



Revista SIGNOS EAD (Revista de educación a distancia)
ISSN: 1852-3536 / <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ead>

ARTÍCULO / ARTICLE

Educación Universitaria a Distancia: creencias y valoraciones del docente.

Avances parciales de investigación

Distance University Education: beliefs and evaluations of the teacher.

Research advances

[Cómo citar este artículo](#)

Prof. Dra. Rosanna Chacin
roschacin@gmail.com
Universidad del Salvador

Prof. Dra. Alejandra Zangara
alejandra.zangara@gmail.com
Universidad Nacional de La Plata

Prof. María Victoria Massiuk
vickymasiuk@gmail.com
Universidad del Salvador

RESUMEN

En el presente artículo se presenta el marco teórico de una investigación desarrollada en la Universidad del Salvador. Nos ocupa el tema de los cambios de modalidades de enseñanza generados a partir de del período de aislamiento social y la necesidad de sistematizar las valoraciones, creencias y concepciones que sostienen los profesores y profesoras a partir de la implementación radical de una modalidad a distancia, mediada por tecnologías y herramientas de la web 2.0, así como, la forma de concebir la clase y las nociones de espacio y el tiempo en la enseñanza.

Palabras clave: modalidad de enseñanza; TIC; pandemia.

ABSTRACT

This article presents the theoretical framework of a research developed at Universidad del Salvador. We are concerned with the changes in teaching modalities generated from the period of social isolation and the need to systematize the assessments, beliefs and conceptions held by teachers after the radical implementation of a distance learning modality, mediated by web 2.0 technologies and tools, as well as the way of conceiving the class and the notions of space and time in teaching.

Keywords: *teaching modalities; TIC; pandemic.*

Introducción

La educación a distancia en las universidades ha evidenciado un crecimiento cualitativo en las últimas décadas y se ha ido posicionando, obteniendo cada vez más reconocimiento como alternativa educativa efectiva. Aun cuando la mayoría de las universidades argentinas cuenta con ofertas académicas (especialmente en postgrado) en esta modalidad, aún resultan minoritarias frente a la opción presencial.

El contexto actual que ha generado la pandemia (Covid-19) dio lugar a la necesidad de proseguir la actividad educativa recurriendo a esta modalidad de manera abrupta y con poco margen de planificación, lo que ha dejado a la luz carencias en términos de elementos fundamentales para su implementación como: infraestructura, equipamiento y capacitación. Más allá de estos elementos, las creencias o representaciones que el docente posee con respecto a la modalidad y al uso de las tecnologías para mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultan determinantes como potenciadores o no de su efectividad. En este sentido, en la presente investigación se propone explorar las creencias y valoraciones de los docentes de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad del Salvador, con respecto a la modalidad de educación a distancia.

En el presente artículo se exponen los resultados parciales de una investigación de enfoque mixto, que ya cuenta con un referente teórico y normativo que orientará la fase empírica de recolección de información de campo a implementar en la segunda fase. La relevancia del tema radica en los cambios suscitados en la actividad docente durante el período de aislamiento social y la necesidad de sistematizar las valoraciones, creencias y concepciones que sostienen los profesores y profesoras a partir de la implementación radical de una modalidad a distancia, mediada por tecnologías y herramientas de la web 2.0 dado que esto implicó cambios en la interacción didáctica

entre el docente tutor y el alumno, así como, la forma de concebir la clase y las nociones de espacio y el tiempo en la enseñanza.

Considerando la complejidad que denota el objeto de estudio, asumimos la necesidad de trabajar con datos empíricos, resignificando aportes teóricos, a objeto de construir conocimientos situados desde posturas teóricas, filosóficas y los datos obtenidos del estudio, de manera dinámica y entrelazada, con miras a: Explorar creencias y valoraciones de docentes de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad del Salvador, con relación a la modalidad de educación a distancia real y posible en el contexto universitario post-pandemia. De esta manera, en el presente artículo se exponen avances parciales del equipo de investigación, basados en reflexiones e indagaciones iniciales del tema.

Debido a la naturaleza del objeto de estudio, se asume un enfoque investigativo mixto que contempla, tal como señala Bryman (2006), la aplicación de técnicas, lenguajes y conceptos tanto cuantitativos como cualitativos, de manera conjunta y complementaria. Así, se aborda desde un enfoque cualitativo la exploración de creencias y valoraciones de docentes, a objeto de efectuar una reconstrucción de sentidos subjetivos (González Rey, 1997), contemplando el contexto histórico, social y procesual particular, al tiempo que implica la influencia mutua de lo individual y la social, en diálogo permanente. A su vez, el procesamiento de la información recolectada exigirá procedimientos estadísticos que facilitarán la comprensión y análisis de resultados.

El desafío educativo en contexto de pandemia

Desde sus comienzos, la educación universitaria presencial impuso una localización espacial centralizada, donde su marcada estructura de gobierno se apoyó en lógicas de legitimación y organización del poder. Al respecto, Rama (2020) señala que estas lógicas de poder y gobierno se convirtieron en 'barreras' al transitar el camino hacia la virtualización de la enseñanza universitaria. En los años '70 se inicia una revolución digital de la mano de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y con ellas la creación de novedosas actividades en red que cambiaron para siempre la forma de producir y consumir contenidos y servicios. Por defecto, la generación de nuevos conocimientos hizo que las universidades, a través de la 'educación en línea', actualicen sus programas utilizando plataformas y sistemas informáticos que cedieron paso a nuevas dinámicas de acceso y consumo a través de la red.

Las circunstancias sanitarias que han marcado el año 2020, impactaron en todos los ámbitos de las sociedades del mundo. Es así como, un nuevo orden social se comenzó a gestar de forma abrupta e inesperada, dando lugar a la adopción de medidas y decisiones a partir de esta situación de emergencia, más que por proyectos de desarrollo previstos. En este contexto, la educación se vio forzada a transitar de una modalidad fundamentalmente presencial a otra completamente a distancia.

Si bien la educación a distancia en las universidades ha evidenciado un crecimiento cualitativo en las últimas décadas (con amplio desarrollo investigativo y teórico), lo cierto es que fue muy lento el reconocimiento de su potencialidad educativa (Barberá, 2001; García Aretio 2014; Maggio, 2022). Con el tiempo, esta modalidad se ha ido posicionando en muchos países y distintos niveles educativos (Marín y Muños, 2015) y el contexto actual que ha generado la pandemia (Covid-19), dio lugar a que esta modalidad se convirtiera en protagonista de los procesos educativos a nivel mundial.

Frente a esta situación, resultó necesario preguntarse si las instituciones educativas se encontraban preparadas para adoptar esta modalidad. Particularmente en el caso de las Universidades, en su mayoría ya contaban con cierta experiencia de incorporación de las TIC y la web 2.0 en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estudios desarrollados en universidades argentinas dan cuenta de una incorporación aún incipiente, en el que predominaba el uso instrumental de las mismas, con experiencias básicamente de apoyo a la presencialidad (Borgobello, Madolesi, Espinosa y Sartori, 2019). En esta misma línea de ideas, Villar (2017) señala que la universidad argentina ha asumido el desafío de ir incorporando TIC de forma paulatina, con ofertas bimodales (combinando la presencialidad con la virtualidad). En este sentido, Martín y Tourón (2017) denotan que las universidades aún debían avanzar para lograr integrar los escenarios virtuales a las dinámicas pedagógicas de manera efectiva, debido a que estudios desarrollados en torno a estas prácticas educativas, dejan ver que la mayoría de los docentes tiende a asumir tanto roles de contenidista como de tutor, diseñando y gestionando las actividades de aprendizaje de los estudiantes (Turpo, 2010), mientras que, los estudiantes expresan una percepción de poca adecuación de los docentes a las nuevas tecnologías (Pierella, 2014).

En este contexto, al igual que en la mayoría de las universidades argentinas, la Universidad del Salvador asumió el compromiso de brindar la posibilidad a su alumnado continuar su prosecución académica en una modalidad a distancia, recurriendo a diversos recursos tecnológicos para ello. Si bien esta universidad cuenta con parte de

su oferta académica de postgrado en esta modalidad, lo cierto es que muchas de las carreras de grado se desarrollaban (para ese momento) en la modalidad presencial, por lo que este cambio representó un importante desafío tanto para docentes como para estudiantes. Entendiendo que ambas modalidades demandan exigencias y decisiones pedagógicas distintas, en atención a las características propias de cada una, resulta interesante analizar los cambios que, a nivel organizativo y docente impactaron en la institución. Específicamente, en este proyecto interesa conocer el caso de la carrera de Ciencias de la Educación, debido a que ya había proyectado iniciar un proceso de cambio curricular dirigido a implementar, paulatinamente, la modalidad a distancia con algunas asignaturas del Plan de Estudio.

Rivero, Momo, Behr y Pesce (2018) señalan, como parte de sus resultados investigativos, que en Argentina existe un desfase temporal entre el desarrollo del marco normativo que regula la oferta de educación a distancia en el país y el desarrollo de ofertas educativas en esta modalidad. Así, los resultados evidencian que, de las 55 instituciones analizadas, el 64 % cuenta con algún tipo de propuesta en modalidad a distancia, aun cuando tan solo el 45% de estas, cuentan con el debido reconocimiento oficial por parte del Ministerio de Educación. La evolución de las oportunidades tecnológicas, así como, el desarrollo teórico que cada vez ofrece mayor fundamento a esta modalidad de estudio, no va al mismo ritmo de los aspectos organizativos y normativos que le otorguen formalidad e impulsen su crecimiento. Tal como señalan los autores:

Si bien la sociedad argentina presenta mayor preferencia por la educación presencial, las innovaciones tecnológicas dan impulso a nuevas vías de comunicación y de transferencia de información. Estos factores permiten un futuro promisorio para la Educación a Distancia, si se logran explotar las potencialidades de estas tecnologías (Rivero, Momo, Behr y Pesce, 2018, p. 36)

Es de notar que la modalidad de educación a distancia (a diferencia de la educación presencial tradicional) se concreta en espacios y tiempos diferidos, con lo cual el educador y el educando se encuentran separados físicamente. Tal como señalan Copertari, Sgreccia y Fantasía (2010), esta modalidad exige conocimientos que requieren una formación específica por parte de los profesores, disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos que deben proveer las instituciones y, una estructura organizacional y administrativa dinámica, que pueda dar respuestas con mayor

flexibilidad de tiempo, espacio y autonomía. En tal sentido, la adopción de una modalidad a distancia, implica mucho más que la simple incorporación de recursos tecnológicos para dictar las clases. Es necesario un cambio de paradigmas educativos (Turpo, 2014).

Tal como refiere García Aretio (2014) aun cuando las nuevas tecnologías han incursionado en las universidades, los modelos clásicos no han desaparecido. Por ello, es fundamental prestar atención a las representaciones o creencias que sostienen los docentes con respecto a la modalidad de educación a distancia en la actualidad. Es necesario entender la pedagogía y la tecnología desde un sentido tecnopedagógico de convergencia.

En este sentido, vale mencionar que la Universidad del Salvador cuenta con dos plataformas tecnológicas para el desarrollo de actividades académicas: Moodle y Blackboard. La implementación de estas plataformas ha venido acompañada de procesos de formación dirigidos al personal docente, como requisito para ofrecer sus cursos en modalidad a distancia o bimodal. Sin embargo, no toda la planta docente de la universidad ha transitado dicho proceso de formación, así como, no todos los docentes habían desarrollado experiencias educativas en alguna de estas modalidades. Por tal motivo, resulta importante conocer cuáles son las representaciones o creencias que sostienen, sea que estas hayan sido configuradas empíricamente o con apoyo formativo.

De esta manera, se asume la centralidad del docente para la innovación educativa en tanto lo que interesa es analizar las relaciones y usos de las tecnologías para el desarrollo de actividades de formación en la modalidad a distancia, enmarcados en proyectos pedagógicos con visiones críticas. En este sentido, interesa en el presente proyecto de investigación, explorar las valoraciones, concepciones y creencias que sostienen los docentes de la carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Educación de la Universidad del Salvador, tras la experiencia de implementación de cursos a distancia durante el año 2020, en el contexto de aislamiento social originado por la pandemia (Covid 19).

La enseñanza post pandemia

La pandemia del COVID 19 que nos afectó durante los años 2020 y 2021 cambió todo. Esto significa que las formas en las que hemos vivido se han transformado a la luz de nuevas rutinas, nuevas costumbres y, sobre todo, nuevas formas de vincularnos y

sentirnos cerca. Por supuesto, estos cambios han intervenido la forma de enseñar y aprender. Si hay un proceso que se identifica con los vínculos, las relaciones personales y el intercambio, ese proceso es la educación. Entonces, estamos asistiendo a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje conforme a situaciones sanitarias diversas, estructura edilicia de las instituciones, ecosistema tecnológico cada espacio y decisiones de cada ámbito vinculado con el enseñar y aprender. Lo que todas estas situaciones comparten es que, producto de las prácticas que se han implementado desde el inicio del aislamiento, todos sabemos que las tecnologías son puentes por los que pueden transitar nuestra necesidad de vincularnos y pueden circular nuevos conocimientos y prácticas docentes.

El objetivo de este ensayo es recuperar los criterios básicos, propios de la Tecnología Educativa y la Educación a Distancia, acerca de la conceptualización de las modalidades educativas e interpelarlo a la luz de la diáspora de prácticas que han emergido durante la pandemia y el aislamiento. La unidad de análisis que usaremos es un espacio conocido y recorrido por todos: el aula. Además, ponerlo en relación con el proyecto de investigación que venimos trabajando en la Facultad: "Educación Universitaria a Distancia: Creencias y valoraciones del docente" como caso de análisis de estos cambios pre y post pandemia.

Tomemos como unidad de análisis el concepto de "aula". Si buscamos una rápida definición de aula, vemos que se la puede definir como un espacio, generalmente un salón, en el que una persona o varias realizan tareas de enseñanza y otro grupo, generalmente más grande, lleva adelante las tareas que el primer grupo indica y les permitirá aprender. Esta idea nos permite articular dentro del aula componentes de toda situación educativa: los tiempos (síncronos-asíncronos), las redes de comunicación y articulación entre todos los actores, las herramientas tecnológicas, las estrategias de enseñanza, etc.

Abrevaremos en esta idea para pensar, una vez más, qué aulas han surgido como recorrido en el proceso de enseñanza pandémico. Durante este año y medio, imposibilitados de ocupar el espacio físico por el ASPO y con la necesidad de vincularnos, comenzamos a ocupar física y afectivamente el espacio virtual: empezamos a recorrer los puentes digitales que nos unen. Los invitamos a hacer una distinción conceptual de los tipos de aulas a la luz de los conceptos previos: aula extendida, aula invertida y aula espejo.

Seguimos a Carina Lion (2017) en la idea del “aula porosa”. La realidad ha superado la idea de que el contexto, sobre todo digital, puede quedar en la puerta del aula. Muy por el contrario, el aula debe abrirse al mundo. Más allá de los encuentros sincrónicos presenciales o remotos, la enseñanza es muy susceptible al contexto. Entran los medios, entran las tecnologías, entran los mensajes, entra el contexto de cada actor. Entonces, en el diseño de la propuesta, el docente debe usar esa porosidad en beneficio del modelo de enseñanza. Extiende el eje del modelo sincrónicos con otros recursos: desde una página web o dirección de mail hasta las herramientas convergentes sincrónicas o asincrónicas de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Todo esto conforma el universo del aula extendida.

En general, muchos de los docentes exploraron la extensión del aula y llevaron adelante el concepto de aula invertida. El “aula invertida” (o el “aula al revés” como se conoce en español) es una categoría de aula extendida. Las actividades presenciales se complementan o extienden con actividades mediadas con tecnología digital: el aula se agranda o extiende a los espacios virtuales. Este concepto resignifica tanto la actividad del alumno como el acompañamiento presencial del docente durante el desarrollo de esta actividad. Significa “dar vuelta el modelo”, volcarlo al aprendizaje activo, llevando a la escuela las tareas de producción y las tareas de consumo, observación y lectura, a la casa. En el proceso de “dar vuelta la clase”, lo fundamental es:

- Por un lado, producir, mediatizar o “empaquetar” las exposiciones o presentaciones de contenido del docente para que el alumno las auto-administre asincrónicamente (esto podría darse filmando al docente en píldoras o porciones de teoría organizadas granularmente en secuencias de contenido interdependientes) y,
- Al mismo tiempo, organizar secuencias de práctica de complejidad creciente, con claros productos entregables, que servirán como organizadores de las instancias presenciales. En estas instancias, el docente actuará como guía y soporte metacognitivo.

Esta modelización de la enseñanza resultó virtuosa en su relación con la virtualidad y la combinación de instancias sincrónicas y asincrónicas ya que muchos docentes entendieron que extender el aula les permitiría aprovechar las instancias previas al encuentro sincrónico para ofrecer las ideas teóricas o modelos de trabajo práctico con algún grado de virtualización, entendiendo que los estudiantes podrían auto

administrarse la propuesta teórica y, así, aprovechar las prácticas para realizar consultas y ejercicios.

Así transitamos la enseñanza durante las etapas de ASPO y DISPO que se sucedieron durante 2020. Al volver a algún tipo de normalidad, el panorama de los tipos de aula se complejizó un poco. Identificamos en este ecosistema un modelo que denominamos "aula espejo". Hay un aula presencial y otra remota (vía videoconferencia) al mismo tiempo. Las dos aulas se vinculan con el docente. El docente es el elemento que integra ambas aulas. Esta situación se corresponde con un traslado de la estructura relacional que ha predominado en la presencialidad, ya que, desde sus inicios la educación universitaria presencial impuso una localización espacial centralizada, donde su marcada estructura de gobierno se apoyó en lógicas de legitimación y organización del poder. Al respecto, Rama (2020) señala que estas lógicas de poder y gobierno se convirtieron en 'barreras' al transitar el camino hacia la virtualización de la enseñanza universitaria.

En este mismo orden de ideas, Área (en Aguaded y López, 2009) señala que en algunos casos, la tecnología sólo ha estado al servicio de los viejos métodos didácticos, pues aparece como un mero soporte alternativo para realizar tareas tradicionales sin modificar considerablemente el papel del docente y del estudiante. Al respecto, Chacín y Amaro (2017) señalan que, a partir de cierto dominio de la tecnología, muchos docentes sólo migran sus cursos presenciales a entornos virtuales, sin contemplar aspectos pedagógicos y didácticos propios de la modalidad virtual.

En tal sentido, resultan pertinentes los planteamientos de Rodríguez Conde (2005) quien refiere que, si bien la tecnología es una herramienta útil para la implementación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sólo será posible aprovechar su gran potencialidad si se establecen criterios pedagógicos explícitos que guíen su aplicabilidad.

Aproximación normativa en la Educación Universitaria

Considerando el protagonismo que tomó la educación a distancia durante dos años en los que el confinamiento y el aislamiento social exigieron a las instituciones educativas, implementar alternativas de continuidad pedagógica mediadas por las tecnologías debido a la pandemia, resulta interesante analizar el lugar que esta ha tenido en nuestros marcos normativos.

En atención a lo dispuesto en normativas vigentes, la presencialidad se encuentra identificada como todas aquellas actividades de coincidencia espaciotemporal, los encuentros sincrónicos cara a cara (individuales o grupales), encuentros sincrónicos virtuales, talleres y las prácticas en laboratorios, con equipamiento y materiales tangibles o intangibles; las observaciones y trabajos de campo, a excepción de las propuestas cuya *expertise* considere el trabajo con grupos, o sujetos, como objeto de sus prácticas, como es el caso de la formación docente inicial. La opción pedagógica presencial estará conformada por un mínimo de 70% de horas de cursada presencial y un máximo de 30% de horas de trabajo académico a distancia de la carga horaria total del curso.

La opción pedagógica a distancia, por su parte, se aplica a todas las propuestas educativas cuyas cargas horarias prevean actividades a distancia mayores al 70 % de la carga horaria total establecida para el plan de estudios.

Tal como se establece en la Resolución 2641/-E/2017 del Ministerio de Educación y Deportes, la educación a distancia es definida como una opción pedagógica y didáctica en la que se establece una separación temporal y espacial entre docentes y alumnos, durante todo o gran parte del proceso educativo, empleando soportes materiales y recursos tecnológicos, diseñados especialmente para facilitar el logro de los objetivos educativos por parte de los alumnos. Se incluye en esta modalidad "los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente" (p. 2).

Adicionalmente, esta Resolución establece que, para que una carrera sea considerada en el marco de la modalidad de educación a distancia, debe poseer más del 50% de horas académicas previstas en su plan de estudios de manera no presencial.

En todo caso, la opción pedagógica a distancia deberá atender a lo siguiente:

1. La propuesta curricular debe explicitar la forma en que se da la necesaria articulación entre los componentes presenciales y los virtuales, incluyendo lo relativo a las actividades de evaluación.
2. Todo el material de apoyo debe estar publicado en un entorno virtual definido y debe coincidir con lo presentado en la propuesta pedagógica.
3. La propuesta deberá contemplar los diferentes lenguajes multimediales.

4. Se debe describir el equipamiento tecnológico con que cuenta la institución y/u organismo y se especificarán los requerimientos básicos para los/as cursantes. Se considerará el empleo de tecnologías de comunicación e información que potencien los procesos de estudio de los destinatarios.

5. En el entorno virtual deberá visualizarse el modo en que va a ser desarrollada la propuesta pedagógica, incluyendo el calendario para su implementación, la organización curricular, las actividades propuestas por el/la/los/las docentes/s, las actividades que deben realizar los/as cursantes, los recursos de aprendizaje, la modalidad de acompañamiento, la distinción entre las actividades obligatorias y las optativas, el sistema de evaluación y los instrumentos correspondientes, el sistema de comunicación previsto y todo otro elemento que permita reconocer las estrategias de enseñanza y de aprendizaje en profundidad.

6. Respecto a la evaluación de los aprendizajes de los/as cursantes, su seguimiento estará a cargo del/de la docente, tendrá instancias evaluativas obligatorias (diferentes de la evaluación final obligatoria) por espacio curricular, y se podrán realizar de modo presencial o a distancia. En los exámenes finales (orales y/o escritos) se requiere obligatoriamente la participación de un docente del respectivo espacio curricular. Dicha evaluación final será presencial (virtual sincrónica o presencial física), individual y escrita.

7. Se deben explicitar las instancias previstas para llevar a cabo actividades de consulta individual y asesoramiento a los/as destinatarios y los medios a través de los cuales se concretarán, de manera tal que queden explicitadas la actividad del/de la cursante y la del/de la docente. Se deberá indicar si los espacios de tutoría son obligatorios u optativos. En el caso de que se trate de una opción optativa, no deberán incluirse como parte del cronograma obligatorio de cursada.

De esta manera, se contempla una regularización normada de las ofertas educativas que se presenten para la modalidad a distancia, contemplando los distintos aspectos didácticos necesarios para asegurar requisitos mínimos compatibles con la caracterización teórico-metodológica de esta modalidad.

Volver, pero ¿a qué aula? ¿con qué herramientas? ¿Qué deben aprender los docentes?

Más allá de la realidad que acabamos de describir, correspondiente al panorama de enseñanza pre COVID y post COVID, la realidad institucional de nuestras universidades parece tener la “inercia” de volver a la situación original. Docentes, estudiantes, familias y la comunidad educativa en general parece necesitar regresar a una especie de “zona de confort” del modelo de enseñanza tradicional. Si bien algunos docentes parecen haber revisitado y hasta modificado un modelo de enseñanza, entramando las herramientas digitales como puentes e, incluso, produciendo materiales propios, la realidad sigue su curso. Por eso, la investigación en curso se vuelve aún más relevante desde el punto de vista didáctico y de gestión institucional.

De igual forma, se observa la tendencia a integrar ambas modalidades (presencial y a distancia), considerando lo que Rama (2020) denomina como “educación híbrida”. Tal como refiere el autor, la educación híbrida constituye un modelo pedagógico que integra componentes presenciales y virtuales, sincrónicos y asincrónicos, individuales y colaborativos, para alcanzar mayor cobertura y calidad (Rama, 2020):.

La educación híbrida es la derivación de la introducción de las pedagogías informáticas en la educación presencial, de la articulación de multimodalidades educativas no fragmentadas, que permiten realizar trayectorias académicas entre ellas, del uso de plataformas donde las actividades presenciales se mezclan junto a una diversidad de recursos de aprendizajes que provienen de las clases, los laboratorios y de las bibliotecas y de los multimedia (Rama, 2020, p.121).

En todo caso, resulta importante contextualizar la integración referida, resaltando la incorporación de actividades virtuales acordes a criterios pedagógicos. Al respecto de esto, Nerin *et al.* (2015) resaltan que las herramientas que se utilicen en entornos pedagógicos virtuales deberán facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo la organización espacio-temporal, facilitar la asociación, articulación y asimilación de los principales conceptos, y posibilitar la localización del material de estudio. Por otro lado, destaca que las herramientas son importantes en términos de comunicación, es decir, los vínculos y el intercambio de información que se da en contexto virtual es posible mediante herramientas sincrónicas (comunicación en tiempo real), y asincrónicas (comunicación en espacio y tiempo diferentes).

Retomamos a Maggio (2022) en este punto. Podríamos ver este tema desde, al menos, dos ópticas: una optimista nos diría que volvimos a instituciones reinventadas con docentes fortalecidos por la virtualidad y necesitados del contacto con sus estudiantes. En este escenario, las clases se enriquecerán con la necesaria complementación de las acciones remotas con la enseñanza *in situ* y estaremos frente a aulas extendidas, invertidas o híbridas/espejo donde docentes, estudiantes y familias experimentarán nuevas formas de acceder al conocimiento y aprender. Podríamos tener, también, una mirada más pesimista -o realista- que nos diga que, cual resorte, las instituciones y sus docentes se han extendido hasta el límite de sus posibilidades de innovación y aprendizaje y ahora necesitamos volver a la “zona de confort”, al menos por un tiempo. Seguramente en el punto medio de estos dos extremos se encuentre el futuro o futuros posibles de nuestras aulas. Pero para eso necesitamos tiempo, como en los escenarios del juego de Baricco (2019), un escenario nos invita a recorrer el mundo digital. En el contrario, se impone el “aquí no ha pasado” nada y la educación tradicional termina imponiéndose a cualquier cambio...

Conclusiones parciales

La educación a distancia en las universidades ha evidenciado un crecimiento cualitativo en las últimas décadas y se ha ido posicionando, obteniendo cada vez más reconocimiento como alternativa educativa efectiva. Aun cuando la mayoría de las universidades argentinas cuenta con ofertas académicas (especialmente en postgrado) en esta modalidad, aún resultan minoritarias frente a la opción presencial.

El contexto actual que ha generado la pandemia (Covid-19), dio lugar a la necesidad de proseguir la actividad educativa recurriendo a esta modalidad de manera abrupta y con poco margen de planificación, lo que ha dejado a la luz carencias en términos de elementos fundamentales para su implementación como: infraestructura, equipamiento y capacitación. Más allá de estos elementos, las percepciones que el docente posee con respecto a la modalidad y al uso de las tecnologías para mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultan determinantes como potenciadores o no de su efectividad.

En este sentido, en la presente investigación se propone explorar las percepciones y valoraciones de los docentes de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad del Salvador, con respecto a la modalidad de educación a distancia. Para ello, se

propone una investigación de enfoque mixto desde una metodología de estudio de caso, que permita una comprensión a profundidad de la situación. Los resultados de esta investigación ofrecerán un importante aporte para la institución, de cara a la posibilidad de formalizar planes de estudio en esta modalidad, tal como está proyectado en el ajuste curricular de la carrera en cuestión.

Referencias bibliográficas

1. Aguaded Gómez, José Ignacio y López Meneses, Eloy. (2009) La evaluación de la calidad didáctica de los cursos universitarios en red: diseño e implementación de un instrumento. *Enseñanza y Docencia: revista interuniversitaria de didáctica* (27,1), 2009, pp. 95-114. ISSN 0212-5374
2. Barberá E. (coord.) Badia, A y Momiño, J (2001) La incógnita de la educación a distancia. Barcelona, CE- HORSORI.
3. Baricco, A. (2019). *The game*. Barcelona: Anagrama.
4. Borgobello, A., Madolesi, M., Espinosa, A. y Sartori, M. (2019). Uso de las TIC en prácticas pedagógicas de docentes de la Facultad de Psicología de una universidad pública argentina. *Revista de Psicología*, 37 (1), pp. 279-317. DOI: [10.18800/psico.201901.010](https://doi.org/10.18800/psico.201901.010)
5. Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? *Qualitative Research*, 1 (6), pp. 97-113.
6. Carina Lion, M. V. (2017). Las tecnologías y las marcas en el desarrollo de la profesión e identidad docente: parches, enmiendas y nuevos tejidos. *Entramados: Educación y Sociedad*, 4, pp. 33-42.
7. Chacín, R. & Amaro, R. (2017). La evaluación en el aula virtual. *Voces de la educación*, 2(3), 3-30.
8. Nerín, O. M., Sánchez, T. P., Ráfales, C. B., Tor, M., Casal, J., & Vizcaíno, J. M. S. (2015). Implementación de TIC (redes sociales, correo electrónico, plataformas universitarias) dentro de un máster interuniversitario como herramientas para favorecer la comunicación y el aprendizaje de los alumnos. In *Buenas prácticas en la docencia universitaria con apoyo de TIC: experiencias en 2015* (pp. 61-66). Prensas Universitarias de Zaragoza.

9. Copertari, Sgreccia y Fantasía (2010). Educación a distancia y formación docente. Retos y desafíos en los postgrados de la Universidad Nacional de Rosario. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 5, pp. 69-88.
10. García Aretio (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Ediciones Universidad de Salamanca, Barcelona.
11. ----- (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. Síntesis, Madrid.
12. González Rey, F. (1997): Epistemología Cualitativa y Subjetividad. EDUC. São Paulo.
13. Maggio, M. (2022). Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir. Tilde editora.
14. Marín, V. y Muños, J. (2015). Nuevos escenarios virtuales para la educación a distancia y nuevos roles para los profesores y estudiantes. En M. Rodríguez y J. Cabero. (coords.). *Mitos, prejuicios y realidades de la educación a distancia*. (págs. 73-87). Universidad Metropolitana de Venezuela.
15. Martín, D. y Tourón, J. (2017). Aprender y enseñar en la universidad hoy. Guía práctica para profesores. Disponible en: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8628>
16. Pierella, M.P. (2014). La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes. Buenos Aires: Paidós.
17. Rama, C. (2020). *La nueva Educación Híbrida*. México: Cuadernos de Universidades.
18. Rivero, Ma., Momo, F., Behr, A. y Pesce, G. (2018). Uso de tecnologías de información y comunicación en la educación superior: caso de una universidad argentina. Repositorio digital de la Universidad Nacional del Sur.
19. Rodríguez Conde (2005). Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6 (2), pp. 1-17.
20. Turpo, O. (2010). Contexto y desarrollo de la modalidad educativa blended learning en el sistema universitario iberoamericano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(45), 345-370.
21. Villar, A. (2017). Hacia la universidad bimodal: dimensiones de un proceso incipiente. En M.E. Collebechi & F.Gobato (Comp.). *Formar en el horizonte digital*

(pp.129-136). Bernal: Universidad Virtual de Quilmes. Recuperado de:
<http://libros.uvq.edu.ar/>

[Subir](#)

Rossana Chacín

Licenciada en Educación en la mención Tecnología Educativa (1997), con Maestría en Evaluación de la Educación (2008) y Doctorado en Educación (2011). Actualmente es docente en la Licenciatura y Doctorado en Ciencias de la Educación, así como en la Especialización en Enseñanza y Producción de Materiales para la Educación a Distancia, en la Universidad del Salvador. Docente en el Profesorado de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires. Directora de proyectos de investigación en las referidas universidades, así como, autora de publicaciones en revistas especializadas.

María Alejandra Zangara

Docente e investigadora en la Universidad Nacional de La Plata. Consultora en temas de formación docente, Tecnología Educativa y Educación a Distancia. Cátedra Tecnología Educativa, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Argentina. Profesora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Magíster en "Política y Gestión de la Ciencia y la Tecnología" CEA (Centro de Estudios Avanzados) de la UBA (Universidad de Buenos Aires). Doctora en Ciencias Informáticas de la Facultad de Informática de la Universidad de Nacional de La Plata.

Victoria Masiuk

Licenciada en Ciencia de la Educación (USAL). Docente de Tecnología en la Licenciatura en Ciencia de la Educación e investigadora (USAL).

Cómo citar este artículo: "Educación Universitaria a Distancia: creencias y valoraciones del docente. Avances parciales de investigación", SIGNOS EAD, octubre 2022 URL <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ead/article/view/6103/8550>, ISSN 1852-3536, 1-16 págs.

[Subir](#)