

Prácticas Educativas Mediatizadas en una Facultad de Educación durante la pandemia de Covid-19

Gonzalo Andrés ¹

¹ Instituto de Estudios Sociales (UNER - Conicet). La Rioja 6.
3100 Paraná, Entre Ríos.
gonzaloandres@uner.edu.ar

Resumen. Se presentan los principales resultados de un análisis multidimensional de las Prácticas Educativas Mediatizadas realizadas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, durante la crisis sanitaria que obligó a la virtualización total de la enseñanza en 2020. El análisis se fundamenta en un abordaje integral que contempla dominios técnicos, pedagógicos, institucionales y comunicacionales en un contexto situado. Desde la perspectiva teórica de la mediatización socio-técnica, se implementó un modelo analítico multidimensional –de elaboración propia– que incluye las dimensiones Institucional, Tecnológica, Social y Textual. Los resultados develan que en esta institución la accesibilidad tecnológica estaba medianamente resuelta, y que la política institucional contribuyó para que la migración a la virtualidad no fuera tan dificultosa. Sin embargo, a pesar de existir ciertas condiciones favorables, la virtualización se concretó como un intento de reproducción de la presencialidad-áulica. Como conclusión, se considera que esta experiencia no contribuyó con una innovación pedagógica, sino que llevó a las y los docentes a repensar sus modos de educar en la modalidad presencial y a reflexionar sobre las dificultades que generó la virtualización del proceso educativo.

Palabras clave. Mediatización, Tecnología Educativa, Virtualización, Covid-19, Universidad Nacional de Entre Ríos

1. Introducción

Durante la pandemia de Covid-19 los Estados suspendieron las actividades educativas de carácter presencial, lo que exigió reestructurar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Por ello, las instituciones públicas y privadas recurrieron a la interactividad mediatizada para cumplimentar el aislamiento social preventivo: el profesorado recurrió a entornos virtuales, plataformas de videollamadas o aplicaciones de mensajería para continuar el ciclo lectivo. Esta situación inesperada generó transformaciones en las universidades de la mayoría de los países, donde se adoptó la virtualidad como alternativa para la continuar el vínculo pedagógico.

Aquí se presentan los principales resultados de un estudio sobre las Prácticas Educativas Mediatizadas (PEM) efectuadas durante la virtualización de emergencia duran-

te el 2020 en la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEdu) de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) (Argentina). En aquel entonces, la Facultad avanzó rápidamente en la virtualización integral de las clases y exámenes de 76 espacios de cátedras. Además, las autoridades realizaron diversas acciones destinadas a intensificar la capacitación al profesorado en el uso de tecnologías informáticas y digitales y a readecuar las condiciones de cursado y evaluación.

Ahora bien, vale decir que tanto el profesorado, como estudiantes y autoridades de dicha Facultad contaban con ciertas experiencias previas en torno a la semipresencialidad o virtualidad de la enseñanza. Esto se debe a varios motivos: (i) es una Facultad que cuenta con carreras de grado sobre Comunicación y Educación, por lo que la mediatización educativa forma parte de los dominios teóricos y empíricos de ambas disciplinas; (ii) las actuales autoridades de la institución promueven desde el año 2015 políticas institucionales, proyectos educativos y la virtualización de asignaturas, cursos y carreras; y (iii) existían casos de creación de espacios virtuales de las asignaturas de cursado presencial.

No obstante, el escenario cambió drásticamente cuando la modalidad virtual devino la única posibilidad pedagógica debido a la crisis sanitaria. En ese momento surgió el interrogante sobre cómo el profesorado experimentaría este proceso de apropiación tecnológica y qué tipo de prácticas pedagógicas primarían en el desarrollo de la enseñanza totalmente mediatizada. Por eso, aquí se presenta un estudio que evalúa las acciones institucionales y las prácticas y expectativas del profesorado durante la virtualización integral de emergencia durante el 2020.

2. Perspectiva teórica

El funcionamiento de una tecnología comporta la materialización de procesos semióticos [1] y se concreta en acciones, protocolos y sistemas destinados a prolongar o modificar un estado de cosas. [2] En este sentido, aquí se adopta un enfoque socio-técnico que entiende las tecnologías infocomunicacionales como artefactos o sistemas de organización que son el resultado de la vinculación de disposiciones técnicas, conocimientos, prácticas y hábitos sociales. [3]

Toda tecnología infocomunicacional (gráfica, sonora, audiovisual, digital) interviene en la mediatización de contenidos, saberes y discursos. Constituye un lenguaje expresivo o un entorno técnico propicio para comunicar experiencias, saberes y objetos. [4] Por tanto, se concibe la mediatización como un factor constitutivo de los procesos comunicacionales, culturales e institucionales. [5]

La actual Sociedad de la Información se caracteriza por el hecho de que todas las prácticas e instituciones sociales están altamente mediatizadas y forman parte de un ecosistema infocomunicacional convergente. Es decir, las prácticas mediatizadas se manifiestan no sólo en la utilización de artefactos o sistemas técnicos sino especialmente en los procesos de utilización y significación social. [6] Por lo que es importante considerar que el uso de una tecnología no se acota solamente a su accesibilidad,

sino que existen formas de apropiación de ciertas tecnologías en la medida que resuelvan necesidades o requerimientos de diversos grupos sociales.

Se define a las Prácticas Educativas Mediatizadas (PEM) como experiencias de enseñanza y aprendizaje mediadas por tecnologías (sincrónica y diacrónicamente), con accesibilidad a múltiples fuentes de información multimodales, y capacidad conjunta de adoptar, editar, crear y recrear contenidos y tecnologías disponibles. [7] Las PEM se materializan cualquiera sea el grado de mediatización: la presencialidad mediatizada va más allá de la corporalidad física y comporta una cualidad constitutiva de la Sociedad de la Información.

Ahora bien, debido a la complejidad de las dinámicas socio-tecnológicas, un análisis de las PEM requiere de un abordaje complejo y multidimensional [8], que integre dominios técnicos, pedagógicos, institucionales y comunicacionales en un contexto situado. En esa dirección, se implementó un modelo de análisis de PEM original, cuyo fundamento conceptual fue expuesto anteriormente. [9]

Dicho modelo de análisis está conformado por cuatro dimensiones no jerárquicas:

- *Dimensión Institucional*: analiza las políticas institucionales implementadas en los distintos niveles de gestión.
- *Dimensión Tecnológica*: evalúa la infraestructura técnica (redes, *hardware*, *software* y servicios disponibles).
- *Dimensión Social*: estudia las características de los grupos sociales en relación a la apropiación tecnológica y los tipos de uso de plataformas y entornos virtuales.
- *Dimensión Textual*: indaga las actividades dedicadas a producir contenidos, saberes e intercambios (circulación) durante procesos educativos mediatizados.

Desde esta perspectiva, en un trabajo anterior [10] se analizó la construcción del entorno virtual institucional EduVirtual de la FCEdu-UNER y la sostenibilidad socio-técnica de las Prácticas Educativas Mediatizadas (PEM), a partir de una evaluación de las políticas institucionales y las condiciones de accesibilidad tecnológica desarrolladas.

No obstante, la situación cambió cuando se instauró la suspensión de las clases presenciales debido a la crisis sanitaria. Esto generó que la modalidad a distancia sea la única posibilidad para continuar el vínculo pedagógico y el dictado de clases. De modo que ahora se renueva el estudio sobre este caso, aunque en un contexto diametralmente distinto.

3. Método y técnicas

A partir del modelo de análisis multidimensional presentado, se analizaron las prácticas educativas llevadas adelante por el profesorado efectuadas en la FCEdu-UNER

durante el 2020. El estudio tuvo un carácter descriptivo y sincrónico y, si bien se implementaron técnicas cuantitativas, la estrategia general fue cualitativa.

Se recurrió a diversas técnicas de recolección de información:

- normativas y acciones realizadas por autoridades de la FCEdu-UNER dedicadas a sostener el vínculo pedagógico y las actividades educativas durante el 2020.

- una encuesta realizada por la misma institución durante marzo de ese año para conocer condiciones de conectividad y disponibilidad tecnológica de un total de 442 estudiantes (127 de las carreras de Ciencias de la Educación y 315 de las de Comunicación Social). [11]

- una encuesta a 51 docentes de las Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social y Ciencias de la Educación de la FCEdu-UNER (lo que equivale al 25% del total de la plantilla). En la encuesta, la distribución por cargo fue la siguiente: 10 titulares/asociados, 15 adjuntos, 11 Jefe de Trabajos Prácticos, 11 auxiliares de primera y 4 auxiliares alumnos.

El formulario de la encuesta estuvo basado en las plantillas estandarizadas de *Google Form* y combinó preguntas cerradas con opción única de elección con preguntas cerradas con opción de respuesta múltiple, así como una pregunta abierta destinada a una valoración general. El cuestionario constaba de cuatro secciones que contemplaban los siguientes aspectos: identificación de la persona encuestada; valoraciones sobre la virtualización educativa realizada; accesibilidad y disponibilidad de artefactos, conectividad; espacios y tiempos para el teletrabajo; habilidades digitales y usabilidad de entornos virtuales; acompañamiento institucional durante el proceso; diseño pedagógico, recursos y contenidos empleados; formas y mecanismos de evaluación; y expectativas a futuro sobre las modalidades de la educación.

El muestreo fue no probabilístico y se envió vía correo electrónico y fue respondida de manera voluntaria durante de noviembre del 2020. El análisis de los datos de la encuesta a docentes se realizó mediante el software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) siguiendo los criterios analíticos de las cuatro dimensiones del modelo.

4. Resultados

4.1 Dimensión Institucional

Acciones institucionales

La gestión académica de esta virtualización repentina fue organizada por las autoridades y docentes de cada Facultad. [12] [13] Esto implicó que en la FCEdu se dinamice un diálogo y acuerdo permanente entre la Secretaría Académica, las Coordinaciones de carreras y las diversas cátedras, para la implementación de actividades académicas a distancia desde el 1º de abril. Asimismo, la virtualización de 76 espacios de cátedras (y la correspondiente matriculación de estudiantes inscriptos) implicó un tra-

bajo conjunto entre el Área Informática, la Dirección Académica y el Departamento Alumnos.

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

A su vez, el Área de Orientación Educacional y Vocacional realizó un relevamiento destinado a conocer las condiciones de conectividad y disponibilidad tecnológica del estudiantado para realizar un recorrido virtual académico. [11] Tras ese relevamiento surgió la iniciativa de entregar *tablets* –en comodato– a estudiantes que manifestaron carecer de artefactos tecnológicos para continuar con el cursado.

Posteriormente, en mayo la Facultad modificó el reglamento académico, a los fines de dar continuidad al vínculo pedagógico de manera virtual. Lo cual significó reorganizar –en algunos aspectos flexibilizar y en otros exceptuar– los criterios obligatorios de cursado, seguimiento y regularización [14], así como redefinir los criterios de evaluación del aprendizaje. En términos generales, las modificaciones contemplaron posibles dificultades de conectividad y accesibilidad a internet del alumnado y flexibilizaron las condiciones y tiempos de cursado y entrega de los exámenes.

Percepciones de docentes sobre la gestión institucional

El 55% de docentes encuestados respondió que la asistencia técnica fue buena o muy buena y sólo un 7,8% dijo que fue insuficiente. Por su parte, un 17,6% dijo no haber tenido dificultades técnicas. Del mismo modo, en la consulta referida al apoyo institucional para el rediseño pedagógico, el 45% respondió que fue bueno o muy bueno, mientras que el 27,5% dijo que fue satisfactorio. Mientras que casi el 18% dijo que el asesoramiento fue insuficiente o que directamente no lo tuvo. Con lo cual, se infiere de las respuestas que la gestión de la FCEdu tuvo mayor capacidad de respuesta para la resolución de dificultades técnicas o para potenciar habilidades digitales del profesorado y presentó cierta debilidad en sostener la asesoría pedagógica.

4.2 Dimensión Tecnológica

Disponibilidad tecnológica

Según los datos recabados, la disponibilidad de tecnologías informáticas y digitales no resultó un problema entre el profesorado. Al respecto, en una pregunta con respuestas múltiples, el 74% de los encuestados dijo tener *notebook*, el 27,5% dispone de computadora personal y el 45% con teléfono móvil. En ese marco, casi la mitad (49%) no necesitó comprar y/o adquirir nuevos dispositivos para desarrollar actividades educativas virtuales. Asimismo, casi el 75% había tenido experiencias previas de uso de entornos virtuales educativos.

Con referencia al estudiantado, entre aquellos de Ciencias de la Educación, el 62,2% disponía de *notebook*, un 14,2% de computadora personal y un 22,8% sólo contaba con su teléfono celular para vincularse con las actividades universitarias. Por su parte, entre los pertenecientes a Comunicación Social casi un 60% tenía *notebook*, un 22,5% contaba con PC y un 16,5% se conectaba desde su teléfono. Asimismo, entre el primer grupo el 89% contaba con conexión hogareña, mientras que en el segundo grupo el número ascendía a 94%. Además, casi el 83% de estudiantes de las carreras de Educación y el 63% de Comunicación Social ya había utilizado alguna vez el entorno *EduVirtual*.

En términos generales, se puede suponer que la disponibilidad tecnológica estaba resuelta por encima de la media a nivel del estudiantado en el comienzo del ciclo lectivo, lo cual habilitó la continuidad del vínculo educativo. Esto se corroboró en la encuesta a docentes: casi el 67% afirmó que su asignatura tuvo durante el 2020 la misma cantidad o más estudiantes que lo habitual.

Entornos y plataformas utilizados

La FCEdu-UNER cuenta desde 2015 con el entorno institucional *EduVirtual* (<https://eduvirtual.fc.edu.uner.edu.ar>), que funciona con base en la plataforma de código abierto *Moodle*, instalado en servidores propios. Fue rediseñado a partir de las carreras que dicta la Facultad, siguiendo la estética institucional, y además se le integró la herramienta de videoconferencia *BigBlueButton*. Además, cuenta con una plantilla modélica base para el diseño y armado de las aulas virtuales, que se organiza mediante pestañas dedicadas a presentar cada uno de los ejes o unidades temáticas, así como las actividades. En cada pestaña es posible incluir imágenes, textos, links y los recursos y actividades que ofrece la plataforma *Moodle*: foros, tareas, wikis, etc.

A partir de la crisis sanitaria, las autoridades promovieron la utilización de *EduVirtual*. Ello implicó el desafío de digitalizar en pocos días todas las asignaturas, cursos y talleres, así como integrar contenidos y actividades ya existentes (realizados mediante correo electrónico y redes sociales digitales) en ese mismo espacio virtual.

Además de *EduVirtual*, ¿utiliza algún espacio virtual propio de su asignatura para compartir información y contactar con l@s estudiantes? (puede marcar más de una opción)

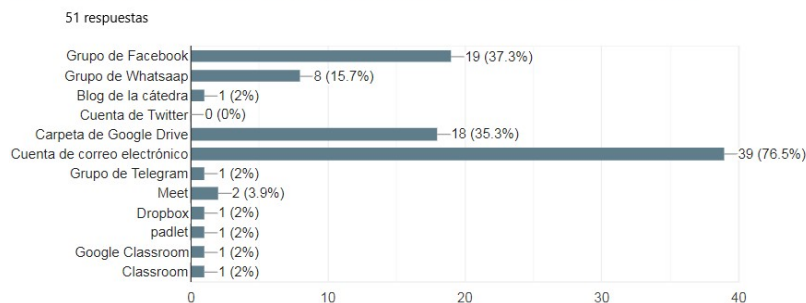


Fig 1. Plataformas virtuales utilizadas por docentes.

Sin embargo, durante el dictado de clases, el profesorado también recurrió a otras vías de comunicación para compartir información y contactar con sus estudiantes: en una pregunta con respuestas múltiples, el 76,5% dijo utilizar el correo electrónico, un 35% el espacio de almacenamiento de *Google Drive*, un 37% los grupos de *Facebook* y casi un 16% los grupos de *Whatsaap*. Asimismo, al ser consultados sobre qué plataforma prefiere para realizar encuentros o clases en tiempo real, el 73% respondió *Google Meet* y el 17,6% dijo *BigBlueButton*. Es decir, la aplicación de tipo privativa fue la más utilizada por un significativo número de docentes.

Esto significa que, más allá de la disponibilidad de un entorno institucional –de código abierto–, la comunidad educativa también utilizó otro tipo de plataformas –de carácter privativo– para las prácticas de enseñanza y aprendizaje. El impacto de los valores recogidos da cuenta de que varias plataformas de uso cotidiano ya estaban siendo utilizadas con frecuencia en las asignaturas, más allá de los recursos provistos por la institución.

4.3 Dimensión Social

Habilidades digitales

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

En detalle, se visualiza que, del total de respuestas con connotación positiva en relación a la experiencia de uso del entorno virtual, el 53% fueron emitidas por docentes con cargos de jerarquía media. A su vez, al observar las respuestas modales se encuentra que el 30% de los Titulares y el 36,4% de los Auxiliares de primera necesitaron aprender una variedad importante de funciones y herramientas antes de utilizar el entorno virtual; mientras que para el 40% de los Adjuntos y para el 45,5% de los JTP el entorno resultó fácil de usar. Es decir, quienes acreditaban mayor jerarquía (Titular) y quienes comienzan su carrera docente (Auxiliar de primera) tuvieron mayores dificultades en la utilización del entorno virtual. Con respecto a los titulares de cátedra, puede inferirse que predomina en la práctica educativa el formato tradicional de clase presencial teórica expositiva. Acerca de quienes comienzan su carrera, es claro que este tipo de entorno con herramientas y otras funciones académicas integradas son distantes de ciertas aplicaciones de comunicación que hoy tienen impacto en los más jóvenes (como, por ejemplo, *Instagram*, *WhatsApp*, entre otros).

Cabe destacar que quienes opinaron positivamente sobre la facilidad de uso del entorno virtual (67%), tenían formación previa y en general –por su cargo– tienen la responsabilidad del diseño de las instancias de comunicación, seguimiento y evaluación, todos aspectos que corresponden a una alfabetización digital académica de apoyatura a la presencialidad promovida institucionalmente. A su vez, quienes respondie-

ron que “el entorno virtual se encontraba demasiado desorganizado”, informaron carecer de una formación o capacitación previa.

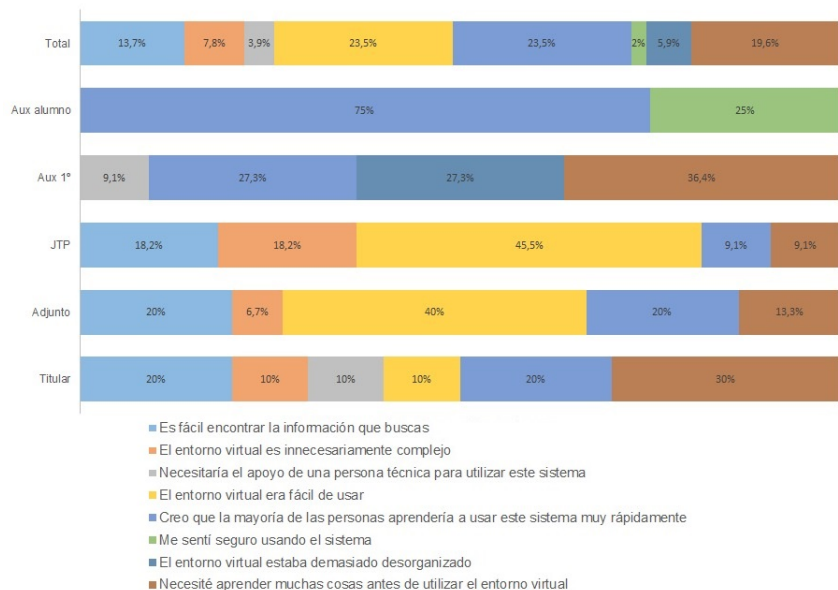


Fig 2. Percepciones del profesorado sobre usabilidad del entorno *EduVirtual*.

Percepciones sobre la virtualización educativa

La mayoría de los encuestados explicitó una connotación negativa sobre la virtualización educativa: un 37,3% consideró que la virtualidad sirve como apoyo pedagógico, pero no para la enseñanza de su asignatura y un 17,6% dijo que sólo favoreció el sostenimiento del vínculo pedagógico-institucional. En contrapartida, solamente el 17,6% dijo que fue una experiencia innovadora que mejoró la práctica educativa.

Ahora bien, resulta interesante observar que a medida que descende la jerarquía del cargo docente se incrementa la valoración negativa de la experiencia de virtualización. Es decir, mientras que el 56% de docentes Titulares y Adjuntos considera que se trató de una experiencia innovadora o que al principio no tenía expectativas pero que al final resultó exitosa, el 65,4% de quienes tienen cargo de Jefe de Trabajos Prácticos, Auxiliar de primera y Auxiliar alumno opinó que sólo favoreció el sostenimiento del vínculo pedagógico-institucional o que la virtualidad no sirvió para su asignatura.

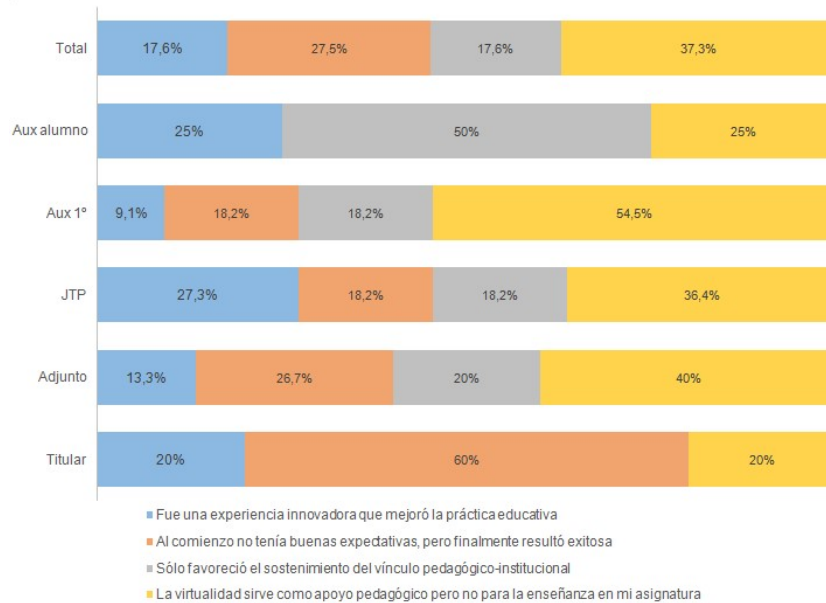


Fig 3. Percepciones de docentes sobre experiencia de virtualización educativa.

Asimismo, en los comentarios expresados en la respuesta final abierta se manifestaron antiguos debates y dilemas educativos, pero de modo renovado: algunos negaron la posibilidad de mantener una educación virtual en estas condiciones debido a que reproduce y fortalece desigualdades; otros dijeron que con la mediatización se puede replicar la corporalidad, o al menos que se puede hacer algo similar; u otros creen que la virtualidad es una oportunidad para repensar las clases presenciales. Es decir, se pudo observar que las distintas posturas combinaron nociones del reproductivismo tecnológico, pedagogías liberadoras y teorías críticas de la educación y la cultura.

Expectativas a futuro

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

Asimismo, al observar el grado de acuerdo respecto a la posibilidad de rediseñar la educación hacia una modalidad que combine la presencia física con la virtualidad, se

observa una disminución del acuerdo a medida que disminuye la jerarquía: en la medida que esta desciende, es menor el porcentaje de respuestas en la opción “Sí, mejoraría mi propuesta de enseñanza”.

4.4 Dimensión Textual

Lo propuesto

En la consulta realizada, casi el 75% de las respuestas informó que antes del 2020 contaba con alguna experiencia previa en docencia virtual y el 49% había realizado algún tipo de formación para el uso de entornos virtuales educativos. Es decir, prácticamente la mitad del profesorado de la FCEdu acreditaba experiencias y capacitaciones previas al momento de afrontar el desafío de la virtualización educativa no planificada del 2020. Asimismo, del total de personas que recibió capacitación, predominaron las instancias ofrecidas por la propia Facultad (13,7%), siguió el aprendizaje por experiencia (11,8%), continúa el aprendizaje autodidacta (5,9%) y en menor porcentaje las capacitaciones brindadas por la UNER (3,9%).

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

Inicialmente se postuló la combinación de manera alternada de clases expositivas con la realización de trabajos prácticos. Es decir, una semana dedicada a la exposición de contenidos de enseñanza y otra de actividades de aprendizaje. No obstante, el alumnado manifestó a lo largo del cursado la pertinencia de tener encuentros o clases en tiempo real con los docentes todas las semanas, por lo que durante el transcurso se fue reorganizando y adecuando ese esquema inicial.

Lo realizado

Ahora bien, al ser consultados sobre cómo decidieron las actividades, comunicaciones y contenidos que incorporaron al aula virtual, solamente un 9,8% dijo que lo hizo a partir de lo solicitado por la institución. En esa pregunta con múltiples opciones de respuestas, las más escogidas fueron las siguientes: lo definí según los objetivos de la asignatura (88%), compartir bibliografía de la asignatura (60,8%) compartir imágenes y videos sobre los contenidos de la asignatura (45%) y generar foros de discusión (47%). A su vez, un porcentaje inferior eligió las opciones referidas a los requerimientos y actividades de los estudiantes: un 15% previó la posibilidad que los estudiantes generen sus propios contenidos y un 11,8% diseñó su aula a partir de lo que éstos pedían.

Además, los recursos técnicos del entorno virtual que más utilizaron fueron: tarea (84,3%), foro de discusión (80,4%) y videoconferencia (68,6%). Al respecto, no se observaron diferencias significativas en el uso según la jerarquía o cargo docente.

¿Qué recursos técnicos del EduVirtual implementó para el desarrollo de su/s asignatura/s?
(puede marcar más de una opción)

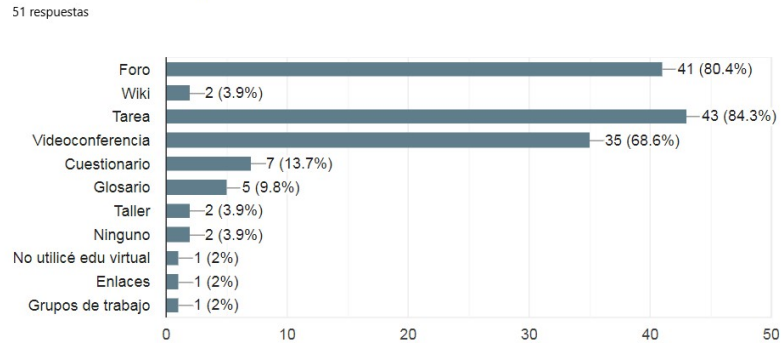


Fig 4. Recursos técnicos del *EduVirtual* utilizados por profesorado de FCEdu-UNER.

En cierto modo, es posible inferir que la propuesta pedagógica puesta en obra por un porcentaje significativo de docentes no logró ser pensada como una representación mediatizada transformadora del espacio educativo presencial. Ello solicita, además de un convencimiento de la potencialidad del espacio mediatizado como universo interactivo y multimodal en sí mismo, de otras habilidades entre las que se cuentan ser capaz de idear un diseño, seleccionar una variedad de herramientas según las necesidades y abordar un tratamiento específico de los materiales con instancias comunicacionales en formatos diversificados.

5. Conclusiones

A partir del análisis multidimensional efectuado, es posible observar que el proceso de virtualización de emergencia motivó al profesorado a reflexionar sobre cómo mejorar la calidad académica de sus asignaturas presenciales en curso, a partir de la integración de instancias mediatizadas. Asimismo, esta emergencia otorgó a la comunidad educativa la posibilidad de experimentar y reflexionar sobre las exigencias que conlleva una virtualización completa del proceso educativo.

Este proceso de virtualización de emergencia confirmó que la educación a distancia no se trata de una mera réplica de la presencialidad física-áulica. La construcción de prácticas educativas mediatizadas sostenibles e inclusivas requiere de una paulatina modificación en los modos de enseñar, comunicar y evaluar el conocimiento y de la producción y apropiación de contenidos multimodales. Lo cual requiere de un com-

promiso por parte de la comunidad educativas para formar parte de una etapa de transformación de la enseñanza y aprendizaje en las universidades. [15]

Ante la trascendencia de lo sucedido durante el 2020, es posible interpretar que la instauración de una paulatina enseñanza virtual o bimodal es un proceso que, si bien ya venía avanzando, se consolidó con la pandemia. Por lo tanto, conviene interrogar si no es preciso avanzar en la obligatoriedad de la modalidad a distancia al menos para algunos segmentos de los trayectos formativos.

Lo presentado aquí es una primera aproximación a una problemática que genera incertidumbre a futuro. No obstante, a nivel institucional, puede constituir en un insumo para (i) la implementación de estrategias institucionales de acompañamiento pedagógico en servicio y (ii) el diseño de carreras y cursos integralmente a distancia dentro de la universidad. Esto implicaría para las instituciones el desafío de desarrollar programas de formación docente para potenciar habilidades [16], así como diseñar estrategias que contemplen las necesidades del profesorado y del estudiantado (no solo en cuanto a accesibilidad tecnológica sino también en lo referido al desarrollo personal y socio-familiar). [17]

Referencias

1. Verón, E.: Teoría de la mediatización: una perspectiva semio-antropológica. CIC. Cuadernos de Información y Comunicación 20 (2015) 173-182
2. Thomas, H., Becerra, L., Bidinost, A.: ¿Cómo funcionan las tecnologías? Alianzas socio-técnicas y procesos de construcción de funcionamiento en el análisis histórico. Pasado Abierto (10) (2019) 127-158
3. Andrés, G.: Tecnología, comunicación y conocimiento. Imago Mundi, Buenos Aires (2021)
4. Verón, E.: Esquema para el análisis de la mediatización. Diálogos de la comunicación 48 (1997) 9-17
5. Thompson, J.B.: Los media y la Modernidad. Paidós, Barcelona (1998)
6. Da Porta, E. (comp.): Las significaciones de las TIC en educación. Ferreyra Editor, Córdoba (2015)
7. Cope, B., Kalantzis, M.: Gramática de la multimodalidad. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios 98-99 (2010) 93-154
8. García, R.: Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Editorial Gedisa, Barcelona (2007)
9. Andrés, G., San Martín, P.: Modelo analítico multidimensional para la construcción y la evaluación de Prácticas Educativas Mediatizadas en Educación Superior. Revista Argentina de Educación Superior 11 (18) (2019) 88-104
10. Andrés, G., San Martín, P.: Aportes teóricos-metodológicos para el análisis de sostenibilidad socio-técnica de Prácticas Educativas Mediatizadas. Revista de Educación 13 (2018) 143-161
11. Bojarsky, G., Céparo, E., Cerini, A.: Informe de Síntesis de la Encuesta Institucional para Estudiantes de las carreras de la FCEdu. Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná (2020)
12. Resolución Rectoral N° 147/2020: Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción del Uruguay (16 de marzo de 2020)
13. Resolución Rectoral N° 192/2020: Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción del Uruguay (2020)

14. Resolución Consejo Directivo N° 63/2020: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná (2020)
15. García Peñalvo, F., Corell, A.: La Covid-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales* 9 (2) (2020) 83-98
16. Rodés, V., Rodríguez Enríquez, C., Garófalo, L., Porta, M.: Formación docente en la emergencia: pedagogías del cuidado. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la educación superior* 8 (1) (2021)
17. Xiao, J.: Decoding new normal in education for the post-COVID-19 world: Beyond the digital solution. *Asian Journal of Distance Education* 16 (1) (2021) 141-155