

Desafíos en la virtualidad forzada. La implementación en el Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Moreno

Forced virtuality challenges. The experience in the Department of Economics and Administration of the National University of Moreno

María Florencia Gosparini¹, Graciela Ramos¹

¹ Universidad Nacional de Moreno, Moreno, Buenos Aires, Argentina

mfgosparini@unm.edu.ar, gramos@unm.edu.ar

Recibido: 15/12/2020 | Aceptado: 16/01/2021

Cita sugerida: M. F. Gosparini and G. Ramos, "Desafíos en la virtualidad forzada. La implementación en el Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Moreno," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 28, pp. 230-238, 2021, doi: 10.24215/18509959.28.e28

Esta obra se distribuye bajo **Licencia Creative Commons CC-BY-NC 4.0**

Resumen

El objetivo del presente artículo es describir y caracterizar la experiencia de adaptación forzada a la virtualidad en el Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Moreno durante el ciclo lectivo 2020. Resulta pertinente y relevante reflexionar a partir de la experiencia acumulada en los dos cuatrimestres para pensar líneas de acción y potenciar las herramientas que brinda la enseñanza en entornos virtuales una vez que se habilite el regreso a la presencialidad. Se identifican algunos desafíos primordiales que surgieron cronológicamente. Durante el primer cuatrimestre los desafíos estuvieron vinculados con: la brecha digital, la preferencia por el uso de la herramienta sincrónica videoconferencia como reemplazo del encuentro presencial y la falta de capacitación de los docentes en el uso de herramientas asincrónicas que ofrece la enseñanza en entornos virtuales. En relación con el segundo cuatrimestre, y toda vez que los desafíos descriptos anteriormente fueron sorteados de forma satisfactoria y con muchísimo aprendizaje, las preguntas giraron en torno a la evaluación y acreditación de saberes en entornos virtuales junto con la planificación de una propuesta

pedagógica reflexiva en relación con lo que se quiere (y cómo se quiere) enseñar y comunicar.

Palabras clave: Educación; Distancia; Entornos virtuales; Evaluación; Desafíos; Enseñanza; Aprendizaje; Virtualidad forzada.

Abstract

This article seeks to describe and characterize the experience of forced adaptation to virtuality in the Department of Economics and Administration of the National University of Moreno during the 2020 school year. It is pertinent and relevant to reflect based on the accumulated experience during the two semesters to think and be able to update lines of action and develop the tools that virtual educational environments offer once the return of presential classes is enabled. Some overriding challenges that emerged chronologically are identified. During the first semester, the challenges were associated with: the digital divide, the preference for the synchronic videoconference tool used as a replacement for the face-to-face meeting and the lack of trained teachers in the use of asynchronous tools that virtual educational environments offer. During the second semester, and once

the previous challenges were satisfactory overcome, the questions revolved around the evaluation and the acquisition of knowledge in virtual educational environments together with the planification of a reflective pedagogical proposal linked to the content and the strategies of teaching and communicating.

Keywords: Education; Distance; Virtual environment; Evaluation; Challenges; Teaching; Learning; Forced virtuality.

1. Introducción

El objetivo del presente artículo es describir y caracterizar la experiencia de adaptación forzada a la virtualidad en el Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Moreno (UNM) durante el ciclo lectivo 2020. Resulta pertinente y relevante reflexionar a partir de la experiencia acumulada en los dos cuatrimestres para pensar líneas de acción y potenciar las herramientas que brinda la enseñanza en entornos virtuales una vez que se habilite el regreso a la presencialidad.

Las tecnologías digitales de la información y la comunicación han teniendo un peso cada vez mayor en los procesos educativos en las últimas décadas, "reclamando la configuración de nuevos espacios y ambientes de aprendizaje, así como nuevas funciones y roles profesionales [1]".

La virtualización de la cursada exigió hacer, pensar y reflexionar (todo al mismo tiempo) sobre el cambio en los procesos y metodologías de trabajo habituales en un marco de muchísima incertidumbre y sin ninguna certeza de cómo se desarrollarían y finalizarían los cuatrimestres. Nos encontramos frente a desafíos inéditos e impensados en relación con las condiciones para el trabajo académico y cómo la tarea de enseñar se ubicó en espacios diferentes a los que estábamos acostumbrados.

Se identifican algunos desafíos primordiales que fueron surgiendo cronológicamente y es necesario tener presente cómo se sortearon en un contexto de emergencia para utilizarlos de insumo de lo que viene. Durante el primer cuatrimestre los desafíos estuvieron vinculados con: la brecha digital, la preferencia por el uso de la herramienta sincrónica videoconferencia como reemplazo del encuentro presencial y la falta de capacitación de los docentes en el uso de herramientas asincrónicas que ofrece la enseñanza en entornos virtuales. En relación con el segundo cuatrimestre, y toda vez que los desafíos descriptos anteriormente fueron sorteados de forma satisfactoria y con muchísimo aprendizaje, las preguntas giraron en torno a la evaluación y acreditación de saberes en entornos virtuales junto con la planificación de una propuesta pedagógica reflexiva en relación con lo que se quiere (y cómo se quiere) enseñar y comunicar.

2. Desafíos iniciales

El Departamento de Economía y Administración (DEyA) dicta cuatro carreras: Licenciatura en Economía, en Relaciones del Trabajo, en Administración y Contador Público Nacional. Los primeros dos años de las carreras son comunes a través de un Ciclo de Estudios Generales conformado por trece asignaturas. Los ciclos específicos de las carreras lo conforman las asignaturas de tercer, cuarto y quinto año. Por último, se encuentran las actividades complementarias cuyas asignaturas se comparten entre las carreras (idiomas y seminarios optativos). El agrupamiento de los datos será: ciclo general (CG), ciclo específico (CE) por carrera y actividades complementarias (AC). El mismo parte del supuesto de diferenciar los primeros dos años de la carrera del resto respecto al concepto de oficio de estudiante universitario. Asumimos que los estudiantes de los ciclos específicos y de las actividades complementarias cuentan con mayor acervo en relación con técnicas de estudio y socialización en la universidad que estudiantes que se encuentran cursando las primeras asignaturas.

Las inscripciones a la cursada del 1° cuatrimestre de 2020 (1°C 2020) se realizaron durante las primeras semanas del mes de marzo, por lo tanto, los estudiantes al momento de inscribirse consideraban que la cursada sería presencial. Para el 1°C 2020 hubo 3.734 estudiantes inscriptos a asignaturas de las carreras del Departamento de Economía y Administración. La carrera con más inscriptos fue Contador Público Nacional, seguida por la Licenciatura en Administración, luego Relaciones del trabajo y, por último, Economía. La cantidad de inscripciones del Departamento representan el 39,8% de las inscripciones totales del 1°C 2020 en la Universidad Nacional de Moreno (*Tabla 1*).

Tabla 1. Cantidad de inscriptos al 1° cuatrimestre por carrera del Departamento de Economía y Administración

Carrera	Inscriptos 1C
Lic. en Administración	959
Lic. en Relaciones del Trabajo	407
Lic. en Economía	262
Contador Público Nacional	2.106
Total DEyA	3.734
Proporción del total UNM	39,8%

Como consecuencia del Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/20 del Poder Ejecutivo Nacional que declaró la emergencia sanitaria ante la situación epidemiológica del coronavirus (COVID-19), la UNM, a través de la Resolución UNM-R N° 63/20 [2], postergó el inicio del cuatrimestre dos semanas e inició la cursada de forma virtual. Durante este período se trabajó en la actualización de una nueva versión del campus virtual de la UNM que incluyó, entre otras tantas nuevas herramientas, la

posibilidad de establecer un contacto sincrónico con los estudiantes a través de la herramienta videoconferencia. Vale la pena destacar que, en general, el uso que se hacía del aula virtual en cada asignatura estaba más vinculado a funcionar como un espacio para dejar a disposición bibliografía y con un limitado vínculo de comunicación entre docentes y estudiantes.

Durante el 1º C 2020 se pusieron en marcha 144 comisiones, de las cuales 86 correspondieron al CG, 50 a los cuatro ciclos específicos y 8 a las actividades complementarias. En relación con las aulas virtuales, y a partir de la decisión de habilitar una única aula virtual por asignatura (y que en cada pestaña se asocien las n comisiones), el total fue de 60. Antes del inicio del cuatrimestre, se llevaron adelante encuentros con los responsables de área epistémica y de asignatura para trabajar junto con ellos algunos criterios pedagógicos de cara al inicio de la cursada virtual y compartir las herramientas que brinda el aula virtual.

El objetivo de estas primeras semanas de cursada virtual fue el establecimiento de un vínculo pedagógico con los estudiantes, suponiendo que, toda vez que las condiciones sanitarias lo permitieran, se retornaría al dictado de clases de forma presencial. En todos los documentos institucionales y en el trabajo con los docentes se destacó, desde un primer momento, que el dictado de clases de forma virtual no reemplazaba la clase presencial; se trataba de un conjunto de herramientas que permitían garantizar el contacto entre docentes, estudiantes y contenidos.

La virtualización temporal de la cursada exigió hacer, pensar y reflexionar (todo al mismo tiempo) sobre el cambio en los procesos y metodologías de trabajo docente habituales en un marco de muchísima incertidumbre y sin ninguna certeza de cómo se desarrollaría y finalizaría el cuatrimestre. Nos encontramos frente a desafíos inéditos e impensados en relación con las condiciones para el trabajo académico y cómo la tarea de enseñar se ubicó en espacios diferentes a los que estábamos acostumbrados.

Durante las primeras semanas de virtualidad, desde el DEyA se propuso considerar una serie de elementos para abonar al objetivo de sostener el vínculo pedagógico con los estudiantes de manera virtual, tales como, por un lado, la publicación en el aula virtual del programa de la asignatura junto con un cronograma tentativo de clases y contenidos virtuales, y, por el otro lado, la disponibilidad en línea del docente a cargo durante el día y horario propuesto para cada clase, a través de un foro, chat o videoconferencia. Esto no sólo favoreció el vínculo con los estudiantes, sino que permitió establecer un marco de cursada en el que docentes y alumnos pudieran entablar un diálogo mediado por la grilla horaria y las condiciones de cursada adecuadas a la emergencia.

A las pocas semanas del comienzo del 1º C 2020 se reconocen tres desafíos como consecuencia de la virtualización forzada: la brecha digital, la preferencia por el uso de la herramienta sincrónica videoconferencia como

reemplazo del encuentro presencial y la falta de capacitación de los docentes en el uso de herramientas asincrónicas que ofrece la enseñanza en entornos virtuales.

La brecha digital es entendida como un conjunto de dificultades que existen para el acceso y el uso igualitario de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) [3]. Dichas dificultades están vinculadas, por un lado, con la disponibilidad, calidad y accesibilidad a los servicios tecnológicos y, por el otro lado, con las habilidades y conocimientos para un uso adecuado de las TIC [4].

En relación con la primera dificultad, podemos señalar como prioritario cómo se evidenció la desigualdad en el acceso a la conectividad, dispositivos y alfabetización digital entre los estudiantes. Una de las propuestas desde el Estado para sortearla fue el acuerdo firmado entre el Ente Nacional de Comunicaciones (Enacom), el Ministerio de Educación de la Nación y las empresas de telefonía móvil del país que permitió garantizar la gratuidad en el acceso a plataformas educativas de colegios y universidades nacionales. De esa manera, el aula virtual se constituyó en una base institucional tanto por razones de resguardo del vínculo estudiante-docente y de registro de las actividades realizadas por los estudiantes, como de equidad y de seguimiento por parte de la Universidad de la marcha de la cursada. Pero el hablar de brecha digital no tiene que ver sólo con esa desigualdad en el acceso a la conectividad o carencia de dispositivos, sino que también aparece lo desigual en términos de habilidades y conocimientos a partir de las diferencias generacionales. El escritor Marc Prensky [5] usa los conceptos nativos digitales e inmigrantes digitales para contrastar entre aquellos que nacieron en la era digital y quienes pertenecen a otras generaciones y poseen menos habilidades para usar las TIC. Esta dificultad fue patente no sólo en los estudiantes, sino también en los docentes.

Del total de docentes del Departamento de Economía y Administración que dictaron clases virtuales durante el 2020, el 56,1% tiene 45 años o más, mientras que solo el 14,2% tiene entre 25 y 34 años. (*Gráfico 1*). Por lo tanto, la mayoría de los docentes podrían ser considerados inmigrantes digitales y, por ello, se volvió muy necesario realizar actividades de acompañamiento para el desarrollo de las habilidades y/o competencias en la utilización de las TIC que llevaron a una mejora en el dictado de clases virtuales. Son muchos los ejemplos en diferentes asignaturas de cómo se fue sorteando esta dificultad, pero podemos señalar que el trabajo colaborativo, el acompañamiento y apoyo institucional, la formación autogestiva de los docentes y la capitalización en la comunicación vía redes sociales fueron algunos de los elementos para disminuir esta dificultad.



Gráfico 1. Distribución por rango de edad de los docentes 2020 del Departamento de Economía y Administración

En el caso de los estudiantes, que tuvieron al menos una inscripción a cursada durante el 2020, se observa en general la situación inversa a los docentes, el 62,5% tiene menos de 25 años. Mientras que el 19,0% tiene 31 años o más. (Gráfico 2). Si bien la mayoría podría considerarse generacionalmente nativos digitales no se puede asumir simplemente que es así.

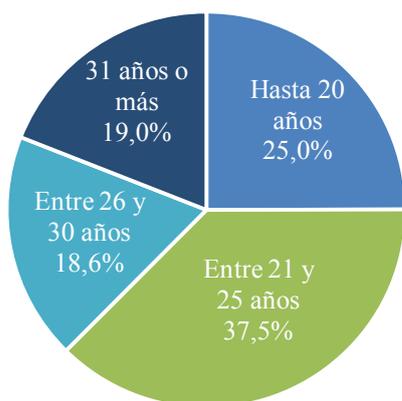


Gráfico 2. Distribución por rango de edad de los estudiantes 2020 del Departamento de Economía y Administración

En relación con la segunda tensión, la preferencia por el uso de la herramienta sincrónica videoconferencia como reemplazo del encuentro presencial, podemos observar que la sincronía (esta nueva palabra que de pronto quedó naturalizada en nuestro vocabulario) a través de una videoconferencia se convirtió en el espacio más elegido por los docentes como la forma de establecer y sostener el vínculo pedagógico con los estudiantes. Durante las primeras semanas esto trajo aparejado una serie de dificultades técnicas y pedagógicas. Las primeras vinculadas con los límites técnicos del campus virtual para soportar tantas videoconferencias en simultáneo y las segundas relacionadas con suponer que dicho espacio suplantaba el aula presencial. Siguiendo a Elena Barberá [6], el aula virtual tiene un nivel de individualización en relación con el docente, los estudiantes, el contexto, el tiempo, los contenidos y la propuesta didáctica que le dan una vida y entidad propias que no pueden implicar sólo procesos sincrónicos. El entorno virtual permite que

convivan estrategias sincrónicas y asincrónicas que fragmentan los espacios y los tiempos. En una clase virtual sincrónica donde el docente expone y simula la videoconferencia como si fuera el aula no hay proceso de enseñanza ni de aprendizaje dado que se convierte en un proceso unilateral de transmisión de información. Como decía Freire: "Saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para su propia producción o construcción [7]." Con el objetivo de potenciar el uso de herramientas asincrónicas por parte de estudiantes y docentes, se amplió la capacidad técnica del campus virtual de la UNM y se habilitó la plataforma UNMTube para el almacenamiento masivo de contenidos audiovisuales. En términos pedagógicos dichos elementos dialogaron con los desafíos que empezaron a surgir en cada una de las asignaturas relacionados con la indagación de estrategias de comunicación y desarrollo de contenidos, acorde a las especificidades de cada disciplina, y la realización de actividades de seguimiento como medios que permitan al estudiante y al docente dar cuenta del avance en la comprensión de los contenidos.

Al finalizar el primer mes de la cursada virtual, y con un panorama más claro respecto a la dificultad del regreso presencial, se llevaron adelante encuentros con los responsables de área epistémica y de asignatura para realizar un primer balance y poner en marcha, en todas las comisiones, un relevamiento de experiencias de actividades de seguimiento pedagógico con el objetivo de disponer de mayor información acerca de esta novedosa práctica de interacción y de acompañamiento pedagógico virtuales para potenciar y enriquecer estrategias de aprendizaje. La misma se llevó adelante en formato encuesta promediando la mitad del cuatrimestre.

Respecto al grado de avance de contenidos según el programa de la asignatura, el 68% de todas las comisiones del Departamento había dictado más del 45% de los contenidos, el 25% menos del 40% de los contenidos y sólo el 7% no logró brindar un porcentaje aproximado. En relación con las actividades de seguimiento, fue destacable que la gran mayoría haya realizado al menos una actividad de seguimiento, siendo los recursos Tarea y Foro los más utilizados. A la vez, sólo el 6% del total de las comisiones aún no había desarrollado actividades de seguimiento.

Para obtener un indicador respecto a la participación de los estudiantes de las actividades de seguimiento, se realizó un promedio de todas las comisiones entre la participación de estudiantes de actividades de seguimiento e inscriptos que dio como resultado una destacable diferencia entre el ciclo general y los ciclos específicos. El 58% de los estudiantes de las asignaturas del CG había participado de actividades de seguimiento, mientras que el porcentaje ascendía al 72% en las asignaturas de los CE y AC. Esta diferencia pudo haber estado asociada al oficio de estudiante universitario que han adquirido la mayoría de los estudiantes de los ciclos específicos y de las actividades complementarias, en particular, relacionado con las técnicas de estudio.

En consonancia con este relevamiento, ante la inminente conclusión del período de cursada del 1°C 2020, y sin cambios en la modalidad de dictado a través de los mecanismos de educación a distancia, dada la continuidad del aislamiento social preventivo y obligatorio, la UNM dispuso medidas de excepción destinadas a asegurar las condiciones mínimas necesarias para acceder a la regularización y promoción de las obligaciones curriculares. La promoción y regularidad de las asignaturas quedaron sujetas a la aprobación de al menos una instancia de Evaluación Final Integradora Presencial, a realizarse a partir del momento del cese del aislamiento social preventivo y obligatorio. En ese sentido, se trabajó con el colectivo docente en el registro de estrategias pedagógicas de seguimiento que pudieran dar cuenta del avance en la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes. Al finalizar el cuatrimestre la Secretaría Académica dispuso registrar en el sistema de gestión online guaraní el estado de situación respecto a las actividades desarrolladas por los estudiantes en las asignaturas previo a la presentación a la Evaluación Final Integradora Presencial. A partir de dicha información, podemos observar que un alto porcentaje de estudiantes han registrado conexión durante el desarrollo del cuatrimestre, hayan entregado o no actividades de seguimiento. En el caso del CG de un total de 6.113 inscripciones, el 79,4% registra conexión, por lo tanto 2 de cada 10 estudiantes con inscripciones en al menos una asignatura de los dos primeros años no registran conexión en el campus o estuvieron ausentes. En el caso de los CE se encuentran en torno al 84% con leves diferencias por carrera. En primer lugar, se encuentra la Lic. en Administración en la cual el 88,6% registra conexión, en segundo lugar, la Lic. en Relaciones del Trabajo con el 84,9%, el tercer lugar Contador Público Nacional y por último la Lic. en Economía con el 78,4%. Finalmente, en el caso de las actividades complementarias el 89,6% presenta conexión al campus virtual. En el caso de la carrera de Contador Público Nacional, dos asignaturas (82 inscripciones) no registraron las actividades de seguimiento de modo tal que el 5,7% de esa carrera no dispone de información respecto al registro de la conexión. (Gráfico 3).

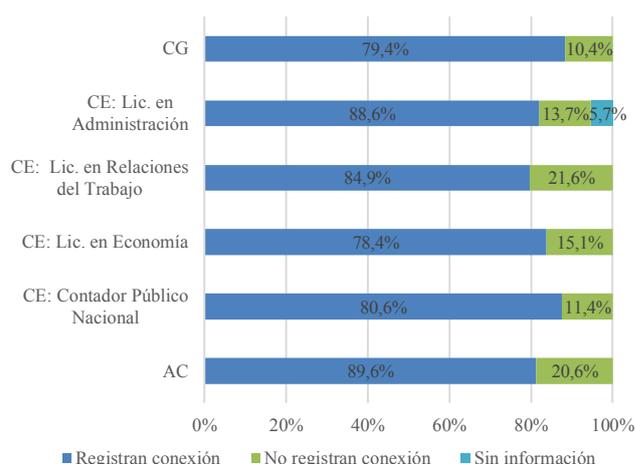


Gráfico 3. Proporción de inscripciones que registran conexión y sin conexión asignaturas 1° cuatrimestre del Departamento de Economía y Administración

Resulta pertinente vincular estos resultados con la participación de los estudiantes en actividades de seguimiento que surge del relevamiento realizado en DEyA. Observamos que en el ciclo general el porcentaje de participación de los estudiantes fue el más bajo, así como también en el registro de las conexiones. Esto supone, entonces, la complejidad de sostener la cursada virtual para los estudiantes del primer y segundo año de las carreras del DEyA.

En relación con la última tensión, la falta de capacitación de los docentes en el uso de herramientas que ofrece la enseñanza en entornos virtuales, se destaca el esfuerzo institucional que llevaron adelante la Secretaría Académica y los Departamentos Académicos para brindar capacitaciones no sólo en el uso de las herramientas sino también en la comprensión de que la enseñanza en entornos virtuales supone un cambio en lo metodológico y no se trata sólo de revalorizar lo tecnológico. Se elaboraron una serie de documentos por parte de la Secretaría Académica y la Subsecretaría de Tecnologías de la Información y Comunicación que orientan a los docentes en cuanto a la planificación, la organización y utilización de los recursos disponible en el campus virtual, entendiendo que la educación mediada por tecnologías nos lleva a repensar el rol docente, las interacciones docentes-estudiantes y entre los estudiantes [8], [9], [10]. Asimismo, desde el mes de abril se pusieron en marcha una serie de capacitaciones docentes mediante el campus virtual; para el mes de junio, el 65% de los docentes del DEyA había realizado al menos una capacitación docente. Para el mes de octubre, la capacitación alcanzó al 85% de los docentes del Departamento, lo que da cuenta del enorme trabajo de formación que realizaron los docentes a la par del dictado de la cursada virtual.

3. Desafíos intermedios

Durante el 2°C 2020 se pusieron en marcha 134 comisiones, de las cuales 74 correspondieron al CG, 50 a

los cuatro ciclos específicos y 10 a las actividades complementarias. En relación con las aulas virtuales, y a partir de la decisión de habilitar una única aula virtual por asignatura (y que en cada pestaña se asocien las comisiones), el total fue de 70. Antes del inicio del cuatrimestre, se llevaron adelante encuentros con los responsables de área epistémica y de asignatura para trabajar junto con ellos algunos criterios pedagógicos de cara a un nuevo inicio de cursada virtual a partir de la experiencia acumulada del primer cuatrimestre.

Para el 2º cuatrimestre de 2020 (2°C 2020) hubo 3.028 estudiantes inscriptos a asignaturas de las carreras del Departamento de Economía y Administración. La carrera con más inscriptos fue Contador Público Nacional, seguida por la Licenciatura en Administración, luego Relaciones del trabajo y, por último, Economía. La cantidad de inscripciones del Departamento representaron el 36,4% de las inscripciones totales del 2°C 2020 en la UNM (Tabla 2).

Tabla 2. Cantidad de inscriptos al 2º cuatrimestre por carrera del Departamento de Economía y Administración

Carrera	Inscriptos 2°C
Lic. en Administración	739
Lic. en Relaciones del Trabajo	335
Lic. en Economía	222
Contador Público Nacional	1.732
Total DEyA	3.028
Proporción del total UNM	36,4%

A partir de la experiencia acumulada durante el 1°C 2020, el inicio del segundo cuatrimestre (2°C 2020) trajo consigo nuevos desafíos en relación con una experiencia de virtualización que continuaba siendo forzada por la emergencia sanitaria. Había una certeza mucho más clara que en el mes de marzo respecto a que la cursada se realizara en su totalidad de forma virtual. Por este motivo, desde los Departamentos académicos y la Secretaría Académica, se avanzó en elaborar una serie de orientaciones y sugerencias en relación con planificar actividades virtuales acreditables en el sentido de prever la implementación de la opción de evaluaciones virtuales, ya sean parciales o de integración final, ahora con el objetivo de habilitar la regularización o promoción de la asignatura. Esta posibilidad de evaluaciones bajo modalidad virtual fue de carácter no obligatorio, en tanto los estudiantes contaron también con la opción de evaluación presencial [11]. Razones tales como la mayor motivación del alumnado para la cursada virtual y la necesidad de ir resolviendo cuestiones pendientes institucionales, volvieron necesaria la planificación de evaluaciones tendientes a regularizar la certificación de conocimientos. A diferencia del primer cuatrimestre, y teniendo como base capitalizada esa experiencia, en el 2°C 2020 la posibilidad de planificar el desarrollo de la

materia de forma virtual junto con el armado de propuestas de actividades evaluatorias para la promoción o regularización de la asignatura se transforman en los elementos centrales de análisis. Es importante aclarar que de los 239 docentes del Departamento que dictaron clases durante el 2020, el 54% lo hicieron en ambos cuatrimestres, lo que da cuenta de un aprendizaje gradual, desde marzo, que permitió el avance en las actividades de evaluación durante la segunda mitad del año.

Esto supuso avanzar del uso de recursos digitales aislados y pensar en una propuesta pedagógica en su totalidad. Se trató del inicio de un trabajo reflexivo acerca de lo que se quiere (y cómo se quiere) enseñar y comunicar, de modo de producir determinados impactos en los estudiantes [12].

El colectivo docente dejó de intentar replicar una clase presencial privilegiando la sincronía, por ejemplo, para poder construir dispositivos que posibiliten "nuevas miradas e interacciones entre los materiales, los conocimientos y los sujetos [13]". La capacitación docente brindada por la Secretaría Académica se fortaleció dado que se orientó a propuestas de planificación y evaluación en virtualidad.

Otro elemento distintivo en esta etapa fue la decisión institucional de establecer que la evaluación integradora final presencial prevista para el cumplimiento de la regularidad y promoción de las asignaturas del 1°C 2020 se ofrezca de forma virtual. De este modo, se trabajó con los docentes y estudiantes en un período de evaluación integradora virtual (EVI 1°C 2020) entre el 22 de septiembre y el 31 de octubre de 2020. Se sugirió a los docentes que habiliten un espacio en cada aula virtual, establezcan contacto con los estudiantes y comuniquen la programación, metodología, consignas, criterios de evaluación y las herramientas a utilizar en la EVI 1°C 2020.

Se presentaron a rendir la EVI el 57,5% de las inscripciones realizadas durante el 1°C 2020 quedando el 42,5% de las inscripciones pendiente de cerrar la situación. Al desagregar la información, se observan diferencias entre los diferentes ciclos de las carreras. En el caso del CG, el 55,8% de las inscripciones se presentaron en la instancia de EVI, la cual es una cifra elevada si consideramos que presentaron conexión el 80% de las inscripciones. Los CE tienen diferencias importantes, en la carrera en que más se presentaron fue en la Lic. en Relaciones del Trabajo, seguido por Contador Público Nacional, la Lic. en Administración y finalmente la Lic. en Economía. (Gráfico 4).

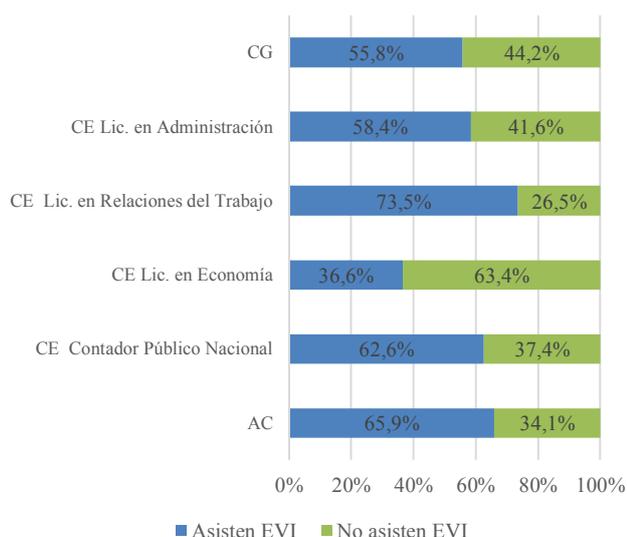


Gráfico 4. Proporción de inscripciones con asistencia a la EVI 1°C 2020 del Departamento de Economía y Administración

Al considerar únicamente las condiciones de promoción, regular y libre del total de las inscripciones del 1° cuatrimestre 2019 (modalidad presencial) y comparar con los resultados obtenidos en la EVI 1°C 2020, observamos una tendencia similar, aun cuando falta terminar de evaluar el primer cuatrimestre 2020. En el caso del CG, el 61% de las inscripciones promocionó, regularizó o quedó libre en las asignaturas durante 2019, frente al 56% en la EVI 1°C 2020. En el caso del CE la diferencia es mayor, principalmente en la Lic. en Economía, seguido de la Lic. en Administración, Contador Público Nacional y Lic. en Relaciones del Trabajo. En el caso de las AC, la proporción fue mayor durante la EVI 1°C 2020 que en 2019. (Tabla 3).

Tabla 3. Proporción de inscripciones en condición promoción, regular y libre 1°C 2019 y 1°C 2020 por ciclo del Departamento de Economía y Administración

Ciclos	EVI 1°C 2020	1° C 2019
CG	55,8%	61,1%
CE Lic. en Administración	58,2%	86,3%
CE Lic. en Relaciones del Trabajo	73,5%	84,4%
CE Lic. en Economía	36,6%	85,1%
CE Contador Público Nacional	62,6%	74,1%
AC	65,9%	62,1%
Total	57,4%	65,3%

Si bien podemos comparar los datos entre 2019 y 2020 respecto a cuántos rindieron, resulta pertinente explicitar que dicha comparación no considera el cambio en lo metodológico que suponen los dispositivos de evaluación en virtualidad, ni la composición respecto al desempeño

en las evaluaciones. No es el objetivo de este trabajo analizar si los procesos de evaluación llevados adelante se rigieron por este precepto, pero se presenta la necesidad de no perder de vista la importancia de la evaluación formativa en la educación a distancia en la medida en que la virtualidad forzada continúe formando gran parte de la cursada en los próximos ciclos lectivos.

Lo novedoso de este cuatrimestre fue la posibilidad de que el docente pueda planificar y pensar estrategias de evaluación con anticipación que se empezaron a correr de las formas tradicionales. Se destaca, nuevamente, el enorme esfuerzo institucional y del colectivo docente para llevar adelante procesos de evaluación integral, capitalizando las herramientas que brinda la tecnología y con un fuerte espíritu tutorial al guiar, orientar y acompañar los procesos de aprendizaje de los estudiantes [14]. A la vez, éstos no han sido sujetos sólo receptivos, sino que empieza a surgir, también una redefinición de su rol en tanto un nuevo modelo de intercambios, interacciones y aprendizajes en colaboración [15].

En relación con el porcentaje de inscripciones evaluadas durante el 2°C 2020, el 60,5% terminaron la cursada de manera virtual obteniendo como resultado: promoción, regular o libre. Por lo tanto, fueron evaluados en la virtualidad durante el 2°C una proporción mayor a los que rindieron la EVI del 1°C. Al desagregar por ciclos se observan diferencias; en el CG las inscripciones evaluadas representan un poco más de la mitad de las inscripciones (56,6%). En los CE la proporción aumenta al 65% en el caso de Contador Público Nacional y supera el 70% en las demás carreras. En el caso de las AC la proporción de inscripciones evaluadas representa el 66% de las inscripciones.

Al considerar únicamente las condiciones de promoción, regular y libre del total de las inscripciones del 2° cuatrimestre 2019 (modalidad presencial) y comparar con los resultados obtenidos en el 2°C 2020, observamos una tendencia similar. En el caso del CG, el 55,6% de las inscripciones promocionó, regularizó o quedó libre en las asignaturas durante 2019, frente al 56,6% en el 2°C 2020. En el caso de los CE, durante 2019 fue mayor el porcentaje de inscripciones que promocionaron, regularizaron o quedaron libre en las asignaturas. (Tabla 4).

Tabla 4. Proporción de inscripciones en condición promoción, regular y libre 2°C 2019 y 2°C 2020 por ciclo del Departamento de Economía y Administración

Ciclos	2°C 2020	2°C 2019
CG	56,6%	55,6%
CE Lic. en Administración	73,3%	81,0%
CE Lic. en Relaciones del Trabajo	79,9%	84,1%
CE Lic. en Economía	70,5%	85,8%
CE Contador Público Nacional	65,1%	71,4%

AC	66,3%	81,8%
Total	60,5%	60,9%

Por lo tanto, en términos cuantitativos, se ha evaluado una proporción considerable de los estudiantes que cursaron el ciclo lectivo 2020 en virtualidad. Eso evidencia el aprendizaje adquirido por éstos y por los docentes en relación con estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el contexto de virtualización forzada. Queda por delante un último desafío para el ciclo lectivo 2020 vinculado con la implementación de la instancia de finales del turno de diciembre en virtualidad a desarrollarse en el mes de diciembre.

Conclusiones

A partir de la experiencia de adaptación forzada a la virtualidad en el Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Moreno (UNM) durante el ciclo lectivo 2020, se han caracterizado una serie de desafíos que consideramos prioritarios tener en cuenta de cara a un próximo ciclo lectivo que, como mínimo, continuará con gran parte de la cursada virtualizada. Es menester aclarar que, al tratarse de una situación de emergencia, la situación distó de objetivos pedagógicos ideales, pero no deja de ser pertinente la reflexión dado que en el ciclo lectivo 2020 se han llevado adelante prácticas que hubieran tardado años en ponerse en vigencia tal como sucedió.

Un primer desafío fue la brecha digital, entendida como un conjunto de dificultades que existen para el acceso y el uso igualitario de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En particular observamos cómo se evidenció la desigualdad, por un lado, en el acceso a la conectividad, dispositivos y alfabetización digital entre los estudiantes y, por el otro lado, en las habilidades y conocimientos por parte de docentes y estudiantes para un uso adecuado de las TIC. Dichos límites implican llevar a la práctica, políticas inclusivas con el objetivo de amortiguar desigualdades estructurales, no sólo vinculado con el acceso a la conectividad, sino en la implementación de políticas integrales que contemplen la capacitación en términos de mejoramiento de habilidades para docentes, estudiantes y personal técnico administrativo.

En relación con el segundo desafío, la preferencia por el uso de la herramienta sincrónica videoconferencia como reemplazo del encuentro presencial, creemos que fue un límite que se evidenció con fuerza durante los primeros meses atento a la forma que encontraron los docentes de establecer y sostener el vínculo pedagógico con los estudiantes. Con el correr de los meses, en un marco de apoyo institucional, trabajo colaborativo y aprendizaje por parte de estudiantes y docentes, éstos últimos han sido capaces de avanzar hacia estrategias que combinaron lo sincrónico y lo asincrónico en propuestas mixtas, junto la

incorporación de tecnologías para presentar contenidos bajo novedosas formas innovadoras y desafiantes.

La falta de capacitación de los docentes en el uso de herramientas que ofrece la enseñanza en entornos virtuales se destacó como otro gran desafío. Se destaca nuevamente el esfuerzo institucional de la UNM para brindar capacitación que no atienda sólo al uso de las herramientas digitales, sino también en la comprensión de que la enseñanza en entornos virtuales supone un cambio en lo metodológico. Implica pensar propuestas pedagógicas ubicadas en otro espacio de mediación y vinculadas con nuevas formas de planificar, interpretar y hasta comprender el rol del docente. Se busca que éste potencie un modelo de aprendizaje, intercambio e interacciones colaborativas. Se deben tener en cuenta estos aprendizajes adquiridos para montar, en la medida que sea preciso, un esquema bimodal con una presencia muy fuerte del docente como guía permanente del proceso de enseñanza y estudiantes con mayores márgenes de autonomía en la construcción del conocimiento.

Por último, la evaluación y acreditación de saberes en entornos virtuales junto con la planificación de una propuesta pedagógica reflexiva en relación con lo que se quiere (y cómo se quiere) enseñar y comunicar fue el gran desafío durante el segundo cuatrimestre. En línea con lo descrito anteriormente, se destaca el compromiso de los docentes al tener la intención y capacidad de readaptar prácticas cotidianas a través de nuevos mecanismos de interacción. Se vira de un escenario donde el docente como mínimo propone un modelo transmisivo a uno donde el docente guía, orienta y acompaña los procesos de aprendizaje. Aquí se destacan las actividades de planificación de la cursada privilegiando propuestas mixtas, con una fuerte reorganización de saberes y con mayor anclaje en la asincronía.

Para finalizar, destacamos el enorme esfuerzo institucional de la UNM que no deja de ser el fiel reflejo del desafío político de incluir, acompañar y garantizar una propuesta educativa de calidad. Es por ello que describir y reflexionar acerca de la experiencia llevada adelante durante 2020 resulta indispensable para ser capaces de no naturalizar estas nuevas formas de enseñanza en un contexto de emergencia y ser prudentes en cómo llevamos adelante el regreso a la presencialidad. Discursos tales como "la virtualidad llegó para quedarse" pueden ser vacíos si no reflexionamos cómo algunos de los desafíos analizados en este artículo merecen la pena ser puestos en tensión en cada institución educativa para pensar y poner en marcha propuestas de educación a distancia inclusivas.

Referencias

- [1] A. García Valcárcel-Muñoz Repiso, "Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación," *RIED Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, vol.

- 10, no. 2, pp. 125-148, 2007. [Online]. Available: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/996>
- [2] Universidad Nacional de Moreno, Rectorado, "Resolución UNM-R N°63/20," marzo 2020. [Online]. Available: <http://www.unm.edu.ar/files/Resolucion-UNM-R-N-63-20.pdf>
- [3] J. Cabero Almenara, "Reflexiones sobre la brecha digital y la educación," in *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital*. F. Soto and J. Rodríguez, Coords., Murcia, Consejería de Educación y Cultura, 2004, pp. 23-42. [Online]. Available: https://grupotecnologiaeducativa.es/images/bibliovir/brecha_a.pdf
- [4] P. Peña Ochoa and M. A. Peña Ochoa, "El saber y las Tic: ¿brecha digital o brecha institucional?," *Revista Iberoamericana de Educación*, no. 45, 2007. [Online]. Available: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie45a03.htm>
- [5] M. Prensky, "Nativos e inmigrantes digitales," in *Cuadernos SEK 2.0*. 2010. [Online]. Available: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- [6] E. Barberá and A. Badia, *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: A. Machado Libros, 2004, p. 91.
- [7] P. Freire, *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XX, 1996, p. 32.
- [8] Universidad Nacional de Moreno, Secretaría Académica, "Orientaciones pedagógico-didácticas para la generación de espacios curriculares virtuales," marzo 2020. [Online]. Available: <http://www.unm.edu.ar/files/Orientaciones-pedaggicas-para-las-aulas-virtuales.pdf>
- [9] Universidad Nacional de Moreno, Secretaría Académica y Subsecretaría de Tecnologías de la Información y Comunicación, "Guía y Recomendaciones para el uso del aula virtual," marzo 2020. [Online]. Available: <http://www.unm.edu.ar/files/gua-y-recomendaciones-aula-virtual---final1.pdf>
- [10] Universidad Nacional de Moreno, Secretaría Académica, "Utilización del Campus Virtual. Aula modelo. Recomendaciones. Asistencia a docentes," abril 2020. [Online]. Available: <http://www.unm.edu.ar/files/Aula-Virtual-Modelo-1.pdf>
- [11] Universidad Nacional de Moreno, Secretaría Académica, "Evaluación de aprendizajes. Orientaciones en el marco de la modalidad virtual," Agosto 2020. [Online]. Available: www.unm.edu.ar/files/Documento_Evaluacin_de_aprendizajes_-_versin_actualizada_25-8.pdf
- [12] S. Gamboa Alba, "Concepciones docentes de las TIC y su integración en la práctica pedagógica: Estudio de caso en la enseñanza de Derecho," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 24, pp. 56-66, 2019. [Online]. Available: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/90103>
- [13] C. M. Barletta, L. Gallo and D. M. Arce, *Módulo 4: Producción de recursos didácticos para la enseñanza universitaria en entornos virtuales. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2020.
- [14] J. Silva Quiroz, "El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje," *Innovación Educativa*, vol. 10, no. 52, pp. 13-23, 2010. [Online]. Available: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- [15] P. A. Rugeles Contreras, B. Mora González and P. M. Metaute Paniagua, "El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC," *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 12, no. 2, pp. 32-138, 2015. [Online]. Available: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542291025>

Información de Contacto de las Autoras:

María Florencia Gosparini
Av. Bme. Mitre N° 1891
Moreno (B1744OHC)
Argentina
mfgosparini@unm.edu.ar

Graciela Ramos
Av. Bme. Mitre N° 1891
Moreno (B1744OHC)
Argentina
gramos@unm.edu.ar

María Florencia Gosparini
Lic. en Economía Política (UNGS), Maestranda en Gestión y Evaluación de la Educación (UNTREF), Directora de Gestión Académica del Departamento de Economía y Administración (UNM) y docente del Departamento de Economía y Administración (DEyA-UNM).

Graciela Ramos
Lic. en Economía Política (UNGS), Maestranda en Generación y Análisis de Información Estadística (UNTREF), Jefa del Departamento de Estudios y Asistencia Técnica de la Secretaría Académica (UNM) y docente del Departamento de Economía y Administración (DEyA-UNM).