de salud, las prácticas se desarrollaron en el propio ámbito laboral de cada estudiante.

En la Tabla 7 se sintetizan los tipos de actividades de formación práctica desarrolladas por cada unidad académica según se consideren *micro-adequaciones* o *macro-adequaciones*.

Tabla 7: Actividades prácticas diferenciadas en las dimensiones macro y micro.

UNIDAD ACADÉMICA	Planificación e implementación de la propuesta				
	Micro - adecuaciones			Macro-adequaciones	
	Empleo de material audiovisual	Procesamiento y análisis de datos	Actividades de simulación	PPR	HomeLAB
EAYP	x				
ECyT	x	x		x	x
EEyN	x	x	x	x	
EH				x	
IDB	x	x			x
IAU	x				x
INCALIN	x	x		x	x
3IA	x	x	x	x	
ICRYM		x	x	x	
IT	x		x	x	
ITS	x	x		x	x
IIB	x	x	x		x
%	83%	67%	42%	67%	50%

De lo observado en las diferentes unidades académicas se puede señalar, como fue mencionado anteriormente, la amplia diversidad de propuestas implementadas en este contexto de virtualización forzada de las asignaturas. A pesar del obstáculo que implicó no poder contar con espacios presenciales para las prácticas, cada equipo docente pudo cumplir con la amplia mayoría de experiencias prácticas previstas en el marco de la materia. Al analizar la Tabla 7, podemos observar también que incluso dentro de cada unidad académica se brindaron diversos tipos de actividades, según las necesidades de cada espacio



curricular. Queda en evidencia que el recurso más utilizado fue el uso de materiales audiovisuales, tanto materiales de elaboración externa como aquellos elaborados por docentes y estudiantes, lo que permitió brindar una respuesta rápida y efectiva en el contexto de adaptación. En el caso de las *macro-adaptaciones* se puede señalar que más de la mitad de las unidades académicas que requieren experiencias prácticas realizaron al menos una de estas adecuaciones.

Se pueden considerar estas experiencias como alternativas muy valiosas ya que a través de ellas se pudo garantizar la continuidad pedagógica de estudiantes y acercar los contenidos de carácter práctico en estas asignaturas. De todas maneras, si bien se encontraron alternativas didácticas para abordar los contenidos mínimos necesarios a incorporar y acreditar por cada estudiante, en muchos casos estas propuestas no reemplazaron de manera homóloga la experiencia de llevar adelante una práctica de manera presencial. Entre sus limitaciones se menciona la falta de intercambio inmediato con docentes y pares, la limitación de equipamiento y espacio adecuado en los hogares de cada estudiante y la gran diferencia que supone el no vivenciar algunas experiencias, como el manejo de situaciones vinculadas a la seguridad y la emergencia de imponderables en la práctica profesional. Si bien en los primeros meses del 2021 se implementaron algunas pocas instancias de formación práctica de manera presencial, para actividades puntuales y con grupos muy reducidos, algunas asignaturas al momento de elaboración del presente informe aún no habían podido concretar las instancias de formación práctica en espacios físicos, por ejemplo, prácticas en laboratorios o en locaciones externas a la UNSAM o prácticas que requieren de una infraestructura o equipamiento especial. Frente a esta situación, se tomaron distintas decisiones, por ejemplo, en algunas asignaturas donde la formación práctica no se pudo virtualizar al cien por ciento, se postergó su acreditación final hasta que el estudiantado tuviera la oportunidad de concretar esas instancias de formación.

En relación a este último punto, algunas unidades académicas expresaron su preocupación por la necesidad de que el estudiantado realice ciertas prácticas



dentro de su formación, a la vez que se encuentra en tensión la situación actual de cohortes que deben graduarse y aún no pueden acreditar estas instancias. Otra preocupación expresada en las entrevistas refiere a que, al observar cada asignatura por separado, se realizaron evaluaciones y acreditaciones de los contenidos de muchas de ellas sin haberse realizado prácticas presenciales, pero que la falta de estas experiencias, en su conjunto, tal vez impliquen un déficit para la formación del estudiantado.

Otro aspecto vinculado a la imposibilidad de concretar las prácticas es la pérdida de motivación por parte del estudiantado al no poder desarrollar las asignaturas cuyo contenido principal requiere implementar una práctica.

Si bien se observó la diversidad y riqueza de estrategias que los equipos docentes desarrollaron para favorecer la concreción de actividades prácticas de valor formativo equivalente a las realizadas en la presencialidad (microadecuaciones y macroadecuaciones), se advirtió la preocupación por garantizar que los/as estudiantes transiten de manera presencial aspectos concretos de su futura práctica profesional que no pudieron ser recreados de manera integral en entornos virtuales (por ejemplo, prácticas docentes, prácticas de laboratorio), es decir, se reconoce en este punto un elemento central a ser considerado al momento de diseñar propuestas formativas a distancia o que involucren la articulación de carga horaria presencial y no presencial.

## **6.6. Evaluación y planificación de la oferta académica a distancia o presencial con carga horaria no presencial**

El pasaje de las clases presenciales al formato virtual permitió a los equipos de gestión de las unidades académicas y a los equipos docentes aproximarse a una modalidad de enseñanza en algunos casos casi desconocido. En otros, las unidades académicas ya contaban con experiencias previas de ofertas académicas en la modalidad a distancia. En uno u otro caso, la experiencia de la enseñanza en la virtualidad brindó un marco para iniciar la reflexión al interior de





cada Escuela o Instituto sobre las potencialidades de la enseñanza a distancia y los grados de implementación de ofertas mixtas, es decir, propuestas formativas en las cuales se incluya carga horaria presencial y no presencial.

En algunas unidades académicas donde la modalidad a distancia ya está instalada, la situación de pandemia permitió revisar procesos didácticos y evaluar los componentes tecnológicos en los cuales transcurren estas ofertas, a la vez que innovar en el dictado de carreras de posgrados en formatos bimodales o completamente a distancia. En las unidades académicas en las que no se contaba con oferta a distancia previa, se experimentó un abanico de posibilidades para revisar la carga horaria de la oferta de carreras, dado que han encontrado viabilidad para articular parte de la carga horaria parcial o completa de materias para su dictado en modalidad virtual. En síntesis, los equipos de gestión de las unidades académicas manifestaron que a partir de la experiencia construida en la pandemia consideran a la virtualidad como una opción para el desarrollo de las carreras en el futuro incorporando ciertos porcentajes de carga horaria no presencial.

En el nivel de grado, surgen distintas posturas en relación con la proyección de una bimodalidad una vez que pueda volverse a las actividades presenciales. La mayoría de los equipos de gestión de las unidades académicas manifestaron interés e intenciones (en algunos casos con desarrollos ya avanzados) de sostener carga horaria no presencial en las carreras presenciales. En algunas unidades priorizan para el nivel de posgrado contemplar una propuesta de enseñanza bimodal y en menor medida para el nivel de grado. En estos casos, las principales preocupaciones por la vuelta a la presencialidad en el grado giran en torno a las prácticas, a la posibilidad de garantizar una propuesta de calidad académica equivalente a la brindada en la presencialidad y las instancias de evaluación.

En las unidades académicas donde las ofertas implican un alto nivel de prácticas en laboratorios y/o en otras instalaciones externas a la UNSAM, las posibilidades de implementar la bimodalidad tanto en nivel de grado como de posgrado, quedan sujetas a la articulación de contenidos teóricos y prácticos. En términos



generales, la mayoría de las unidades académicas que cuentan con un alto porcentaje de formación práctica indicaron que imaginan una bimodalidad en la que las prácticas sigan siendo presenciales. En estas unidades académicas las distintas carreras incluyen instancias prácticas realizadas con equipamiento o que se desarrollan en instalaciones específicas.

En relación a la oferta de posgrado se destaca que en todas las unidades académicas aparece como común denominador la reflexión y el interés sobre la posibilidad de dictar carreras completamente a distancia o incorporar carga horaria en esta modalidad en articulación con la carga horaria presencial. Uno de los argumentos se basa en la experiencia de enseñanza virtual exitosa y el interés generado en el profesorado por la modalidad. A su vez, la posibilidad de ampliación de la matrícula, dado que la virtualidad permite recibir en los posgrados de la UNSAM a estudiantes de todo el país y residentes en el extranjero, a la vez que permite contar con docentes expertos tanto para el dictado de clases, brindar conferencias o clases magistrales y formar parte de los tribunales de tesis, que en el contexto actual se continuaron desarrollando en línea. En este marco, la mayoría de las unidades académicas consideran que la experiencia reunida durante la formación remota en emergencia es fundante para encarar nuevos desafíos en el nivel de posgrado. Por este motivo, el actual contexto y la experiencia transitada en materia de enseñanza virtual se presentan como una oportunidad para el desarrollo de los posgrados incorporando carga horaria no presencial pero manteniendo la formación práctica en la modalidad presencial en las carreras que así lo requieran como algunas especializaciones o maestrías profesionales. En algunas unidades académicas ya se está avanzando en la modificación de los planes de estudio de algunas carreras para la incorporación de carga horaria no presencial.

En suma, la experiencia transitada en relación al dictado de materias en la virtualidad favoreció la reflexión por parte de las unidades académicas sobre sus ofertas de grado y posgrado para la toma de decisiones sobre el grado de implementación a futuro de la carga horaria a distancia y la articulación de modalidades. Posibilidad que sólo consideran viable si es seguida de instancias



de formación del profesorado en los componentes didácticos y tecnológicos, que implican la puesta en marcha de la enseñanza en entornos virtuales, en formatos variados y con el acompañamiento permanente de la función formadora. Avanzar en este sentido, implicará la profundización y continuidad de un trabajo conjunto ya iniciado entre la Secretaría Académica, la Gerencia de Informática y cada una de las unidades académicas.

## **7. Detección de necesidades, prospectiva y recomendaciones**

A partir de la información relevada, es posible detectar algunas áreas de vacancia y necesidades específicas que se han puesto en evidencia a partir de las acciones implementadas durante el período de pandemia en materia de educación virtual en la UNSAM. Considerando esta información, es posible establecer recomendaciones y propuestas de intervención para la organización actual de la gestión académica, prácticas pedagógicas e infraestructura tecnológica para la mejora de las propuestas formativas que se desarrollan total o parcialmente en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Es decir, que este informe aporta insumos para la planificación de un sistema de educación a distancia integral para la UNSAM. A continuación, se presenta una apretada síntesis de las propuestas emergentes de este diagnóstico que implican prospectivas y orientaciones para dar continuidad a las acciones iniciadas en cuanto a la implementación de la virtualidad y que permitan ajustar las decisiones futuras.

### **7.1. Prospectivas sobre el componente tecnológico**

Si bien al momento de elaboración del presente informe se encuentra en marcha el proceso de revisión de la infraestructura tecnológica de la UNSAM por parte de la Gerencia de Informática, en articulación con las recomendaciones de la Secretaría Académica, del relevamiento realizado surge la necesidad de contar



con condiciones tecnológicas solventes para el desarrollo de la enseñanza a distancia a través de los Campus de la UNSAM y en este sentido, aparece como prioridad el reordenamiento de la oferta académica de aulas virtuales por unidades académicas, evitando fragmentaciones y dispersiones de materias en los distintos Campus. Esta solvencia en la infraestructura tecnológica permitirá dar continuidad a las cursadas y recuperar la credibilidad del profesorado, con el propósito de transferir nuevamente a los espacios institucionales formales las propuestas virtuales que se desarrollen mediante entornos externos a la UNSAM.

Para que los Campus de la UNSAM respondan a las necesidades académicas y sea posible pensar la enseñanza de acuerdo con los recursos digitales que cada disciplina requiere, resulta necesario instalar un permanente diálogo entre la Gerencia de Informática y la Secretaría Académica en coordinación con cada unidad académica. Sólo este diálogo sistemático entre la infraestructura tecnológica y los requerimientos didácticos redundará en el diseño de estrategias de enseñanza adecuadas para la enseñanza en aulas virtuales.

Por otra parte, es necesario hacer una clara distinción entre los requerimientos de soporte de carácter tecnológico y el asesoramiento didáctico que requiere un acompañamiento específico de acuerdo con las necesidades formativas emergentes del profesorado.

En suma y en concordancia con las recomendaciones del Acuerdo Plenario N° 1139/21, del CIN, se espera que la UNSAM continúe con la formulación de un plan de apoyo a la infraestructura para la bimodalidad y que se contemple en su diseño la articulación permanente entre aspectos tecnológicos y los propios de la enseñanza.

## **7.2. Prospectivas sobre el componente pedagógico**

De los datos obtenidos en el relevamiento, es posible entrever la necesidad de que cada unidad académica cuente con un equipo, o al menos con referentes propios, para gestionar y diseñar las ofertas académicas con carga horaria



completa o parcial a distancia y para acompañar la formación docente para la enseñanza en la virtualidad.

La evaluación de lo sucedido en las aulas virtuales y la información recabada en las mesas de trabajo con referentes de las unidades académicas evidenciaron la diversidad de decisiones singulares que se han tomado al interior de la UNSAM para sostener la cursada en la modalidad virtual en el contexto de pandemia. Es por esto que surge la necesidad para desarrollos futuros de contar con lineamientos generales, que brinden un marco de referencia general para la enseñanza a distancia como insumo para que cada unidad académica pueda adaptarlo a las necesidades concretas de sus ofertas formativas.

La formación sobre la enseñanza en la virtualidad y las posibilidades didácticas de los recursos tecnológicos tuvo un lugar preponderante a lo largo del informe y fue un requerimiento desde las unidades académicas y el profesorado en su conjunto, sin distinción de niveles o disciplinas implicadas. En este marco, es requisito el diseño de un plan de formación docente integral, ya en curso, que contemple como prioridad el acompañamiento y la formación para los/as docentes que se encuentran implicados hoy y a futuro en la enseñanza atravesada por algún tipo de mediación tecnológica. Por este motivo es necesario fortalecer la formación docente, impulsando las acciones necesarias para la gestión de la enseñanza en las aulas virtuales y las decisiones estratégicas que atañen a la enseñanza universitaria en la bimodalidad. Las estrategias de formación docente deben dar respuesta a los requerimientos planteando formatos diversos. En este sentido, es posible pensar en ciclos de formación que integren distintos módulos y con certificación para el profesorado que los complete. Se entiende que esta propuesta debe coexistir con otras, tales como cursos de capacitación, jornadas y encuentros académicos, al igual que es necesario encontrar mecanismos para dar respuestas a las consultas emergentes cotidianas de carácter didáctico que tienen los equipos docentes.

Será también de suma importancia trabajar de forma mancomunada con las unidades académicas para pensar los criterios de incorporación de carga horaria



no presencial en las carreras de grado y posgrado, siguiendo criterios didácticos, disciplinares y tecnológicos.

Durante el período de pandemia, tanto desde la Secretaría Académica como desde cada una de las unidades académicas se han implementado estrategias diversas para el acompañamiento del estudiantado en el marco de la virtualidad. Surge así la necesidad de acordar criterios comunes y formalizar estas acciones de acompañamiento y tutoría de acuerdo al perfil de los/as estudiantes de cada una de las carreras de la UNSAM. Se propone así contar con lineamientos académicos generales para que luego cada una de las unidades académicas pueda implementarlos haciendo las adecuaciones necesarias según sus requerimientos particulares.

La atención a la comunidad estudiantil en su conjunto para que tengan el acompañamiento adecuado para el cursado de las asignaturas con carga horaria no presencial o a distancia cobra mayor importancia cuando el estudiantado declara contar con algún tipo de discapacidad. Para esto, la UNSAM debe promover, además de las ya existentes, acciones de acompañamiento específico para el cursado en la virtualidad, capacitar al profesorado para la publicación de contenidos en las aulas bajo los lineamientos del Diseño Universal y desde la Gerencia de Sistemas, contemplar en la programación de la infraestructura tecnológica la habilitación de todos aquellos requerimientos para la configuración de Campus lo más accesibles posibles.

Otra de las acciones para implementar a futuro es el fortalecimiento de proyectos de investigación que tengan a la enseñanza en la virtualidad como eje de preocupación. Estos proyectos deben entenderse como una reflexión sobre y para la práctica y por este motivo podrían estar integrados por docentes, equipos de gestión y estudiantes. Fomentar la investigación en materia de educación a distancia permitirá a la UNSAM lograr un posicionamiento en la producción académica e ir constituyéndose paulatinamente en un referente sobre la enseñanza a distancia, particularmente por las características de las disciplinas en las que se puede pensar en la UNSAM la articulación de modalidades. A su vez, si bien la UNSAM participa de redes vinculadas a la educación a distancia,



fomentar la investigación en el área le permitirá establecer acuerdos institucionales con otras universidades nacionales, como así también articular proyectos de carácter internacional.

En este marco, las acciones previstas en el Plan de Formación Docente Universitaria en la UNSAM para el periodo 2021-2022 implican la definición de líneas de trabajo, algunas de ellas vinculadas en forma directa con la formación para la educación a distancia y la enseñanza en contextos virtualizados. En este marco, una de las líneas es la de los *Nuevos escenarios para pensar la formación universitaria: la enseñanza y el aprendizaje en la virtualidad*. En esta línea se proponen distintas acciones impulsadas desde la Dirección de Formación Docente, como la aprobación del *Plan Bianual de Formación Digital para Docentes* en el marco del SIED.

Otra de las acciones previstas en el marco de esta línea es la creación de *Espacios para la socialización de prácticas entre docentes universitarios*, con la intención de generar espacios colaborativos para el encuentro entre pares en los cuales el profesorado intercambie experiencias sobre la formación universitaria en la virtualidad. Se incluye también en esta línea una propuesta de *Formación integral sobre estrategias para la enseñanza en entornos virtualizados* dando lugar a propuestas para la formación en estrategias y temáticas variadas para la docencia en línea. Esta formación integral se propone en distintos formatos y en colaboración con las unidades académicas, atendiendo a las necesidades específicas de formación en colaboración con las TIC de acuerdo con las características propias de las distintas disciplinas y requerimientos desde el profesorado.

Una segunda línea de acciones se refiere al *Fortalecimiento de áreas y equipos de gestión académica y de formación universitaria*. Aquí, se propone generar desde la Unidad Central espacios de gestión destinados a la elaboración de los criterios comunes y materiales para la enseñanza que orienten y acompañen a las unidades académicas en la organización y puesta en funcionamiento de propuestas formativas virtuales, promoviendo el desarrollo de la autonomía de



cada unidad y, a la vez, garantizando la concreción de las propuestas formativas en el marco del modelo pedagógico adoptado por la UNSAM.

Por último, en lo que refiere a la línea sobre *La formación universitaria en y con el sistema educativo*, se prevé la organización de una agenda de trabajo conjunto para priorizar la mirada sobre las trayectorias estudiantiles y las experiencias pedagógicas y de gestión institucional para el fortalecimiento y el acompañamiento de dichas trayectorias, en las que, entre otras, las acciones tutoriales en educación a distancia son estrategias claves para promover la retención, el seguimiento y atención de necesidades del estudiantado.

Finalizado el relevamiento sobre la formación en la virtualidad, desde la Dirección de Formación Docente, se comenzará con la implementación de mesas de trabajo con las unidades académicas para la generación de agendas de trabajo conjuntas. En simultáneo, se impulsarán acciones propias de capacitación docente mediadas por tecnologías y se organizará un encuentro de formación para la socialización de experiencias de enseñanza en aulas virtuales entre docentes. En tanto, en articulación con distintas áreas de la Universidad se producirán materiales audiovisuales en formatos múltiples que inviten a la reflexión sobre temas relacionados con la educación a distancia y la articulación de modalidades considerando tanto las dimensiones pedagógicas, académicas y de gestión.

## 8. Referencias

CIN (2021). Desafíos de las universidades públicas en la etapa de la pospandemia. Acuerdo Plenario N° 1139/21.

Red Interuniversitaria de Discapacidad y Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina (2020). Disponibilidad e implementación de estrategias de accesibilidad y ajustes razonables, en los Sistemas de Educación a Distancia





(SIED) implementados por las instituciones universitarias nacionales y provinciales.

RCS 125/21: aprobación del Reglamento para la defensa sincrónica de Trabajo Final y/o Tesis por medios Tecnológicos.

RCS 54/18: creación del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UNSAM.

RCS 109/18: Reglamento del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UNSAM.

## **Fuentes consultadas**

Encuesta a docentes de grado y posgrado de la UNSAM: “Experiencias formativas virtuales en el contexto de emergencia COVID 19”. Primer cuatrimestre 2020.

Encuesta a estudiantes de pregrado y grado de la UNSAM: “Condiciones de aprendizaje remoto en contexto de emergencia”. Primer cuatrimestre del 2020.

Encuesta a estudiantes de pregrado y grado de la UNSAM: “Encuesta de opinión sobre la enseñanza”. Segundo cuatrimestre del 2020.

Informe “Cursar durante el aislamiento social preventivo y obligatorio 2020” elaborado por la Dirección General de Indicadores y Evaluación Institucional. Secretaría de Planificación y Evaluación de la UNSAM. Primer cuatrimestre 2020.

Relevamiento realizado por la Dirección de Formación Docente de la Secretaría Académica de la UNSAM sobre la formación práctica en la virtualidad. Primer cuatrimestre 2021.

Encuesta a autoridades, estudiantes, docentes y no docentes de universidades nacionales: “El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas”. Datos generales del sistema universitario y específicos de la UNSAM. Segundo



semestre 2020. Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación Nacional.