

¿Y si hacemos un video?

Desafíos y tensiones en la práctica docente

Martín, María Mercedes; Esnaola, Fernanda; Peralta, Marilina

Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías / Universidad Nacional de La Plata

Tel. +54 221 6263127 Calle 7 N° 776 / La Plata / Buenos Aires / Argentina

mercedes.martin@presi.unlp.edu.ar, fernanda.esnaola@presi.unlp.edu.ar, marilina.peralta@presi.unlp.edu.ar

RESUMEN



En el presente trabajo nos proponemos reflexionar acerca de cómo potenciar las propuestas pedagógicas presenciales en la Universidad con algunas estrategias pedagógicas propias de la modalidad a distancia. Puntualmente, abordaremos las tensiones y desafíos en la realización de materiales audiovisuales para reemplazar clases teóricas en una carrera de grado. Esta demanda se recibe en la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de La Plata desde distintas Unidades Académicas de la UNLP.

A la luz de estos requerimientos, hemos comenzado un trabajo que creemos interesante en términos pedagógicos: es innegable que un material audiovisual facilita al estudiante la posibilidad de disponer de su tiempo para acceder a los contenidos básicos de las materias, sin necesariamente asistir presencialmente a clases. Ahora bien, ¿es el video el recurso más apropiado para resolver esta problemática? ¿reemplaza el video por sí mismo la mediación pedagógica? Estos son algunos de los interrogantes que nos proponemos recorrer a lo largo de este trabajo.

257

Palabras claves: Materiales audiovisuales. Aula Invertida. Mediaciones pedagógicas.

ABSTRACT



In the present work we propose to reflect on how to strengthen the classroom pedagogical proposals in the University with pedagogical strategies of the distance modality. Punctually, we will address the tensions and challenges in the realization of audiovisual materials to replace theoretical classes in a degree career, demand that we received as Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías at the Universidad Nacional de La Plata.

Given these demands, we have begun an interesting work in pedagogical terms: it is undeniable that an audiovisual material facilitates the student the possibility of having his time to access the basic contents of the subjects, without the need to attend classes in person. However, is video the most appropriate resource to solve this problem? Does the video replace pedagogical mediation itself? These are some of the questions we intend to cover throughout this work.

INTRODUCCIÓN

En el año 2004 la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) comienza a considerar la Educación a Distancia (EAD) como una herramienta complementaria para la formación de sus estudiantes de pre-grado, grado y posgrado. En este contexto se resuelve crear en el ámbito de la Secretaría General¹ el *Programa de Educación a Distancia* bajo la responsabilidad de la Secretaría de Asuntos Académicos. Esta política tuvo como propósito institucionalizar los recorridos previos de las diferentes Unidades Académicas en materia de educación mediada por tecnologías a partir de la elaboración de un plan en el que una de sus principales dimensiones era disponer de tecnologías digitales acercando contextos, facilitando tareas y recursos para el desarrollo de propuestas mediadas por tecnologías. Por otra parte se definió como de central importancia ofrecer espacios de capacitación a las y los docentes en el empleo de herramientas de EAD, diseñar experiencias multidisciplinares en la temática y definir metodologías y normas que asegurasen la calidad de las propuestas educativas mediadas de la Universidad.

258

Debido al crecimiento de la modalidad, el Programa da cuerpo en 2012 a la *Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías* dentro de la misma Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP² y para el año 2017 modifica su rango, estructura y funciones constituyéndose como la *Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías*³. En esta nueva estructura se suma el Centro de Producción Multimedial (CeProm) pre-existente, y será esta Dirección General quien concentre, administre, planifique y gestione todos los aspectos referidos al SIED (Sistema

Institucional de Educación a Distancia) de la UNLP⁴.

Desde su inicio, se establecieron estrategias de acompañamiento de proyectos vinculados a la formación y capacitación de las y los profesores, tutores y gestores que participaran en actividades de enseñanza, investigación y extensión mediadas por tecnologías digitales. Se brindó soporte desde lo tecno-pedagógico garantizando el acceso a entornos virtuales abiertos y cerrados generando estrategias formativas con una mirada crítica que permitiera generar grupos de trabajo en cada Unidad Académica para asistir y acompañar a las y los docentes interesados⁵. El trabajo de las Unidades Académicas en materia de Educación a Distancia siempre se ha mostrado muy heterogéneo, coexistiendo prácticas diferentes que responden a necesidades y definiciones particulares de cada Facultad.

En este contexto, nace el Programa Piloto de Virtualización de Materiales Educativos para la Escuela Universitaria de Recursos Humanos en Salud de la Facultad de Ciencias Médicas -aún en desarrollo- que abordaremos en este trabajo, en el que participaron la Escuela Universitaria de Recursos Humanos de Equipos de Salud (EURHES) de la Facultad de Ciencias Médicas (FCM), la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías (DGEaDyT) y el Centro de Producción Multimedial (CeProm) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

TENSIONES Y DESAFÍOS: LAS POTENCIALIDADES DEL VIDEO

En el año 2017 la EURHES se acerca a la

¹ Resolución N° 149 de marzo de 1999

² Ordenanza 286/12

³ Res. N°1181/17

⁴ Validación de CONEAU comunicada el 16 de abril de 2019, Nro RESFC-2019-98-APN-CONEAU-MECCYT Referencia: EX-2018-06577712-APN-DEI CONEAU RESO UNLP

⁵ La UNLP cuenta con 17 facultades y 5 establecimientos de escuela media y primaria dependientes de la Universidad. Para mayor información puede consultarse su portal institucional: <https://unlp.edu.ar/>

DGEaDyT con la intención de resolver una problemática particular vinculada a la inclusión, que emerge ante la limitante de espacio físico (falta de disponibilidad de aulas) para el desarrollo de dos de las asignaturas obligatorias y más masivas de las carreras vinculadas a la formación de los Equipos de Salud: Enfermería Universitaria, la Licenciaturas en Obstetricia, Licenciatura en Nutrición y la Tecnicatura en Prácticas Cardiológicas.

A partir de la identificación de esta problemática, la Escuela presenta a la Dirección la necesidad de ampliar las estrategias pedagógicas de la modalidad presencial: traducir las clases presenciales teóricas de estas dos asignaturas (Fisiología y Anatomía) a contenidos audiovisuales -puntualmente videos- para facilitar el acceso de las y los estudiantes a los contenidos básicos de estas materias, sin que esto requiera la asistencia presencial a clases y, de esta manera, reducir la cantidad de horas presenciales de las clases teóricas.

A la luz de estos requerimientos, comenzamos como equipo un trabajo que creemos interesante en términos pedagógicos: es innegable que un material audiovisual facilita al estudiante la posibilidad de disponer de su tiempo para acceder a los contenidos básicos de las materias, sin la necesidad de asistir presencialmente a clases. Ahora bien, ¿es el video el recurso más apropiado para resolver esta problemática? ¿reemplaza el video por sí mismo la mediación pedagógica? ¿Es el video per se un recurso que amplía las estrategias pedagógicas de la modalidad presencial? ¿Qué imaginarios subyacen a la idea de que el video resuelve por sí mismo un problema de la enseñanza? ¿Qué tipo de material educativo está pensando la carrera de Enfermería cuando piensa en un video educativo?

Para comenzar a dar respuesta a estos interrogantes, consideramos como punto de partida que el video por el video mismo no tiene sentido si no está incluido en una propuesta pedagógica, tomando lo propuesto por Maggio (2012) cuando presenta la idea

de inclusión genuina de la tecnología en las propuestas de enseñanza: "la inclusión genuina nos alerta acerca de la importancia de ahondar nuestra comprensión sobre las tramas de construcción del conocimiento disciplinar en la contemporaneidad. Por su parte los niños y jóvenes nos obligan a entender la otra trama que tiene lugar mientras enseñamos y refiere a sus propios procesos de conocimientos en entornos tecnológicos" (Maggio, M., 2012:21)

Existen algunos estudios como los realizados por Dale (1967) que consideran que aprendemos el 10% de lo que leemos, el 20% de lo que escuchamos, el 75% de lo que vemos y oímos y el 90% de lo que hacemos. En este sentido, es innegable que los medios audiovisuales han sido uno de los medios que ha despertado mayor interés entre los profesionales del campo de la educación. En la actualidad, sus potencialidades didácticas se han visto ampliadas a partir del desarrollo de las técnicas de digitalización y su facilidad de acceso y difusión a través de distintos medios como internet, las tabletas o los teléfonos celulares. Tal es así que estos medios han sido y continúan siendo, junto a los medios informáticos, uno de los más utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cabero, 2007).

La demanda de la Escuela hacia la Dirección estaba orientada, en primera instancia, al acompañamiento en la realización de estos materiales para presentar los temas, guiar y acompañar a las y los estudiantes en el momento de interactuar con los contenidos. No obstante, esta demanda entendía al video de manera isomórfica a cómo se piensan las clases presenciales: una o un docente siendo filmado tal como si estuviese dando su clase y, esta clase, enmarcada dentro de lo que conocemos como pedagogía tradicional. Fueron estas particularidades de la demanda las que nos iniciaron en este proceso de búsqueda, reflexión y trabajo conjunto para poder pensar estrategias que desarticulen algunos preconceptos pedagógicos de la Escuela y, al mismo tiempo, dar respuestas a la demanda en clave de inclusión.

Aquí volvían a abrirse interrogantes... ¿podía el video en sí mismo reemplazar la clase? ¿qué tratamiento pedagógico era necesario darle? ¿resolvíamos una problemática o abríamos otras nuevas?

AULA INVERTIDA: APRENDIENDO ESTRATEGIAS

Ante la situación planteada anteriormente, como propuesta superadora a la idea de la realización de videos informativos y con la convicción que dichos materiales debían tener un sentido dentro de una propuesta pedagógica más amplia, se los presentó como una estrategia dentro de una propuesta de aula invertida. El aula invertida como modelo pedagógico proponía modificar algunas estrategias de las clases centradas en la transmisión del profesor. En esta propuesta lo expositivo quedaba mayormente en mano de materiales especialmente diseñados y las clases presenciales se destinaban a la realización de prácticas al estilo de taller. De esta manera se podía reducir el tiempo de explicación o exposición de las y los docentes dando espacio para el debate, trabajos, preguntas y/o consultas. Este concepto también denominado Flipped Classroom, se relaciona con "dar vuelta la clase" o "una clase al revés": la y el estudiante toman contacto con los contenidos antes de la instancia presencial cuyo tiempo se destina a otro tipo de tareas e interacciones.

Encontramos antecedentes nacionales que dieron marco a nuestra propuesta y nos ayudaron a pensarla. En 2015, se realizó una experiencia en la Universidad de San Luis en la asignatura "Programación 1" correspondiente al segundo año del plan de estudios de la carrera "Ingeniería Electrónica con orientación en Sistemas Digitales". En la misma se trabajó con videos y se combinó el aula virtual y un canal creado en YouTube (Arellano, Aguirre, Rosas, 2015). Ese mismo año, Ladaga y Naranja (2015) propusieron

estrategias de Aula Invertida en el Taller de Diseño en Comunicación Visual 2D de la carrera de Diseño de Comunicación Visual de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Esta experiencia se desarrolló en uno de los entornos virtuales de la Universidad gestionado por la DGEaDyT, Aulasweb⁶, donde años más tarde concentraríamos la experiencia que estamos relatando en esta ponencia. En 2016 también pudimos encontrar otro ejemplo de aula invertida en la asignatura Introducción al Comercio Internacional, de la carrera Licenciatura en Comercio Internacional en la Universidad Nacional de Luján. Aquí "se alienta la implementación del modelo de Aula Invertida proveyendo a los alumnos los materiales necesarios para transitar su proceso de adquisición de aprendizajes significativos en forma más autónoma que mediante la clase presencial tradicional" (Beier y López, 2016: 102). La cuarta experiencia argentina en universidades nacionales, se desarrolló en la Universidad Nacional de La Matanza y la conocimos después, pues fue publicada en 2017. En la carrera de Ingeniería en Informática se implementó esta estrategia entre el 2013 y el 2016 con la incorporación de videos explicativos disponibles en un repositorio digital y en un aula virtual.

Nuestra propuesta pedagógica para el caso objeto de esta ponencia, tuvo como horizonte la superación del uso instrumental del video, tal como lo describimos anteriormente. En este sentido, si bien la propuesta tuvo como base la elaboración de videos, éstos se vieron complejizados en la organización de las aulas virtuales que incluyeron además, materiales digitales especialmente desarrollados para facilitar la comprensión de los mismos, la organización de un canal de YouTube para facilitar el acceso desde dispositivos móviles y la inclusión de todos los materiales en la colección de Recursos Educativos Abiertos del Servicio de Difusión de la Creación Intelectual (SEDICI)⁷, Repositorio Institucional de la

⁶ Entorno Aulasweb de la UNLP En: <https://aulasweb.ead.unlp.edu.ar/>

⁷ Servicio de Difusión de la Creación Intelectual es el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de La Plata, un servicio libre y gratuito creado para albergar, preservar y dar visibilidad a las producciones de las Unidades Académicas de la Universidad. En: <http://sedici.unlp.edu.ar/>

Universidad Nacional de La Plata. Esta inclusión del material en multiplataformas se basa en la idea de ubicuidad, que se apoya y facilita a través de los dispositivos móviles permitiendo generar oportunidades de aprendizaje en diferentes contextos, tiempos, soportes y situaciones.

Por otra parte, si bien adoptamos la idea de Aula Invertida como estrategia, enmarcamos la misma en las conceptualizaciones de Aula Extendida o Aumentada, comprendiendo que las asignaturas de referencia son parte de una propuesta presencial que incluye tecnologías digitales en sus resoluciones pedagógicas. "El concepto de aulas expandidas, extendidas o híbridas (Osorio, 2009) es relativamente nuevo, y viene a reemplazar (para mejor) al del *blending learning* describiendo con mayor precisión conceptual la ampliación (y no mezcla) de las aulas presenciales mediante la incorporación de espacios y procedimientos utilizados habitualmente en la modalidad virtual" (Asinsten, 2013:98).

En este sentido, la DGEaDyT también acompañó y acompaña los procesos de capacitación a las y los docentes para la creación de las aulas virtuales, ayudando a pensar una estructura, a secuenciar los contenidos, a crear recursos y materiales didácticos, a proponer dinámicas de trabajo, a realizar seguimiento, a adoptar actitudes proactivas, etc. Es por ello que este proceso formativo excede los alcances de la estrategia de Aula Invertida y se basa en tres pilares que creemos básicos para poder enseñar con mediación de tecnologías digitales: poder diseñar un aula virtual de características colaborativas e interactivas, poder producir materiales ad-hoc para la materia que llevan adelante y conocer estrategias tutoriales en entornos virtuales o en línea.

NUEVOS ESCENARIOS, NUEVOS APRENDIZAJES: AJUSTES EN LA PLANIFICACIÓN, COLABORACIÓN Y ARTICULACIÓN DEL TRABAJO DE DIFERENTES ACTORES

Como hemos planteado anteriormente,

el proyecto demandó un trabajo en etapas que incluyó la planificación, colaboración y articulación de diferentes actores pero, por sobre todo, que permitió la generación de nuevos saberes para todos los actores involucrados.

Uno de los principales actores, la EURHES, contaba al momento de iniciar el proyecto con una Dirección y un área administrativa-académica y miembros de perfil pedagógico y del campo de la comunicación. Otra de las figuras intervinientes en la estructura de la Escuela son los/as Coordinadores/as de carrera, con tareas relacionadas a la articulación entre cátedras. Estas cátedras presentaban estructuras heterogéneas y, particularmente, las asignaturas Fisiología y Anatomía (materias con las que estamos trabajando y comunes a todas las carreras de la EURHES) cuentan además con la figura de un/a Coordinador/a docente. Teniendo en cuenta esta estructura de funcionamiento, se diseñó el plan de trabajo y se pensaron las responsabilidades de cada uno de los actores intervinientes:

Docentes de la Escuela: al ser los especialistas en contenido, una de sus principales tareas era la elaboración de un guión que diera forma a cada clase en soporte video y, a su vez, eran quienes conjuntamente con el CeProm grabaron estos materiales. También eran responsables de la búsqueda de materiales específicos para ser incluidos en las aulas virtuales y la generación de actividades prácticas. Participaron de distintas instancias de capacitación ofrecidas por la DGEaDyT, y algunos de ellos se encuentran cursando actualmente, el Ciclo de Formación para la Gestión de Proyectos de Educación a Distancia que ofrece dicha Dirección.

Coordinación de EURHES: este equipo brindaba identidad local al proyecto, coordinando la acción del equipo de las y los docentes de la EURHES, el equipo pedagógico y los equipos a nivel Presidencia (DGEaDyT y el CeProm) atentos a identificar necesidades particulares de las y los docentes.

Equipo del CeProm: equipo conformado por comunicadores visuales, especialistas en letras y realizadores multimedia. Fueron responsables de la realización de las clases en soporte digital. Acompañaron a las y los docentes especialistas desde el diagramado, guionización, grabado de los videos de clases y la realización de la post-producción (corrección y ajuste final) de las clases en formato video.

Equipo de la DGEaDyT: equipo interdisciplinario que acompañó el trabajo de los diferentes equipos con el fin de: a) generar espacios de formación para los diferentes perfiles, b) asegurar el soporte técnico de las aulas virtuales, c) diagramar el espacio del reservorio de videos (canal de YouTube), d) realizar el subtulado de los videos con un criterio de accesibilidad, e) publicar los videos en el canal (YouTube) y en el reservorio institucional (SEDICI), f) gestionar las licencias de autoría para los autores (CC) y la cesión de derechos de reproducción de los videos a la UNLP en los espacios virtuales institucionales.

262

Entre los desafíos centrales que se plantearon, la capacitación docente se identificó como una dimensión fundamental para la viabilidad y sostenibilidad de esta propuesta, para que los videos acompañaran propuestas educativas cada vez más enriquecidas. Por otro lado, en el transcurso de este proceso, y con la premisa de promover el acceso a estos materiales, surge la idea de fortalecer el Reservorio Digital de acceso libre de la UNLP y robustecer la colección propia de Recursos Educativos Abiertos (REA)⁸ para la Facultad de Ciencias Médicas.

En este sentido, uno de los primeros resultados concretos fue la materialización de aulas virtuales⁹ con diferentes recursos y

actividades que enriquecen las propuestas educativas presenciales de las carreras de la EURHES. Por otro lado, estas "clases en video", son accesibles desde un Canal abierto propio¹⁰ que permite el acceso tanto a las y los estudiantes de la EURHES como a otros destinatarios a quienes estamos comenzando a identificar como *destinatarios secundarios* del proyecto: estudiantes que preparan el examen final, estudiantes que recuperan información para transitar otras asignaturas, estudiantes de otras universidades, carreras, otras partes del país y de la región. Pudimos identificar estos nuevos escenarios gracias a la utilización de las métricas cuantitativas propias de Youtube (cantidad de visualizaciones y likes) y a la lectura de los comentarios recibidos en dicho reservorio¹¹. Esta es una de las razones por las que consideramos tan valioso y enriquecedor este trabajo en conjunto.

Al día de hoy¹² contamos con 55 videos subidos al canal, de los cuales 33 corresponden a la materia Fisiología y los 22 restantes a Anatomía. Algunos de estos videos han alcanzado más de diez mil visitas y el número de suscripciones aumentó en un 26% en agosto de 2019 alcanzando un total de 3.561 suscriptores.

Es importante destacar que el 58.9% de las y los usuarios que visitan el canal se ubican en el rango etario que va entre los 18 y 24 años dato que nos hace suponer que sus visitantes, además de las y los estudiantes de la EURHES, se corresponden con estudiantes de carreras afines.

CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo hemos intentado reflejar los

⁸ Colección que recopila recursos educativos abiertos ordenados de acuerdo a cada facultad de la UNLP y, dentro de ellas, de acuerdo a la asignatura que corresponda. En: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/34144>

⁹ idem cita 6

¹⁰ Canal EURHES en Youtube. En: <https://www.youtube.com/channel/UCNsVLtyLgxifaYC1hBQHykg>

¹¹ Durante el 2019 los videos fueron visionados desde la Argentina (45.9%) y desde países de la región como México, Chile, Perú y Colombia (54,1%) superando las 82 mil visualizaciones.

¹² Estos números van variando a medida que se va avanzando en el proyecto.

aprendizajes y también las tensiones, búsquedas y hallazgos que, como equipo de trabajo interdisciplinario, hemos ido desanudando en el camino. Un camino que demandó un trabajo en equipo profundo y que implicó, fundamentalmente, buscar nuevos sentidos a la idea primogénita.

Dar respuesta a esta pregunta demandó, en primer lugar, comprender y ayudar a todas y todos las y los involucradas/os que el proceso que se iniciaría era complejo y que el video por sí mismo no reemplazaría la clase. Esto demandó ajustes en la planificación, colaboración y articulación de todos las y los actores, nuevas dinámicas de trabajo hacia el interior de los equipos de gestión educativa, pero sobre todo permitió la generación de aprendizajes de nuevos saberes para todas/os las y los involucradas/os.

Desde la identificación de los desafíos iniciales se ha desarrollado un camino de construcción conjunta que permite hoy hablar de espacios formativos y de materiales audiovisuales que ya están utilizando las y los estudiantes de la Escuela y de nuevos materiales que se irán produciendo durante los próximos meses.

Un párrafo aparte merece el trabajo que implicó la elaboración de los videos. Hubo que trabajar en el guionado, la filmación profesional, y un gran trabajo de post-producción que enriqueció y puso en valor las explicaciones de las y los docentes. Aquí, el equipo del CePROM tuvo un gran protagonismo. Hacer un video es mucho más que filmarse, es un proceso complejo de planificación y puesta en acción para que el producto tenga las potencialidades educativas necesarias.

Consideramos que haber transitado esta experiencia ha sido un buen puntapié para pensar dinámicas de trabajo e imaginar futuras demandas en relación a la educación a distancia de las carreras de grado en la Universidad, teniendo en cuenta la creación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) -evaluado y aprobado en el año 2019 por la

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria- y en consonancia con la Nueva Reglamentación de Educación a Distancia a Nivel Nacional (Resolución 2641-E/2017).

Por último, dejamos abierta una reflexión sobre el rol de profesoras y profesores en este proyecto. Desde la planificación del video como un material educativo, su realización y la inclusión del mismo en las estrategias didácticas de sus clases, estas profesoras y profesores facilitan caminos para fortalecer los vínculos entre docentes y estudiantes, estudiantes entre sí, con los contenidos y las prácticas académicas. Ubicarse en estos nuevos escenarios, con roles diferentes a los tradicionalmente adoptados, diversificando las estrategias didácticas para mediar los saberes, son nuevos desafíos que este proyecto nos propone a todas y todos los involucrados para que podamos resignificar la tradicional pregunta... "¿Y si hacemos un video...?"

BIBLIOGRAFÍA

- Arellano, N. M., Aguirre, J. F., & Rosas, M. V. (2015). Clase invertida: una experiencia en la enseñanza de la programación. In X Congreso sobre Tecnología en Educación & Educación en Tecnología (TE & ET) (Corrientes, 2015).
- Asinsten, J. C. (2013). Aulas expandidas: la potenciación de la educación presencial. *Revista de la Universidad de La Salle*, (60), 97-113.
- Beier, G., López, A. (2016) Aplicación del modelo de Aula Invertida con apoyo de la plataforma virtual de la UNLu. En 7mo Seminario Internacional de Educación a Distancia - Rueda
- Cabero, J. (2007) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Ed. McGrawhill. España.
- Conde, S. D., & Igarza, S. (2018). Descubriendo competencias a través de una experiencia

de aprendizaje invertido en programación en la Universidad Nacional de La Matanza.

Ladaga, S. A. C., & Naranja, J. C. (2015). Clase invertida (Flipped Classroom) y bimodalidad: propuesta pedagógica de la cátedra Taller de Diseño en Comunicación Visual, a través de AulasWeb-UNLP. En III Jornadas de TIC e Innovación en el Aula (La Plata, 2015).

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Martín, María Mercedes (2015) Mediación Didáctica y Entornos Virtuales: La construcción de las relaciones didácticas en entornos mediados por tecnologías en Educación Superior (Tesis de posgrado). -- Presentada en Universidad Nacional de Córdoba. Centro de Estudios Avanzados para optar al grado de Magíster en Procesos Educativos Meditados por Tecnologías. Disponible en:<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1256/te.1256.pdf>

