



**Educación a distancia,  
escenarios híbridos y  
aprendizajes**



Universidad  
Nacional  
de Quilmes

AA.VV.: “Educación a distancia, escenarios híbridos y aprendizajes”. Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Revista Intercambios. La letra del Encuentro IX (1). Secretaría de Posgrado, Universidad Nacional de Quilmes. Edición electrónica en .pdf, 46 PP., 3552 KB. Mayo de 2024. Disponible para descarga: <http://posgrado.blog.unq.edu.ar/>

## **STAFF**

### **Directora**

Mg. Nancy Díaz Larrañaga

### **Comunicación y prensa**

Esp. Alejandra Cajal

Mg. Victoria Maniago

Lic. Diego Surueta

### **Coordinadora editorial**

Lic. Sandra Santilli

### **Corrección y revisión editorial**

Edit. María Angélica Sangronis

### **Maquetación**

Lic. María Sol Di Lorenzo

### **Diseño de portada**

Mg. Victoria Maniago

*Revista Intercambios. La Letra del Encuentro*

ISSN: 2591-6580

Esta obra es editada por:

Secretaría de Posgrado - Universidad Nacional de Quilmes

Oficina N° 71 - Primer piso - Ala Sur

Roque Sáenz Peña 352, Bernal

Buenos Aires, Argentina (B1876BXD)



Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES**

**Rector**

Mg. Alfredo Alfonso

**Vicerrectora**

Dra. María Alejandra Zinni

**Secretaria de Posgrado**

Mg. Nancy Díaz Larrañaga

**Especialización en Docencia en Entornos Virtuales**

**DIRECTORA**

Esp. Cielo Maribel Seoane

**COMISIÓN ACADÉMICA**

Dra. Griselda Viviana Leguizamón Muiño

Dra. Adriana Imperatore

Esp. Ileana Matiasich

Esp. Paula Florez

---

**Inter**<sup>x</sup>  
**cam**  
**bios** LA LETRA DEL  
ENCUENTRO

Publicación de la  
Secretaría de Posgrado  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES

# ÍNDICE

- 8. Prólogo**  
Cielo Seoane
  
- 10. La universidad de la pospandemia.  
Una lectura prospectiva (2020-2024)**  
Sandra Della Giustina
  
- 16. Escenarios híbridos:  
huellas, tensiones y prospectiva**  
Carina Lion
  
- 22. Entrevista a Miguel Ángel Ruiz Domínguez**  
Cielo Seoane
  
- 24. Entrevista a Marilina Lipsman**  
Nora Dari y Cielo Seoane
  
- 30. Escenarios híbridos de enseñanza y aprendizaje:  
sus proyecciones hacia la teoría del currículo  
(Conversatorio)**  
Silvina Santin, Antonio Bartolomé Pina y Carina Lion
  
- 40. Nuevos modos de producir conocimientos.  
Del aula mediada en el nivel superior  
a la Inteligencia Artificial**  
Silvia Nuñez y Nora Dari



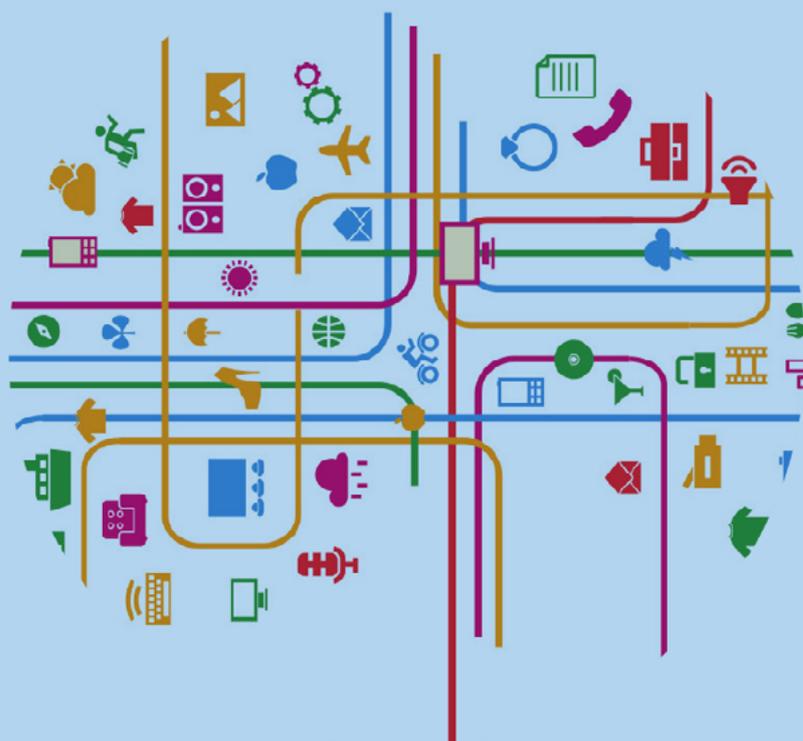
***Educación a distancia,  
escenarios híbridos  
y aprendizajes***



**Inter  
cambios**

LA LETRA DEL ENCUENTRO

Publicación de la Secretaría de Posgrado  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES



La edición recupera el “ciclo de entrevistas y conversatorios de actualización disciplinar” impulsado por la Dirección y la Comisión Académica de la Carrera de Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes. Tuvo la motivación de atender distintas temáticas entorno a las problemáticas de evaluación en la virtualidad, los escenarios educativos híbridos, las producciones sobre la educación virtual y a distancia, las tecnologías educativas y los nuevos perfiles docentes.

**Especialización en Docencia en Entornos Virtuales**  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES  
[www.unq.edu.ar](http://www.unq.edu.ar)

## Prólogo



### **Cielo Maribel Seoane**

Especialista en Tecnología Educativa por la Universidad de Buenos Aires (UBA) y en Docencia en Entornos Virtuales por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Es Licenciada en Educación (UNQ). Diplomada en Operación y Diseño de Cursos en línea en la Universidad de Guadalajara (México) y en Neurociencias y Emociones en el Aprendizaje por la Universidad Nacional de Villa María. Se encuentra estudiando la Maestría en Tecnología Educativa (UBA). Directora de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales. Realiza Investigación y Docencia en la UNQ y en la Universidad Nacional de Arturo Jauretche.

El “ciclo de entrevistas y conversatorios de actualización disciplinar” fue impulsado en marzo de 2023 por la Dirección y la Comisión Académica de la Carrera de Especialización en docencia en entornos virtuales. El ciclo tiene la motivación de atender los interrogantes que se plantean en el contexto general de avances tecnológicos y desarrollos digitales, la aparición de nuevas líneas de investigación en educación virtual, la educación a distancia y las tecnologías educativas, así como las propuestas formativas emergentes que interpelan el campo educativo de modo recurrente.

El ciclo se propone responder a las necesidades formativas contemporáneas y acompañar el gran trabajo pedagógico y el acervo de conocimientos estructurales (teóricos y prácticos) que nuestros/as docentes desarrollan en cada trimestre. Consideramos de relevancia abordar debates y proyecciones que puedan potenciar y enriquecer a los actores involucrados en nuestra comunidad educativa.

Los temas que se abordaron este año fueron: problemáticas de evaluación en la virtualidad, escenarios educativos híbridos, proyecciones hacia la teoría curricular, producción de materiales didácticos y nuevos perfiles docentes, entre otros temas.

Asimismo, contamos con varios artículos elaborados por referentes internacionales para esta publicación y por miembros de la Red Argentina de Tecnología Educativa (RedTe.Ar), la cual nuclea a referentes de todas las universidades de Argentina para la investigación, el asesoramiento y el enriquecimiento de las prácticas mediadas por tecnologías. En este sentido, el ciclo se ha visto enriquecido con otros abordajes.

Agradecemos el tratamiento y la aprobación del ciclo de entrevistas, como también los conversatorios de la Carrera realizados por el Consejo Superior de esta casa de estudios, otorgando interés académico mediante resolución CS 5/23. Esperamos poder darle continuidad durante 2024.

Las/los invitamos a navegar en esta edición de la Revista.

*Cielo Seoane*



# La universidad de la pospandemia. Una lectura prospectiva (2020-2024)



## Sandra Della Giustina

Es Doctora en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Especialista en Educación Superior y TIC. Cuenta con un posgrado en Educación, Imágenes y Medios por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y una formación en Entornos Virtuales por Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Profesora en Ciencias Económicas con una gran trayectoria en docencia en nivel superior tanto en Universidades Públicas Nacionales como Privadas. Forma parte de varios equipos de investigación en la UNQ. Ha participado en varios congresos y jornadas académicas. Tiene publicaciones en revistas científicas y capítulos de libros relacionados con los temas de su experticia y área disciplinar.

## Resumen

En este trabajo reflexionamos sobre las enseñanzas que dejó la pandemia al sistema de educación superior y presentamos, en clave prospectiva, los principales hallazgos de una investigación doctoral que abordó las transformaciones de las aulas universitarias en pandemia. En tal sentido, sus resultados pueden ayudar a entender las implicancias actuales y las condiciones de posibilidad de la educación a distancia de calidad en la Argentina.

A la luz de las nuevas amenazas/anomalías de orden político y económico que se perciben en el horizonte académico, resulta significativo revisar lo aprendido e investigado sobre el tiempo de pandemia para enfrentarnos al futuro con mayores herramientas. En el escenario pedagógico, los formatos híbridos entran las prácticas tradicionales con las innovadoras, así como la vida universitaria en un tiempo histórico signado por la incertidumbre.

## Introducción

En el ámbito universitario, como sabemos y experimentamos, la pandemia por COVID-19 puso en crisis una tradición de 200 años. La incertidumbre atravesó todos los ámbitos de la vida universitaria. En escenario pandémico, la clase magistral, la espacialidad reglamentada, las relaciones de poder, las clases diseñadas con la lógica lineal del texto en soporte papel naturalizadas en muchos claustros universitarios tradicionales, tuvieron que adaptarse con urgencia ante la mutación sin precedentes que implicó el cierre preventivo de las instalaciones. Fue así que, tanto alumnos como docentes accedieron al entorno virtual desde una "lógica presencial".<sup>1</sup>

En este artículo, focalizamos tres nociones a las que

<sup>1</sup> Barbieri, A.; Falcon, P. (comp.) [et al.] (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Eudeba Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.

recurrir para el análisis de las aulas universitarias en pandemia en el marco de la investigación doctoral en Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad de Quilmes: anomalía, liminalidad (respecto de las ritualidades) y reconfiguración de las aulas en torno al marco socio-técnico. Son nociones clave que nos permitirán avanzar en el análisis prospectivo hacia el presente con la intención de entender qué enseñanza dejó la cuarentena al sistema de educación superior y cómo resuena en el presente universitario.<sup>2</sup>

A continuación, se describen las tres nociones de la investigación, pero antes de avanzar con el análisis prospectivo, resulta necesario aclarar el concepto de experiencia y la implicación personal en la investigación, entendida como forma de habitar el mundo, en este caso como docente/investigadora, y que incluye las propias lógicas de experimentación. Se trata de una forma de mirar –no la única– a través del ejercicio de *humildad epistemológica* que propone Luis Cruz-Villalobos para detectar la génesis de las transformaciones de las aulas universitarias en pandemia a partir de las traducciones que de ellas aportamos docentes y estudiantes.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> En el estudio de caso sobre las transformaciones de una universidad pública argentina de modalidad presencial, realizado en el ojo de la pandemia, fue posible reconocer las mutaciones sufridas ante la ausencia de materialidad, las que alcanzaron, además de las prácticas pedagógicas, las formas de acceso y apropiación del conocimiento y la gestión institucional.

El diseño de investigación responde al paradigma cualitativo, para el cual se optó por un modelo híbrido que conjuga elementos de diferentes tradiciones teórico-metodológicas: la Teoría Fundamentada, la Etnografía, la Autoetnografía, la Etnografía Digital y el Estudio de Caso. También se optó por la autoetnografía a partir de mi propia implicación como docente e investigadora.

El estudio hizo foco en la noción de aula universitaria entendida en sentido amplio. En él se reconocen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), no solamente desde el plano instrumental, sino en cómo los nuevos actores/actantes son capaces de incidir en las decisiones tanto de clase como de gestión académica.

<sup>3</sup> Cruz-Villalobos, L. (2010). "Teología, Filosofía, Ciencias: actuales caminos de humildad epistemológica". En *Correlatio*, 9(18),

### Anomalía (problema finito)

En términos generales, la pandemia por COVID-19 representó una anomalía debido a su impacto sin precedentes en la economía, la salud pública, la vida social, política y educativa.

En el campo educativo es posible reconocer una anomalía en el sentido weberiano, en tanto se dio una situación que desafió las expectativas convencionales y provocó comportamientos inesperados. Si un mes antes de la pandemia hubiéramos entrevistado a los mismos docentes con los que conversamos para el trabajo de campo, muchos de ellos hubieran negado rotundamente el uso de aulas virtuales, aun cuando disponían de ellas en la Universidad desde hacía muchos años.

La *anomalía*, como se la caracterizó a la situación de pandemia, implicó la necesidad de encontrar respuestas a la urgencia académica, contexto propicio para alteraciones discursivas que cobraron volumen.

La esperanza de que se tratara de una "anomalía" transitoria, ante la cual solo se podía resistir hasta "volver a la normalidad", no se hizo esperar y fue sostenida desde las entrañas mismas del sistema universitario. Aferrados a las nuevas configuraciones de enseñanza y de aprendizaje que promueven los y las docentes más formados y vinculados al uso de TIC, se produjeron hibridaciones que conjugaron las continuidades tradicionales y las propuestas rupturistas en escenarios pedagógicos cada vez más intervenidos por las lógicas y las dinámicas de los dispositivos tecnológicos.

"Retorno ordenado", "vuelta a las aulas", "Volver a la normalidad", fueron premisas del 2020 registradas en normativas y resoluciones universitarias. Fueron expresiones que pueden leerse en clave de esperanza o de resistencia: esperanza en cuanto a recuperar el aula añorada,

esa que habita el imaginario universitario; y resistencia a considerar al aula virtual en su verdadera espesura, sino en un papel paliativo.

Pasado el aislamiento social obligatorio, la urgencia por materializar la consigna “volver a la normalidad” se experimentó tanto en las aulas como en la gestión académica universitaria. Aunque se plantearon avances en el análisis de las hibridaciones que resultaban como emergente de la transformación de las universidades, aún persiste la necesidad de indagar cuáles de esos aprendizajes resultan pertinentes para reconocer las nuevas amenazas que se vislumbran en el sistema universitario ante la crisis social, política y económica que atraviesa Argentina.

#### Liminalidad. El aula virtual como umbral de pasaje

Así como las aulas de la modernidad se definían desde su materialidad, al esfumarse los muros y el mobiliario en tiempo de pandemia, comenzaron a hacerse evidentes las ritualidades ausentes. Ahora, la noción de “aula universitaria” implica nuevas configuraciones.

Sin paredes, ni pasillos, ni reuniones de estudiantes o salas de profesores, la vida universitaria en pocos días se volvió liminal. Y para quienes nunca habían experimentado la virtualidad, aunque en gran medida se intentó reponer ritualidades de la presencialidad, el urgente pasaje de una a otra modalidad resultó bastante traumático. La más evidente es la clase expositiva. Uno de los docentes asume que cuando le notificaron el pasaje, lo primero que hizo fue contratar un transporte para ir a buscar la pizarra del aula e instalarla en su casa. Aun cuando todas las plataformas educativas de streaming disponen de pizarra (virtual), el docente no podía entender su clase sin una pizarra física.

Arnold Van Genne sostiene que en todas las ceremonias de paso de una situación a otra se transita un pasaje ri-

tual de tres etapas: preliminar, liminal y posliminal.<sup>4</sup> Aplicado al estudio de las aulas, consideramos *aulas pre-liminales* a aquellas que son reconocibles como *tradicionales* y *naturalizadas* antes de la pandemia. Las *aulas liminales* son las que perdieron materialidad y ritualidades. Las *aulas posliminales* son las que estamos habitando ahora con mayor o menor grado de materialidad y ritualidades diversas.<sup>5</sup> A continuación se presentan las características de cada aula liminal.

El *aula pre-liminal* (tradicional) sostiene la impronta y la lógica del aula presencial. Ante la pérdida de ritualidad, en el plano discursivo aparece como paraíso perdido: espacio de encuentro clausurado. En el plano experiencial, se desvanece la performance del docente dando cabida a la participación de los estudiantes en el manejo de los dispositivos tecnológicos. Frente a una situación que no siempre se puede manejar, se reconoce el quiebre de la cuarta pared (metáfora teatral).

El *aula liminal* (virtual) se define en términos de mediaciones tecnológicas. En cuanto a la disponibilidad de dispositivos para el estudiantado, hay dificultades de conectividad y de identificación de estudiantes. Desde el plano discursivo, se reconocen quejas por ausencia de interacción. En el plano experiencial, el pasaje del aula panóptica se da hacia la mirada ubicua (una ubicuidad en términos de inclusión). El plano reflexivo es sobre los contenidos de la práctica pedagógica y el aumento de interacción con los estudiantes.

<sup>4</sup> En la investigación citada se recurre a la categoría antropológica de “liminalidad” aplicada a las etapas en el contexto de estudio. Van Gennep, A. (1960). *Los ritos de pasaje*, Madrid, Alianza Editorial.

<sup>5</sup> Para ampliar el concepto, invito a visitar la tesis doctoral “Transformaciones socio-técnicas de las aulas universitarias en pandemia. El caso de las aulas de la Universidad Nacional del Sur (UNS) en 2020” (Della Giustina, S., Universidad Nacional de Quilmes, 2023). En <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3998>

En el *aula pos-liminal* (pospandemia) los actores de las aulas universitarias han experimentado la virtualidad: docentes y estudiantes transitaron el irreversible proceso que hizo evidente la complejidad de la noción de aula. Es en esta etapa en la que se consume el paso ante la evidencia de un cambio de ritualidades. Y si bien se recuperan e imbrican con rituales de la presencialidad, se producen reacomodamientos respecto a la espacialidad y a la naturalización de los nuevos territorios híbridos.

Cabe recordar que en el plano discursivo del 2020, la pos-pandemia aparecía en el imaginario de docentes y estudiantes como la esperanza de “volver a la normalidad”. Pensar la organización de las unidades académicas de la pos-pandemia implicó asumir un cambio que ya se había producido en las aulas y que implicaría la participación de los actores involucrados para institucionalizar una nueva modalidad académica que, lejos de plantear antagonismos entre presencialidad y virtualidad, fuera capaz de recuperar los aspectos salientes de cada modalidad a partir de los emergentes que se originaron en la transformación académica de urgencia.

### La construcción socio-técnica del aula

Desde la perspectiva de los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (ESCYT), la noción de *Constructivismo socio-técnico* nos permitió pensar el aula como construcción compleja cuyo entramado incluye a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En el plano experiencial se plantea una nueva mirada que revaloriza el trabajo colaborativo del uso de las TIC y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

De la misma manera, la noción de marco tecnológico externo a los individuos pero interno al conjunto de interacciones de los grupos relevantes planteado por Thomas Hugues, nos permitió analizar los entramados

que se generan en el aula universitaria.<sup>6</sup> Sobre todo, en cuanto a hacer visible intermediarios y actores; dejando en evidencia la no neutralidad de los dispositivos. Ello acontece desde Google Drive, donde se almacenaron grandes cantidades de producciones académicas de estudiantes, docentes e investigadores, sin que medie reflexión profunda sobre los alcances de sus derechos de uso y exposición de materiales, como ha ocurrido históricamente en torno a los reservorios bibliográficos, editoriales y otros sistemas de almacenamiento de conocimiento científico; hasta los sistemas de streaming, especialmente los de uso gratuito, como Zoom o Meet, cuyas versiones habilitan sesiones de 40/60 minutos, las que implican modificaciones sustanciales en la configuración de las aulas, dejando en evidencia –como dice José Carlos Loredo Narciandi– que no se trata solo de dispositivos tecnológicos estancos, sino de nuevos actores/actantes que intervienen de forma activa en el escenario universitario.<sup>7</sup> Y hay que agregar que sus reglas y políticas de privacidad aceptadas sin demasiado debate, en gran medida, se incorporan como factores de poderosa relevancia modificando de manera sustancial las ritualidades del aula.

Entre los hallazgos sobresalientes de esta investigación detectamos que la transformación de las aulas universitarias está directamente relacionada con el marco tecnológico que sustentan, más que con las concepciones sociales de los actores relevantes. Es un marco tecnológico que opera, muchas veces de manera velada, aunque con una contundencia que fue posible sopesar a partir del análisis documental en torno a los órganos de go-

<sup>6</sup> Hugues, T. (1994). “El impulso tecnológico”. En Roe Smith, M. y Marx, L. (eds.). *Historia y Determinismo tecnológico*. Madrid, Alianza Editorial.

<sup>7</sup> Loredo Narciandi, J. C. (2009). ¿Sujetos o “actantes”? El constructivismo de Latour y la psicología onstructivista. En *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana* 4(1), pp. 113-136. En <https://www.redalyc.org/pdf/623/62340106.pdf>

bierno universitario y que aparece en el cruzamiento con las voces de los actores relevantes de esta investigación: docentes, estudiantes y gestores académicos.

### Conclusiones y hallazgos. La Universidad de la pos-pandemia

Las caracterizaciones del *marco tecnológico* permitieron identificar el anclaje socio-técnico institucional. La finalidad ha sido reconocer la génesis de las decisiones académicas, pedagógicas y de gestión administrativa. Aplicado en diferentes contextos académicos, el *marco* permite reconocer y mejorar la manera de ser y estar en la universidad.

Un *marco de ensamble socio-técnico*, más que un simple marco instrumental, implica consideraciones fuertes acerca de la tecnología entendida en su construcción social y política, configurando un entramado socio-tecnológico complejo. Se trata de que repercuten en Aulas ubicuas, híbridas, combinadas y plataformas integradas desde una lógica hipertextual. En cuanto a los actores, las TIC son consideradas actores relevantes además de mediaciones.

Ahora bien, en tiempos hostiles, la universidad es acechada por determinadas amenazas. Las universidades públicas argentinas se encuentran ante serias encrucijadas debido a los cambios que se anuncian en materia de política universitaria (no solo en cuanto a redistribución de fondos en un contexto macro y microeconómico adverso, sino también en lo que hace a las reconsideraciones académicas que afectan a todos los actores).

En semejante contexto, “volver a la virtualidad” aparece como la opción correctiva para evitar el desgranamiento de la matrícula, que seguramente tendrá lugar ante la suba del transporte y la canasta alimenticia.

A la luz de lo aprendido en pandemia, es preciso revisar y reforzar los Sistemas de Educación a Distancia (SIED)

incorporando la perspectiva del *marco de ensamble socio-técnico*: que los sistemas incluyan la perspectiva instrumental respecto a la implementación de tecnologías y usos de las aulas y espacios virtuales, otras perspectivas vinculadas con las prácticas pedagógicas, la categorización del trabajo docente y la perspectiva de los ensamblajes socio-tecnológicos institucionales.

De esa manera se robustecerían los sentidos y las prácticas de la modalidad virtual, que seguramente marcarán el camino para sustentar proyectos académicos y formativos democratizantes en línea con la inclusión educativa que trascienden las urgencias.





## Escenarios híbridos: huellas, tensiones y prospectiva



### Carina Lion

Es doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA) y especialista en formación de formadores (UBA). Profesora de Fundamentos de Tecnología Educativa y de Comunicación y Educación en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Es profesora en distintas maestrías y doctorado de universidades nacionales e internacionales relativas a las tecnologías y la educación. Es investigadora principal en el Instituto de investigaciones en ciencias de la educación (UBA). Fue directora general de uBa 21 y del centro de innovación tecnológica y pedagogía de uba. Consultora de proyectos de tecnología educativa en organismos gubernamentales y empresas. Y sus áreas de expertise son la educación a distancia, innovación didáctica, gamificación y tecnología educativa. Tiene numerosas publicaciones en el campo de la enseñanza y las tecnologías educativas. Es, asimismo, desarrolladora de videojuegos educativos y de estudios sobre los mismos.

### Resumen

El artículo ofrece un marco para comprender las hibridaciones con cierta historicidad. Reconocer la matriz histórica de origen de la educación a distancia implica dimensionar las perspectivas políticas y pedagógicas que le dieron y le dan sentido. La democratización, la inclusión y la innovación son inscripciones que han sido y son relevantes para diseñar propuestas que conciben el aula extendida y que pueden tender puentes con la matriz original. Sin pretensión de exhaustividad, el artículo profundiza en la educación híbrida con el objetivo de matizar sus alcances y proyecciones potenciales. Asimismo, avanza en las tensiones que plantea la Inteligencia Artificial (IA) para las prácticas de enseñanza, con el propósito de dar cuenta de capas de complejidad en el análisis de las hibridaciones. Los tutoriales autoasistidos, la personalización, la autonomía y la analítica de datos son algunos de los aspectos que se ven sacudidos por los nuevos desarrollos de la IA. Comprenderlos, desafiarlos y tomar decisiones que resulten fértiles para la vida universitaria se torna vital en estos tiempos. Finalmente, el artículo cierra con algunas pistas para recuperar el sentido de las prácticas de enseñanza en la universidad, el sentido de sus contenidos y de sus articulaciones con los campos profesionales y laborales. En el fondo, rige la convicción de que, en tiempos como los presentes, caben posicionamientos críticos, pero que no paralicen, sino que den curso a un accionar colectivo, audaz y reflexivo.

### 1. La matrix: educación a distancia reloaded

En la actualidad, y especialmente a partir de la pandemia, resurgieron debates en torno a la virtualidad, las hibridaciones y la evaluación mediada tecnológicamente, entre otros debates que dan cuenta de cierta opacidad respecto de la historicidad de la educación a distancia bajo el barniz de la innovación tecnológica.

La educación a distancia tiene una matriz histórica de origen que se remonta a la década del 50. Surge vinculada a procesos de democratización para aquellos/as estudiantes que por motivos de lejanía de los centros universitarios o por cuestiones laborales no podían cumplir con una presencialidad plena. Cabe pensar, entonces, que el contexto de surgimiento de la educación a distancia ha sido político y vinculado con la inclusión.

Desde esa perspectiva política, la creación de universidades en las décadas de 1950 y 1960 (UNISA, Open University, Universidad Abierta de Venezuela, UNED en España, entre otras) puso en foco el tema de la educación a distancia y la democratización en el acceso a estudios superiores de poblaciones postergadas. En Argentina, en el marco de una concepción diferente de la de los países industrializados, encontramos como antecedente pionero, en la década del 70, que la Universidad de Luján se proponía formar técnicos en Tecnología Educativa y licenciados en Educación permanente con orientación en Educación a Distancia. La propuesta jerarquizaba no sólo la democratización, sino también una perspectiva crítica del currículum y de la Pedagogía.<sup>1</sup> Desde entonces, y dando cuenta de la potencia de esta opción pedagógica, se han expandido y difundido numerosos programas y propuestas de educación a distancia en las universidades nacionales del país (UNQUI, UBA XXI, etc.), en universidades privadas y en universidades del exterior.

No obstante, su origen vinculado a cursos por correspondencia, supone una representación educativa de "segunda opción".<sup>2</sup> Algunos aún podemos recordar la promoción de propuestas acerca de cómo ser detective, cómo

ser astrólogo o ser profesora de corte y confección publicadas en revistas de circulación masiva que generaron, entre otras influencias, la representación de la educación a distancia como de menor jerarquía.

Edith Litwin,<sup>3</sup> una de las pioneras en este campo de estudios, afirma que estudiar en el marco de propuestas de educación a distancia no se podía homologar a la situación de un alumno libre, en tanto se despliega una propuesta educativa que, si bien mediada, cuenta con un andamiaje pedagógico. Así, Litwin puso en evidencia la intencionalidad de una propuesta pedagógica diferente que se construye en el marco de la modalidad.

La educación virtual supuso, dentro de la modalidad a distancia, la inclusión de entornos digitales que aparecen a partir de fines de la década de los años 1990 y 2000 con la aparición de Internet y sus derivaciones.

Más allá de los desarrollos e impactos tecnológicos constantes, cabe reiterar que se trata de una opción pedagógica cuya mediatización exige estrategias de enseñanza, seguimiento de los aprendizajes y propuestas de evaluación que dan cuenta de perspectivas y modelos pedagógicos nada neutrales.

Los desarrollos tecnológicos han favorecido propuestas en tiempo real, la aparición de herramientas digitales diversas, la ubicuidad dada especialmente por la telefonía móvil, el despliegue de sistemas sencillos de videoconferencias en línea y propuestas que exigen actualización permanente en un campo de conocimientos que han llevado a que profundicemos en las fortalezas de los diseños didácticos creativos más que en las herramientas y en los entornos.

La actualización permanente de los entornos, el acceso fácil a la información que circula en las redes, entre otros aspectos, muestran la necesidad de no poner el acento

<sup>1</sup> Watson, M. T. (2007). Historia de la educación a distancia en Argentina: un contexto de surgimiento en *Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia* 6, pp. 7-26.

<sup>2</sup> Litwin, E. (comp.) (2000). *La educación a distancia. Temas para el debate de una nueva agenda educativa*, Buenos Aires, Amorrortu ediciones.

<sup>3</sup> Litwin, E. y otros (1990). *La educación a distancia. Deseos y realidades*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires Ediciones.

en la herramienta, ni en los “artefactos”, como tampoco en los campus virtuales.<sup>4</sup>

A partir del 2020, en el contexto de la pandemia, resurgió el debate sobre la hibridación en relación con la enseñanza remota de emergencia. Hubo un emerger de propuestas múltiples que tuvieron que “plataformizarse” y a la vez transformarse, y que pusieron en el centro de la escena a la educación híbrida, tanto desde las definiciones políticas, institucionales e investigativas como en el plano de las prácticas. No obstante, el concepto de educación híbrida tampoco es novedoso, puesto que está presente en la matriz histórica que da origen a la modalidad de educación a distancia y en estudios culturales, sociológicos y antropológicos latinoamericanos. Ello nos permite visitar concepciones y modelos a la luz de nuevas investigaciones, perspectivas y miradas.<sup>5</sup>

La educación híbrida, por tanto, no emerge con la pandemia; diferentes autores dan cuenta de su inclusión en propuestas, ensayos e investigaciones que preceden a los usos que hoy se dan al término.<sup>6</sup>

La hibridación en los estudios culturales y comunicacionales se vincula con el mestizaje. Se vincula, en efecto, con la combinación de culturas provenientes de procesos migratorios; en otras palabras, se vincula con el reconocimiento de conexiones entre representaciones y significaciones multiculturales. Tal como sostiene García

Canclini,<sup>7</sup> se trata de procesos socioculturales en los que las estructuras o prácticas discretas que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas. A menudo, según el autor, la hibridación surge de la creatividad individual y colectiva. Y ello no solo en las artes, sino en la vida cotidiana y en los desarrollos tecnológicos. Por su parte, Jesús Martín-Barbero<sup>8</sup> recupera esa mirada para referirse a la comunicación desde el mestizaje de lenguajes y medios que se combinan para dar lugar a nuevas formas de expresión que se van transversalizando en todos los medios de comunicación (por ejemplo, la televisión con Internet).

La educación híbrida se concibe, entonces, como una combinación de tiempos diversos (síncronos y asíncronos), espacios (físicos y digitales; multiplicados y convergentes), estrategias y formatos. Lejos de generar un reduccionismo que simplifica la educación híbrida a lo sincrónico y lo asíncrono, nos parece que es importante pensar en capas de complejidad. Se trata de ampliar la mirada hacia definiciones de política educativa que reconozcan el papel cada vez más protagónico de los escenarios y herramientas digitales para ampliar y flexibilizar las propuestas educativas en función de la diversidad de trayectorias y para favorecer procesos de democratización e inclusión y a la vez garanticen el acceso con conectividad y dispositivos variados. Esto exige, a la vez, transformar la formación y el desarrollo profesional de supervisores, directivos, docentes y no docentes; es decir, toda la comunidad educativa en su conjunto montada en un cambio profundo y sostenido de prácticas que tengan en cuenta la diversidad y la documentación de los procesos de construcción del conocimiento en escenarios inciertos, complejos y no siempre predecibles.<sup>9</sup>

<sup>4</sup> Serres, M. (2013). *Pulgarcita*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

<sup>5</sup> Lion, C. (2023). *Repensar la educación híbrida después de la pandemia*, Buenos Aires, IIPE.

<sup>6</sup> García Canclini, N. (2000). Conferencia VI Congreso de la SibE, celebrado en Faro en julio del 2000, mimeo; Litwin, E. (comp.) (2000). *La educación a distancia. Temas para el debate de una nueva agenda educativa*, Buenos Aires, Amorrortu ediciones; Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades en *Revista Iberoamericana de Educación* 32, pp. 17-34.

<sup>7</sup> García Canclini, *Op. cit.*; Litwin, E., *Op. cit.*, *La educación a distancia*

<sup>8</sup> Martín-Barbero, J., *Op. cit.*

<sup>9</sup> Lion, C., *Op. cit.*

En síntesis, lo que estamos señalando es que hay una historicidad en la modalidad a distancia y en los escenarios híbridos. Aún así cambian los contextos y las mediaciones son realizadas por sujetos inscriptos en realidades, trayectorias, instituciones, culturas e identidades que también mutan y se transforman de manera constante.

Preguntarnos por la educación híbrida en la actualidad ofrece un ejercicio de viaje histórico para comprender permanencias y transformaciones, y entender el complejo lugar de la innovación que es didáctica y no tecnológica. De igual manera, entender los reduccionismos de mirada a lo instrumental y a lo técnico, como también la descontextualización de

algunos debates en torno al impacto de la pandemia y la necesidad de perspectivas de investigación rigurosa que arrojen datos sobre las propuestas educativas en la modalidad. La expansión de las aulas, la movilidad que ofrecen hoy los dispositivos de mano, el despliegue en redes sociales, la analítica de datos para un seguimiento de las trayectorias educativas, entre otras cuestiones, dan cuenta de un potencial para el diseño de prácticas que potencien los aprendizajes y la construcción colaborativa del conocimiento.

## 2. La Inteligencia Artificial y sus interpelaciones críticas

Todo nuevo desarrollo tecnológico aviva viejos debates. El caso de la Inteligencia Artificial (IA) trae la complejidad de qué es original y qué es copia, por ejemplo; problema que fue abordado por Walter Benjamín hace más de medio siglo. La IA no es un desarrollo tan novedoso (basta remontarse a Turing). No obstante, el surgimiento del Chat GPT reavivó debates. La preocupación pasa a estar centrada en los sesgos, en la novedad y en sus bondades y usos didácticos, en lugar de revisar los dilemas éticos

que plantea, sus alcances y límites, sus costos planetarios por el “extraccionismo de datos”<sup>10</sup> –como le llama Kate Crawford –, en lugar de las perspectivas críticas que hoy la analizan.

Salir de una perspectiva instrumental y binaria que comprende los desarrollos de IA exclusivamente en términos de usos didácticos, se torna un imperativo pedagógico.

Entender la Inteligencia Artificial en sus matices éticos, políticos, estratégicos, culturales, comunicacionales, didácticos y cognitivos es parte del camino contemporáneo que nos toca transitar como educadores y como sociedad.

Uno de los desafíos implica, por tanto, reconocer que lo que se pone en juego es el sentido de la enseñanza y de las habilidades necesarias para una inserción profesional de las y los jóvenes: la toma de decisiones, la creatividad, el trabajo en equipo y en colaboración, la autonomía, la autoeficacia, la resiliencia, la inclusión de la diversidad y otras habilidades. Nuestros currículos continúan siendo sábanas e inventarios de contenidos, cada vez más extensos y sin jerarquizaciones de sentido para el estudiante. Estamos espejando el modo de distribuir la información de Internet: fragmentado, sobresimplificado y horizontal (sin jerarquías epistemológicas).

La vertiginosidad del desarrollo tecnológico en los últimos años ofrece un marco de reflexiones sobre las relaciones con la enseñanza, los currículos y el sentido de los contenidos que se ofrecen en el nivel superior de la educación, entendiendo que los cambios en la enseñanza son lentos y no siempre visibles. En tal sentido, el concepto de humanidad aumentada empieza a dar

<sup>10</sup> Crawford, K. (2022). *Atlas de la inteligencia artificial. Poder, política y costos planetarios*, Buenos Aires, FCE.

cuenta de hibridaciones entre lo humano y lo artificial. Los cambios en las posturas corporales en relación con la tecnología, la generalización progresiva de un “cuerpo interfaz”, los avances de la dataficación, la digitalización, la inteligencia artificial y la robótica plantean desafíos complejos en relación con los procesos de control social y los grados de autonomía en la toma de decisiones que afectan las concepciones de la tarea docente. Así se expresa Eric Sadin:

[...] se instaura más ampliamente una nueva antropología gracias al surgimiento de una inteligencia de la técnica consagrada a extender nuestras facultades de entendimiento, así como también a generar modalidades históricamente inéditas de aprehensión del mundo.<sup>11</sup>

En este sentido, asistimos a una automatización en nombre de procesos económicos-políticos que habilita ciertas evoluciones tecnológicas que construyen simulación de progreso y producen incansablemente efectos incisivos en nuestras existencias. Comprender cuáles son los márgenes de autonomía en la toma de decisiones, cuando la enseñanza está mediada por tecnologías se torna un tema sumamente relevante. Algunos interrogantes que en este sentido caben ser formulados son: ¿hay diferencias entre tutorías humanas y tutorías automatizadas? ¿qué plus aporta la enseñanza de nivel superior a los cursos autoasistidos que hoy algunas universidades comienzan a instrumentar?, ¿en qué medida los desarrollos de IA pueden incidir en la transformación de la pedagogía universitaria?

Hace tiempo que existen los tutoriales autoasistidos que personalizan recorridos a partir de la analítica de datos de rendimiento y gustos.

Los sistemas de tutoría inteligente están basados en tutores automatizados que se han empleado para la

enseñanza de ciencias, matemáticas, idiomas y otras disciplinas; muchos de ellos están basados en tecnologías interactivas. Los sistemas de procesamiento del lenguaje natural humano, especialmente combinado con el aprendizaje automatizado y *crowdsourcing*, han impulsado el aprendizaje *on line*, lo cual repercutió positivamente en la labor docente por el hecho de ampliar significativamente las dimensiones de las clásicas aulas y, al mismo tiempo abordar las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Los conjuntos de datos de los aprendizajes en línea han impulsado un rápido crecimiento en el aprendizaje analítico.

Por tanto, añadiendo las posibilidades de recomendación que permite la tecnología inteligente, podemos decir que los “entornos de aprendizaje inteligentes” pueden considerarse como aquellos que son apoyados por la tecnología que realiza recomendaciones y adaptaciones de ayuda al individuo (por ejemplo, orientación, retroalimentación, consejos), y que proporcionan el soporte adecuado para ello en el lugar en que se produce la necesidad de la ayuda, en el momento oportuno, según las necesidades individuales de los alumnos, y en la forma más eficiente. Esas coordenadas podrían determinarse mediante el análisis de los comportamientos de aprendizaje, el rendimiento anterior y en proceso y los contextos del estudiante (en línea y en el mundo real). Se trata de comprender cómo conjugar la analítica de datos; la automatización de ciertos procesos de respuesta y la creatividad que sigue exigiendo la enseñanza universitaria para generar experiencias que no requieran de tutoriales “inteligentes” y que nos exijan un seguimiento riguroso y personalizado de las trayectorias educativas como parte de nuestra tarea docente.

Creemos que, en la Universidad, se trata de generar experiencias que valgan la pena de ser vividas, únicas, creativas y originales que no puedan replicarse algorítmicamente por la fuerza de un cambio permanente.

<sup>11</sup> Sadin, E. (2017). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Ed. Caja Negra, p. 31.

### 3. Rayuela

Edgar Morín<sup>12</sup> expuso que en la misión universitaria conviven dos perfiles contrapuestos:

1) La *conservación vital*: orientada a preservar y salvaguardar el futuro, asentada sobre las bases de un pasado conservado y transmitido sobre cánones propios (los claustros académicos). A su entender, el futuro no puede materializarse si no está umbilicalmente ligado a un pasado salvaguardado.

2) La *conservación estéril*: dado que la rigidez y el ostracismo han sido parámetros rectores en los claustros (como en las universidades más antiguas que se conocen), durante mucho tiempo y debido a sus orígenes, la universidad se ha mantenido bajo un dogma anquilosado y conservador.

Entre estos dos perfiles faltan casilleros intermedios e intersecciones de cambios. En ese sentido, la pandemia ha supuesto un punto de clivaje en tanto implicó la revisión de las propuestas de enseñanza o, por lo menos, un reconocimiento de la necesidad de re-diseñar las clases. Habrá que ver cuántas de estas propuestas supusieron transformaciones auténticas y sustentables en el largo plazo, lo cual es tema de investigación actual en la comunidad académica.

En lo personal, me preocupa que la universidad haya perdido algo de su norte. En su brújula de sentido, hay estudiantes que no quieren seguir una carrera universitaria, o que la terminan porque son tentados por el mundo laboral. Como trasfondo, creo que han perdido el deseo de aprender y parte de esa indiferencia nos cabe como responsabilidad y pensamiento. La educación inclusiva, la generación de experiencias valiosas, el fortalecimiento de habilidades que promuevan un diálogo profundo con el mundo del trabajo, el co-diseño o la participación estudiantil como compromiso político y pedagógico, el

diálogo y la escucha, son aspectos que devuelven algo el norte de la universidad. Hemos dedicado tanto tiempo a transmitir y a preguntar que cuando llega el momento de elaborar una tesis es muy difícil construir un interrogante original.

Los/as estudiantes se ven “expulsados” –así lo dice Saskia Sassen–, pues no encuentran un eco y saltan de casillero en casillero en una rayuela que los deja pegados/as a la tierra sin posibilidad de vuelo.<sup>13</sup> Los contenidos y las prácticas no articulan con el mundo profesional que se ve lejano y cada vez más elitista. La enseñanza sigue una secuencia lineal que no se condice con las inmersiones lúdicas de los videojuegos, las series o la transmedialidad. El esfuerzo, la tolerancia a la equivocación, el tiempo que exige la comprensión de algunos temas se esfuman tras el sueño exitista del triunfo individual, fácil y veloz. El sostén de vínculos y la empatía se posponen en tareas de acreditación que se tornan rutinarias y poco transformadoras. Las condiciones institucionales tiranizan la profesión docente en función de parámetros, incentivos, productividad.

Frente a tal complejidad, ¿qué hacer? Creo que nos cabe un debate colectivo y reflexivo en torno a la generación de pensamiento crítico; un debate que dé lugar a la polifonía de voces y escuchas de opiniones. En tal caso, debiéramos generar escenarios de aprendizaje inmersos en problemáticas del mundo real, que impliquen actividades cognitivas de aprendizajes profundos en sus contextos.

Creo que merecemos recuperar el sentido de nuestras prácticas de enseñanza y de los contenidos que valen la pena en el incierto y hostil contexto actual. Debemos defender el carácter público de la construcción de conocimiento original, la docencia y la extensión, y abrazarnos como comunidad académica para generar horizontes de esperanza.

<sup>12</sup> Morin, E. (2018). “De la reforma universitaria”. En <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/275>

<sup>13</sup> Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Buenos Aires, Katz Editores.

## Entrevista a Miguel Ángel Ruiz Domínguez



### **Miguel Ángel Ruiz Domínguez**

Doctor en Educación, ingeniero y Máster en energías renovables. Trabaja en el mundo educativo desde hace muchos años. Ha dictado clases de didáctica de matemáticas y tecnologías educativas en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR de España). Es youtuber y creador de contenidos educativos para la web.

En el marco de los temas vinculantes a la Especialización, la producción de materiales didácticos para entornos virtuales –lo mismo que los principios para su diseño y análisis crítico– resultan de suma importancia práctica y analítica. En este caso, la entrevista a Miguel es significativa y es una ejemplificación del perfil docente en el contexto contemporáneo.

Las acciones de atender y nutrir las competencias profesionales no solo resultan de la capacitación formal, sino también del impulso e interés por buscar respuestas creativas y sostenidas en el tiempo a las complejidades que la cultura digital desarrolla en el área educativa.

Desde 2016, como docente y productor de materiales didácticos digitales en el área de Matemáticas, comparte sus creaciones a través de la plataforma de youtube. Su canal (@YoSoyTuProfeSu) se encuentra al alcance de todos y sigue activo al día de hoy.

La experiencia en el diseño de materiales para entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que demuestra Miguel, junto al dominio académico y curricular de las matemáticas y la continuidad de las experiencias, fueron dimensiones que convergieron en la etapa de pandemia.

**Cielo Seoane:** Hola Miguel, buenas tardes. Gracias por participar en el ciclo de entrevistas y conversatorios de la Especialización en Docencia en entornos virtuales. Estamos muy contentos de compartir este encuentro contigo. Comienzo por preguntarte, ¿cuál es tu formación de base y en qué institución trabajas?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** Soy ingeniero de formación con un máster en energías renovables. Una vez que empecé a trabajar en el mundo educativo, hice mi doctorado en Educación. En los últimos años doy clases de Didáctica de Matemáticas y Tecnologías Educativas en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), de España.

**Cielo Seoane:** Me contaron que además de ser docente eres youtuber. ¿Cómo te sientes con estas identificaciones o títulos? ¿Estás de acuerdo?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** Llevo ya muchos años compartiendo contenidos en las redes sociales. Antes de empezar mi tesis comencé un proyecto educativo, titulado "Yo Soy Tu Profe". Es un portal en el que hay muchos recursos sobre matemáticas y contenidos pedagógicos en general. Al principio, fue algo pequeño, pero poco a poco creció hasta ser un entorno de referencia con más de un millón de páginas vistas mensuales.

Hubo épocas en las que invertí buena parte de mi tiempo en él. Llevaba todo solo, las redes sociales también. Entre ellas, mi canal de YouTube. Ahora estoy mucho más centrado en el mundo académico.

**Cielo Seoane:** ¿Cuándo apareció tu interés por la producción de materiales digitales sobre contenidos de Matemática?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** Tras dejar el mundo de la Ingeniería empecé a dar clases particulares. En esa época empecé a crear contenidos digitales para lo que, en aquel entonces, era el blog.

Pensé que sería una manera interesante para mis alumnos, por el hecho de tener los recursos siempre disponibles.

**Cielo Seoane:** ¿Cuánto tiempo de dedicación implicó trabajar con estas producciones? ¿Precisaste capacitación previa o algún tipo de acompañamiento para con las redes sociales?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** Al principio mucha. Le dedicaba muchas horas al día, más de las que dedicaba a la jornada habitual.

Poco a poco fui aprendiendo a utilizar las herramientas digitales que necesitaba. Fue un trabajo autónomo que implicó mucho esfuerzo. Ahora le dedico algo de tiempo al día, pero en comparación, muy poco.

**Cielo Seoane:** ¿Tus estudiantes siguen tu canal o integran los videos en las clases de manera activa? ¿Qué percepciones u opiniones brindaron ellos en todo este tiempo sobre tu trabajo en la red?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** Mis últimos años han estado dedicados a la docencia en la enseñanza superior. Sé que muchos estudiantes me siguen por las redes y comparten los recursos en algunas de sus propuestas para el aula.

En general, la recepción que han tenido los recursos son buenas. Los datos del portal siguen siendo muy buenos. Este último año el portal ha tenido más de 9 millones de páginas vistas, una cifra que avala que siguen siendo utilizados.

**Cielo Seoane:** ¿Alguna vez consideraste que la producción de estos videos desplazaran tu rol en el aula, virtual, presencial, articulada...?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** No. Han sido trabajos muy paralelos. En general, he mantenido ambas identidades muy separadas. Incluso en muchas ocasiones lo he dicho en mis clases universitarias (que tengo el perfil en las redes sociales).

**Cielo Seoane:** Te pregunto algo más: ¿estás indagando sobre el tema de la producción de materiales digitales y la docencia? ¿Qué tema te apasiona investigar?

**Miguel Ángel Ruiz Domínguez:** No investigo sobre los recursos digitales en concreto. Sí sobre las prácticas docentes. Me apasionan los temas vinculados a la Didáctica y las tecnologías digitales.

**Cielo Seoane:** Te agradecemos Miguel el tiempo compartido con nosotros. Nos parecía interesante conocer cómo manejas la docencia y la creación de contenidos digitales en tu área disciplinar, de gran riqueza, por cierto, para nuestro cuerpo docente y para los especialistas en docencia en entornos virtuales que estamos formando.

## Entrevista a Marilina Lipsman



### Marilina Lipsman

Es licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Didáctica por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Es directora de la Maestría en Docencia Universitaria (UBA) y subsecretaria de Innovación y Calidad Académica de la Secretaría de Asuntos Académicos (UBA). Coordinadora del Área Pedagógica de la Facultad de Farmacia y Bioquímica (UBA) y profesora de "Didáctica" (UBA). Miembro de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIIED). Ha publicado varios artículos sobre temas relacionados a la evaluación docente, formación docente y nuevas tecnologías.

**Cielo Seoane:** Buen día, qué tal, vamos a dar inicio al primer ciclo de entrevistas y conversatorios de actualización disciplinar de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes. Tenemos como invitada especial hoy a Marilina Lipsman. Agradecemos muchísimo a Marilina que esté compartiendo este tiempo para dialogar en el marco de este ciclo que comenzamos en la carrera.

**Marilina Lipsman:** Gracias, Cielo, por la invitación. Es un gusto compartir e iniciar este espacio con ustedes en el marco de la Universidad Nacional de Quilmes, donde hay colegas con quienes siempre tenemos intercambios y diálogos.

**Cielo Seoane:** Vamos a dialogar sobre una temática tan compleja como es la evaluación; sobre todo en el espacio universitario, nivel que vamos a enfocar en la charla. En principio, queríamos preguntarte respecto a las prácticas de evaluaciones en el nivel superior de la Educación. La pregunta es sobre si después de la pandemia, en términos generales, se puede identificar algún impacto de las herramientas digitales en la evaluación; y si tenés algún ejemplo en particular para compartir. ¿Cuál fue la continuidad o la ruptura en relación a la integración de las tecnologías en las prácticas de evaluación?

**Marilina Lipsman:** Bueno, eso es parte también de mi investigación y del proyecto que dirijo. El tema de la evaluación y mis investigaciones se han escuchado por ahí en algunos webinar durante la pandemia y pospandemia. Me refiero a la complejidad del tema de la evaluación.

Algo que en lo teórico y en lo práctico es constitutivo de la evaluación –y no es propio de la pandemia– es que es un objeto que guarda controversias y tensiones. Se apuesta a la resolución privilegiando algún aspecto, se deja de lado otros, y en la pandemia volvió esta cuestión a hacerse visible, como otras prácticas del sistema educativo en general.

Pero estamos hablando de prácticas universitarias y de prácticas de enseñanza; entonces, la evaluación no escapa a la discusión durante la pandemia, incluso si teníamos que postergar la evaluación en el sentido de acreditación. En ese ambiente proliferaron prácticas en pos de los recursos formativos.

Creo que se privilegiaron prácticas formativas que muchas cátedras, equipos docentes y docentes individualmente ya aplicaban. Pero hubo un momento donde se dejó de lado la acreditación y afloraron prácticas formativas muy ricas. En lo personal, trabajé con algunas universidades, con mi misma Universidad y mi grupo de docentes con el que trabajo hace 30 años en Farmacia y Bioquímica, además de hacerlo en los posgrados en Filosofía y Letras de la UBA.

Expandimos varias experiencias a otras universidades con talleres virtuales para colaborar y generar prácticas de evaluación formativas que colaboren con los procesos de resolución en tiempos de la pandemia. Todos los docentes tuvimos que salir a usar la virtualidad, no por plena decisión como los casos en los que ya trabajaban en educación a distancia e inclusión de tecnologías en la enseñanza. Esta vez fue masivo.

Con sus complejidades, fue una linda experiencia –amén de la pandemia– con prácticas muy interesantes que se consolidaron en la pos-pandemia.

En general (y esto no es una estadística), observamos que algunos equipos de cátedra y algunos docentes pudieron arraigar algo de lo que sucedió en la pandemia para sus prácticas cotidianas; pero la mayoría de las universidades cuando volvieron a la presencialidad abandonaron la posibilidad de hibridar.

Hay algunas experiencias que pudimos relevar. En la Facultad de Farmacia y Bioquímica, yo generé un trabajo de compilación de experiencias ricas no solo en evaluación, sino también en enseñanza. Eso dio lugar a una publi-

cación que salió a finales del año pasado sobre las prácticas educativas en pandemia, incluyendo las prácticas de evaluación de equipos de cátedra muy interesantes y valiosas.<sup>1</sup> Y hoy todavía se llevan adelante.

Creo que en la colaboración afloraron las prácticas que se construyen en co-evaluación y en co-diseño. Creo que esa es una de las líneas más interesantes que podemos tomar y que quedan en algunas de las prácticas. No en todas, pero creo que es una línea o una dimensión muy valiosa.

La colaboración entre docentes y colegas pudo construir instrumentos de evaluación para trabajar formativamente con los estudiantes; creo que es una de las prácticas más interesantes que se llevó a cabo, y en un espacio de tiempo muy acotado donde hubo que apresurarse para tener buenas resoluciones. Cabe decir qué es lo que veníamos haciendo, cómo esto se puede potenciar con las herramientas a disposición, qué hacen en otras cátedras y en otros equipos, qué hacen en otras universidades.

Tomo ideas de “los otros” para poder nutrirse entre redes de colaboración, comunidades de aprendizaje. Esas prácticas son de las más ricas que deja el trabajo en pandemia, y que en algunos casos todavía podemos encontrar.

No pareciera que lo formativo fuera privativo de los otros niveles del sistema en evaluación. Más allá de las devoluciones o de algunas prácticas acotadas, si uno toma en sentido estricto lo que es la devolución, la criticidad, el estar haciendo *feedback* sistemático en instrumentos concretos, trabajar entre pares y poder tomar eso como una buena resolución de evaluación... todas estas cuestiones creo que tuvieron bastante impacto en la pandemia y luego no tanto en la post pandemia, por supuesto.

<sup>1</sup> Lipsman, M. (et. al.) (2023). *Enseñar en la universidad*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires. CABA. [https://www.ffyb.uba.ar/wp-content/uploads/2023/09/Enseñar\\_en\\_la\\_universidad.pdf](https://www.ffyb.uba.ar/wp-content/uploads/2023/09/Enseñar_en_la_universidad.pdf)

**Cielo Seoane:** Ok. Sabes que a lo largo de lo que nos estabas contando, mencionaste algunas palabras que teníamos pensado retomar con Nora, quien nos acompaña en esta entrevista y es profesora del seminario de Evaluación de la enseñanza y los aprendizajes en la carrera, junto con Gabriela Paz. También soy parte del equipo del seminario. Mencionaste la palabra hibridación, que ahora está muy en boga. Se habla mucho de esa cuestión.

Decime si estoy interpretando tu idea de modo correcto. Vos hablaste de hibridación de prácticas, “una hibridación de prácticas de evaluación”, de enfoques de estrategias y de instrumentos. Estamos hablando de formas de trabajo de los equipos docentes, y me surge esta pregunta: ¿hay hibridación en las decisiones institucionales respecto a la evaluación? ¿o es algo que no está en el marco, todavía, de lo que se está investigando?

**Marilina Lipsman:** Es una pregunta muy interesante. Yo digo que las decisiones, en términos de evaluación, son las expectativas en muchas instituciones. En algunos lugares la vuelta a la presencialidad pareciera que tiene que ver con que la prioridad es evaluar o enseñar, que no pueden reemplazarse.

Yo en general decía esto: “si vamos a volver a la presencialidad, ¿a qué le vamos a dar prioridad?: ¿al cara a cara presencial para tomar un examen?, ¿para poder acreditar la identidad y para que los alumnos no se copien? ¿Esa sería la discusión?, ¿o sería si tengo poco tiempo para la presencialidad?, ¿le doy el espacio a prácticas que son irremplazables? Yo creo que, en el caso de la evaluación, si los alumnos se copian, tiene que ver con las consignas solicitadas.

Por otro lado, ahora en la virtualidad y en la presencialidad, muchas instituciones discuten reglamentariamente cuánto de presencialidad debe o puede haber para tener que aprobar las carreras de grado y de posgrado por un sistema especial, o que entren en los SIED.

Creo que la virtualidad bien pensada, tanto en las prácticas de enseñanza como en las prácticas de evaluación, merecen recursos, merecen trabajo. Por ejemplo, si lo sincrónico vale como presencial cuando las clases consisten en exposiciones a través de una plataforma. Hay muchas consideraciones para generar una buena propuesta con tecnologías que dan importancia a la hibridación.

Pero creo que la hibridación tiene más que ver con una cuestión de derecho, de presencia hoy de las tecnologías, de la democratización de la universidad en sentido en que los mismos estudiantes tienen que trabajar, estudiar, dirigirse a los lugares con los mismos docentes. En algún punto hay una idea del tiempo que se dedica a viajar y de los altos costos de lo que implica. Y si en realidad para un estudiante casi que da lo mismo estar en una clase en presencia de un docente o con una práctica evaluativa reproducible en otro lugar, realmente uno dice: ¿cuál es el sentido?

Ahora bien, muchas de las propuestas híbridas en las universidades las financiamos los docentes y no las instituciones. Se comprende la pauperización de la educación superior pública y los pocos recursos que hay –no solo en las universidades públicas–, pero hay que decir que el acceso a la tecnología de los mismos docentes para poder dar las clases o hemos financiado con nuestras computadoras y nuestro *streaming*. Esa es una discusión todavía muy, muy, pendiente.

El advenimiento de la IA y las discusiones que hoy se generan implica aceptar y tomar con seriedad que estamos refiriéndonos a tendencias. En este caso, volver tres años para atrás significa otro momento histórico.

Volver para atrás a lo que hacíamos antes no es ético. No es un tema solamente de lo que dejamos afuera. Creo que, con la evaluación, muchas de las prácticas formativas (y también la clase de acreditación) se pueden articular con propuestas cotidianas de educación y prácticas

curriculares y de aprendizaje. De hecho, “la invisibilización” es una categoría que trabajo en la evaluación.

Las prácticas formativas se pueden documentar con medios tecnológicos y los docentes podemos también tener pistas de cómo los estudiantes van comprendiendo y cómo van construyendo las producciones que les solicitamos. Creo que la hibridación es un derecho.

Por supuesto, si las instituciones no tienen los medios y los recursos para poder hacerlo, uno dice “está difícil”, pero dar ese salto implica el riesgo de ponerse a organizar la institución y las prácticas de otra manera. Pongo el ejemplo de una materia con presencialidad y virtualidad, pero se tiene que combinar con otra que queda en el medio para que los estudiantes cursen. Es una discusión interesante.

**Cielo Seoane:** Creo que estamos todas las instituciones, las universidades, transitando por situaciones similares; algunas con más actividad, otras con menos, pero creo que estamos en el mismo camino.

Queríamos saber cómo lo interpretas, cómo ves vos, algunas aplicaciones o softwares (algunas ya las mencionaste), como las de IA. Pensaba en otras corrientes como el Big Data y Analítica de los Aprendizajes: son herramientas tecnológicas o desarrollos que ya irrumpieron en el campo educativo en general, y hay mucho temor en relación a lo que se puede hacer con ellas y cómo intervenir desde el rol docente.

Algo ya nos contaste sobre cómo evaluamos, de qué manera desarrollamos las consignas y qué le pedimos a nuestros estudiantes. Pasamos de la pandemia a la pospandemia, luego a la hibridez con toda su complejidad y ahora estamos con estas herramientas que resuenan en el campo educativo y en las prácticas cotidianas.

¿Qué decisiones tomar en relación a esas aplicaciones y si tienen efectos sobre la evaluación y las consignas? ¿Es

posible incorporarlas en las prácticas de evaluación de alguna manera y en las instituciones?

**Marilina Lipsman:** En primer lugar, lo que dijiste al comienzo en relación a las decisiones que los docentes tomamos y/o investigamos: no dejarlas de lado, hay que incorporarlas, hay que estudiarlas, no es moda.

El desarrollo del chat gpt desató visiones tecnofóbicas y tecnofílicas. En relación con las prácticas educativas, siempre o en contra o a favor. Cuando uno da capacitaciones destinadas a docentes, lo primero que se escucha son comentarios de alarma; les da miedo, piensan que es algo que los va a reemplazar, que los chicos se van a copiar más fácilmente. Por eso, hay que estudiarlo.

Nuestros jóvenes y no tan jóvenes se valen de las tecnologías para pensar, para producir conocimiento y nosotros como investigadores y docentes producimos conocimiento con las tecnologías. La IA colabora en tantos desarrollos a nivel profesional académico, que hay que estudiarla, hay que ver cuáles son sus alcances, sus límites.

La cuestión de la evaluación sigue siendo “el desafío pedagógico”, más que nada los instrumentos de evaluación. Toda propuesta de evaluación tiene que tener una buena resolución técnica y un buen alcance. De los tutoriales aprendemos mucho, lo mismo de los colegas y de los jóvenes, a los efectos de incorporar un buen programa de evaluación. Creo que es insoslayable el desafío pedagógico de construir y resolver problemas en marcos disciplinares, partiendo de pensar en que qué significa resolver problemas y producir en cada área temática, en cada disciplina.

Entonces la evaluación va a ser diferente en cada caso, y si se valen del Chat GPT para alguna cuestión, quizás sirva de primer paso para ver qué arroja y qué resuelve. La verdad es que, si yo quiero contestar la pregunta que me están haciendo, en paralelo podría estar haciendo el

ejercicio de preguntarle al Chat qué nos resuelve. Entonces, eso me deja en mejor posición para poder decir de dónde parto y qué datos construye y me arroja el Chat para poder después contrastar cuestiones confiables y otras con piso para poder resolver algún problema comunitario relacionado a producciones reales que generen –epistemológicamente– resoluciones genuinas para los estudiantes.

En ese sentido, creo que pensar que en cada edición de una materia cambiamos las preguntas y las actividades, lo que se construye en colaboración con un grupo de estudiantes en una materia no es lo que le podemos preguntar al Chat GPT.

O sea, si le estamos preguntando, le estamos solicitando actividades. Creo que deberíamos poder pensar en profundizar los temas de la materia (¿qué grandes preguntas contesta o responde el recorrido de un cuatrimestre o un año?) y decir que quiero que los estudiantes terminen

sabiendo esto y aquello, y cómo eso se transfiere a otro plano. Ahí, lo que tenga que ver con las consignas de la evaluación va a ser distinto.

Después, los instrumentos para poder buscar evidencias de que el conocimiento aparece, se ponen en juego y forman criterios con los estudiantes, hay herramientas que implican otro paso. Pero primero tenemos que entender para qué nuestra materia está en el currículum de esa carrera, o ese trayecto formativo, y luego entender qué vamos a solicitar en la evaluación. Creo que el gran desafío es pedagógico. Sobre todo, dónde la tecnología hoy es transversal y dónde no se separa de lo pedagógico.

**Cielo Seoane:** Me quedo con esto último: el desafío es pedagógico. Muy interesante. La verdad, te agradecemos muchísimo la participación en este diálogo que has tenido con nosotras. Aparecieron muchas preguntas para seguir pensando.



## Escenarios híbridos de enseñanza y aprendizaje: sus proyecciones hacia la teoría del currículo (Conversatorio)



**Carina Lion**

Es doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA) y especialista en formación de formadores (UBA). Profesora de Fundamentos de Tecnología Educativa y de Comunicación y Educación en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Es profesora en distintas maestrías y doctorado de universidades nacionales e internacionales relativas a las tecnologías y la educación. Es investigadora principal en el Instituto de investigaciones en ciencias de la educación (UBA). Fue directora general de uBa 21 y del centro de innovación tecnológica y pedagogía de uba. Consultora de proyectos de tecnología educativa en organismos gubernamentales y empresas. Y sus áreas de expertise son la educación a distancia, innovación didáctica, gamificación y tecnología educativa. Tiene numerosas publicaciones en el campo de la enseñanza y las tecnologías educativas. Es, asimismo, desarrolladora de videojuegos educativos y de estudios sobre los mismos.



**Antonio Bartolomé Pina**

Es doctor en filosofía y ciencias de la educación por la Universidad de Barcelona. Catedrático de medios digitales y educación (Universidad de Barcelona). Es director del Instituto de investigación en educación de la misma institución, autor de más de 30 libros y ciento ochenta artículos. Ha impartido 250 conferencias en distintos países. Ha dirigido y participado en múltiples proyectos de investigación internacionales y sus dos líneas principales de investigación son: el diseño de entornos multimedia de aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes potenciada por las tecnologías. Ambas líneas convergen en diseños semipresenciales y en el uso de blockchain en educación.



**Silvana Ana Santin**

Es Especialista en Gestión y Evaluación de Instituciones Educativas por la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Maestranda en Políticas y Administración de la Educación y Doctoranda en Política y Gestión de la Educación Superior. Es docente de pregrado, grado y posgrado en la Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de la Patagonia Austral y en la Universidad Nacional de La Matanza. Autora de ponencias, artículos y capítulos de libros en los temas de especialidad.

**Cielo Seoane:** Hola qué tal, muy buenos días, muy buenas tardes, ¿cómo están? Damos inicio al conversatorio. Nos acompaña la docente Silvana Santín y nuestros dos invitados especiales: la doctora Carina Lion (UBA, Argentina) y el doctor Antonio Bartolomé Pina (Universidad de Barcelona, España).

Quería contarles que el día de hoy es especial, tenemos aquí en Argentina una movilización en defensa de los derechos de las y los docentes de la provincia de Jujuy. Estamos realizando este conversatorio igualmente por una serie de reprogramaciones que tuvimos de por medio, pero no queríamos pasar por alto esta realidad. Nos solidarizamos en especial con las compañeras y los compañeros de la Provincia y con quienes están movilizando a favor de ellos.

Dicho esto, les quiero contar, como directora de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales, y acompañada por la comisión académica, que este ciclo de entrevistas y conversatorios de actualización disciplinar fue aprobado en el mes de abril por el Consejo Superior de nuestra Universidad a través de la Resolución número 5/23 como actividad de interés académico para el trayecto formativo.

Para la carrera de posgrado, la iniciativa representa una de varias estrategias que diseñamos en este ciclo lectivo 2023, con el objetivo principal de conocer y debatir nuevas temáticas y líneas de investigación relacionadas a los temas que incumben a la carrera y a los distintos seminarios obligatorios.

En particular, este conversatorio se enfoca en aspectos y saberes enmarcados en el seminario de currículum y planificación de la enseñanza, dictado en el primer trimestre de nuestro calendario académico. En esta oportunidad, no quiero dejar de agradecer especialmente a nuestra docente y referente del espacio curricular, Silvana Santín, que nos acompaña en este momento y que fue el motor principal para que podamos llegar a esta instancia enriquecedora.

Por otra parte, contarles que, ante los avances tecnológicos y digitales que están impactando en el campo educativo en todas las modalidades y niveles en la postpandemia, hay una cara más técnica de este proceso que se está desarrollando (después de la virtualización de emergencia), avances que caminan en paralelo y en articulación con nuevas prácticas pedagógicas. A quienes trabajamos en el campo de la docencia universitaria

y la educación virtual con tecnologías educativas, también nos resulta de gran interés. No podemos dejar de observar y analizar lo que está sucediendo sobre la marcha en la planificación curricular mientras trabajamos e investigamos.

Estamos en un proceso académico de investigación de prácticas sobre estas cuestiones, y en un trabajo a través de redes nacionales sobre el tema. Por último, señalar que este ciclo de entrevistas y conversatorios acompaña un proceso de actualización de los programas y de las actividades de evaluación en cada uno de los seminarios, sin dejar de fortalecer los contenidos básicos y centrales de cada disciplina que, por supuesto, no pueden faltar. Es un trabajo arduo que está llevando adelante el cuerpo docente de la carrera con gran profesionalismo, siempre con la mirada puesta en los entramados de la educación mediada por las tecnologías y los escenarios virtuales.

Paso a presentar a Carina y Antonio a quienes les agradecemos que se hayan hecho un ratito, un espacio, para conversar con nosotras. Carina Lion es profesora en Educación y Tecnologías, de Comunicación y Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, y es consultora de proyectos de tecnología educativa en organismos gubernamentales y empresas. Además, se especializa en educación a distancia, innovación didáctica, gamificación y tecnología educativa.

Por su parte, Antonio Bartolomé Pina es catedrático de Medios Digitales y Educación de la Universidad de Barcelona. Sus dos líneas principales de investigación han sido el diseño de entornos multimedia de aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes potenciada por las tecnologías. Les agradecemos a ambos el hecho de estar con nosotros.

**Silvina Santin:** Estamos muy contentos de poder participar de este espacio que se genera como ámbito para la reflexión y el debate. Nuestra idea es poder discutir, con-

versar y reflexionar acerca de este tiempo que estamos viviendo, que no es otro que el que acabamos de dar con el paso a la salida de una crisis sanitaria sin precedentes en nuestro siglo. Eso nos invita a pensar cuestiones sobre la forma en que realizamos nuestra labor docente.

Este espacio es propicio para realizar una mirada comprensiva de fenómenos que ocurren en el campo de la determinación, el desarrollo y la estructuración curricular, y para hacer un esfuerzo por determinar los problemas por los que atraviesa actualmente el campo de estudio en continuo crecimiento.

Por eso, nos proponemos debatir sobre si estas nuevas formas que alcanza el desarrollo de la trama curricular a nivel de la universidad y del resto del sistema educativo, se están interpelando y de qué manera el campo del currículum asume las consecuencias de tal alcance en los planes y programas de estudio. Con Antonio y su perspectiva internacional y con Carina como referente nacional pondremos en contexto esas cuestiones que nos atravesaron durante la pandemia.

El tema es de interés para el estudiantado y los colegas. No olvidemos que este espacio es abierto a nuestros estudiantes de posgrado y a los formadores de formadores en educación superior de grado y en institutos de formación docente en general.

Los puntos que nos interesa problematizar son qué se entiende por *Blender learning*, educación híbrida, aprendizaje mixto y todas estas nuevas formas de nominar la educación sincrónica y asincrónica. No queremos hacer de esto un pensamiento pragmático (tomar las cosas que sirven y desechar el resto), sino un pensamiento crítico acerca de los desafíos de las nuevas formas de enseñar y aprender, como también de los potenciales riesgos.

Para empezar este conversatorio, dejo unas preguntas: ¿de qué manera piensan ustedes que se inserta la educación en entornos virtuales y la utilización de las tecnolo-

gías digitales en la llamada educación a distancia?, ¿es lo mismo la educación virtual, la educación con tecnologías digitales y la educación asincrónica?, ¿es todo igual o son cuestiones de orden diferente?, ¿en qué sentido?

**Carina Lion:** Más allá de las distintas denominaciones, hace tiempo que muchas universidades trabajan en la educación a distancia (el programa UBA XXI que arrancó en la década de 1980 es uno de los casos). Luego, con el impacto de internet, se empieza a hablar de Educación virtual como un subsistema de la educación a distancia, que es más amplia porque incluye distintas mediaciones y tecnologías (radio, televisión, materiales impresos).

Hay una idea originaria respecto de la educación a distancia que tiene que ver con la democratización, con su rasgo político antes que pedagógico: democratizar el acceso a quienes por cuestiones de trabajo o lejanía no pueden acceder a la educación. Así surge la educación a distancia.

Ahora bien, han cambiado los entornos y las estrategias didácticas. Los entornos no son neutrales, los entornos que utilizamos portan modelos pedagógicos corporativos y políticos, y lo que está en juego es revisar qué entendemos por enseñanza en estos entornos y qué es híbrido en este sentido. Me parece que reducir lo híbrido a lo sincrónico y lo asincrónico y, la educación a distancia a cuestiones más tecnológicas, lo que hace es sesgar la mirada respecto de lo que implica hoy un sistema de educación a distancia.

Entonces, me parece que lo primero que hay que señalar es la historicidad de una matriz con mediaciones que realizan los sujetos inscritos en realidades, en trayectorias, en contextos diversos usando denominaciones que pueden sesgar y limitar el conocimiento. Debemos asumir que “híbrido” es ir más allá de lo sincrónico y lo asincrónico, es pensar mediaciones, pensar estrategias,

pensar decisiones en términos no solo de los cambios tecnológicos, sino también en términos de los cambios de los sujetos que están en estas mediaciones. Estos sujetos son docentes y estudiantes que mutan de estrategia en instituciones que brindan condiciones de posibilidad para que ello emerja.

**Antonio Bartolomé Pina:** Estoy completamente de acuerdo con lo que acabas de plantear, Carina. Es necesario clarificar los términos. La enseñanza a distancia existe desde hace muchísimo tiempo, es una enseñanza mediada tradicionalmente por instrumentos como el teléfono y el correo, y que a partir de los años 80 empieza a aprovechar los recursos de Internet (buscar información, por ejemplo).

Eso último supone un cambio radical ya que permite democratizar y divulgar la comunicación mediada en todos los aspectos; también en la educación. Y eso genera la terminología de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Así, el modo en cómo esos entornos se han introducido en presencial hizo cambiar un poco las cosas. Antes, la enseñanza estaba clara, ahí tenemos a Sócrates en el espacio de la plaza pública haciéndole preguntas a los jóvenes, o a Platón explicando sus teorías, o a Tomás de Aquino charlando en una sala medieval.

Durante un montón de tiempo, los profesores hablan, enseñan hablando porque el método de comunicación fundamental es el hablado. Hace pocos siglos se introdujeron los libros. En la Sorbona de París se tardó un siglo en permitir que los libros entraran a ella. Fue un cambio radical.

Y cuando la virtualidad irrumpe, y la red nos permite comunicarnos y trabajar juntos tan fácilmente, se crea un pequeño conflicto que revela lo oscuro de la enseñanza presencial. La enseñanza a distancia utiliza recursos virtuales que proporcionan proximidad a las sensaciones y experiencias que se pueden vivir en la enseñanza pre-

sencial. Y no olvidemos que, aunque la web empieza en el 96, entre el 2000 y el 2004, aparecen los conceptos de enseñanza mixta.

**Silvina Santin:** Con relación a este tema, hay como un acuerdo general acerca de que la educación basada en el *e-learning* está hablando sobre el uso a través de computadoras, internet y ordenadores, y que se encuentra dentro de la educación a distancia. Y eso parecería derribar la cuestión acerca de la necesidad del cara-cara. No es el contacto que por tanto tiempo caracterizó el proceso de enseñanza aprendizaje, no es el encuentro y no es la mediación de otros dispositivos. Ni siquiera la mediación de una tutoría, clave en la educación mediada. La separación a través de la pantalla, inclusive separación de tiempo y espacio, es el lugar clave del tutor como apoyo u orientador, además del aprendizaje independiente. Estas formas parecieran derribar aquellas otras basadas en los aprendizajes en aula. ¿De qué manera ustedes ven estas cuestiones si es que existen estas diferencias entre esas dos propuestas de enseñanza y aprendizaje?

**Antonio Bartolomé Pina:** Yo creo que a veces los educadores estamos un poco confundidos. La enseñanza a distancia existía y sigue existiendo, porque es un tema de democracia educativa, es un tema político, es un tema de acceso a la educación. Cuando nosotros estamos introduciendo la educación virtual en un entorno presencial, estamos hablando de otra cosa.

El tema de la pandemia es coyuntural: en un momento determinado se ha producido la imposibilidad de la presencia física; entonces, todo el mundo tuvo que recurrir a los entornos virtuales. Y ahora se está volviendo a la presencia física, pero junto con la virtualidad, que ya se había introducido desde aproximadamente el año 2000. Los entornos virtuales no entran como sustitutos, sino como integración. Me parece importante la educación híbrida actual. Esa era la primera idea que apareció en 2004 sobre enseñanza semipresencial o *Blended*

*learning*. Aparte, la enseñanza a distancia continuará, porque seguirá existiendo una persona en Ushuaia que quiere encarar estudios que no existen en su entorno próximo.

Hoy estaba en una comida con unos amigos que se estaban casando, no habían invitado a casi nadie, éramos muy pocos, pero cada uno de nosotros, mientras comíamos y charlábamos, continuamente enviábamos fotos a los no invitados. Esa es la misma realidad que tienen nuestros estudiantes. Esto va a ir en aumento; vos, Carina, ¿cómo lo ves?

**Carina Lion:** Yo estaba pensando en otra línea. Hoy tenemos un montón de tutoriales, entre comillas, inteligentes; hace tiempo que existen, no es algo del chat gpt. Entonces, me pregunto cuál es la función docente, cuál es el sentido de la enseñanza en la presencialidad tanto como en la virtualidad, porque muchas propuestas virtuales – lo sabemos– replican exactamente la presencialidad, sin innovación. El rol del tutor tiene que ver con un rol de enseñanza, y no es lo mismo la enseñanza mediada que la enseñanza presencial. Uno puede tener excelentes estrategias de enseñanza mediadas tecnológicamente y en la presencialidad, pero lo que hay que preguntarse es si se está diseñando esa estrategia para ese entorno; hay que preguntarse si a los estudiantes los motiva a aprender, por qué eligen esa modalidad en vez de la otra, si pueden elegir o si no pueden elegir y, si no quieren volver a la presencialidad, por qué no.

Hay que escuchar a los estudiantes. ¿Qué pasó en la virtualidad? ¿Qué les da la virtualidad diferente de la presencialidad? Los docentes tenemos que entender cómo aprenden hoy los jóvenes. Si hay algo que emerge de las investigaciones respecto de los aprendizajes, es que hay cuestiones que no estamos atendiendo y que mientras no transformemos algunas prácticas de enseñanza –sea en la virtualidad, sea en la presencialidad–, no estaremos llegando a los nuevos estudiantes.

Muchos jóvenes no quieren seguir la universidad, no ven en la universidad un sueño. Entonces, hay que hacerse otras preguntas que tienen que ver con qué se motivan, cuál es el deseo de aprender. Así podremos transformar nuestras prácticas de enseñanza en la mediación tecnológica y en la proximidad de la presencialidad. Quiero decir que las nociones de cercanía y de lejanía no son lineales.

Que los estudiantes de la contemporaneidad estén presentes, no significa que estén cerca; y que estén mediados por la tecnología, tampoco.

Creo que no importa si es *online* o es *offline*. Si no comprendemos cuáles son sus modos de aprender y de construir conocimiento, no sabremos cuál es el sentido de la universidad hoy para estos jóvenes. Perdón que sea crítica, lo que importa es recuperar el sentido de las prácticas y el sentido de estudiar y de aprender en la universidad.

**Antonio Bartolomé Pina:** El tema no es la distancia, ni la presencial, ni la virtualidad, sino el sentido de educar y el papel del profesor.

**Silvina Santin:** El tema nos reposiciona y nos conduce a pensar de otra manera el lugar del docente y el lugar del aprendizaje. A raíz de eso, me pregunto qué desafíos para el rol docente tiene una propuesta híbrida.

¿Qué desafíos representa, para quienes somos formadores de formadores, una propuesta pedagógica híbrida?

**Carina Lion:** Pienso que el rol docente no podría desempeñarlo un tutor inteligente (en términos de Inteligencia Artificial), porque tiene que ver, en parte, con dimensiones subjetivas (creatividad, autonomía, autogestión, toma de decisiones). Yo trabajo en el desarrollo de video-

juegos educativos. Me parece que hay algunas competencias que el sistema educativo no brinda. Una de ellas –y que el mundo laboral pide– es trabajar en equipo.

Decimos que trabajamos en equipo. Yo no lo veo, y hace 30 años que soy docente. Decimos que los estudiantes toman decisiones, ¿cuáles? ¿Eligen la primaria?, no. ¿Eligen los contenidos?, no. Tampoco eligen el currículum. El currículum lo elige el docente, pero queremos estudiantes que co-diseñan.

Me parece que hay que empezar por casa, con autocrítica docente: ¿qué lugar damos a nuestros estudiantes? Seguimos siendo nosotros los que formulamos preguntas; ahora, cuando tienen que hacer una tesis, tienen que formular una buena pregunta de investigación. Lo cierto es que no les hemos dado herramientas para formular buenas preguntas. Volviendo a la Pedagogía de Freire: ¿dónde está la participación en la toma de decisiones?

Si queremos empezar a transformar, tenemos que estar mucho más permeables a la cultura, a las tendencias, a lo que los estudiantes y el mundo del trabajo necesitan.

Hace 30 años que soy docente, tengo esa pasión y la necesidad de revisarse permanentemente, como diría Philippe Meirieu: tengo esa incomodidad didáctica de pensar que la clase que doy hoy, para mañana ya no sirve, ya mañana tengo que pensarla distinta. ¿Cuántos tienen esas pasiones?

**Antonio Bartolomé Pina:** Hay un principio general de aprendizaje que dice que andar se aprende andando, a hablar inglés se aprende hablando inglés, a sumar se aprende sumando, a tomar decisiones se aprende tomando decisiones, a ser críticos se aprende siendo críti-

*Los docentes tenemos que entender cómo aprenden hoy los jóvenes. Si hay algo que emerge de las investigaciones respecto de los aprendizajes, es que hay cuestiones que no estamos atendiendo y que mientras no transformemos algunas prácticas de enseñanza –sea en la virtualidad, sea en la presencialidad–, no estaremos llegando a los nuevos estudiantes.*

cos, a trabajar en equipo se aprende trabajando en equipos. No hay otra forma. No se puede aprender a andar desde una silla. La cuestión es hacerlo de manera eficaz, pues no se solucionan las cosas repartiéndose los trabajos en cada persona del equipo, sino sabiendo integrar para obtener un resultado final potente. Si no dejamos que anden, si los alumnos no toman decisiones, no aprenden a hacer preguntas. Si no hacen preguntas, no aprenden a hacer preguntas, es así de fácil.

La gran pregunta desde el lado docente es qué tiene que aprender, qué tiene que hacer un estudiante para aprender, cómo es aprender. Hace 50 años era algo más fácil, había que aprender, por ejemplo, los nombres de los ríos; pero desde que existe Internet, a los nombres de los ríos los tengo en un segundo, hago un click y tengo la información. Entonces, ¿qué hay que aprender? ¿Qué es lo que tenemos que aprender, finalmente?

¿Qué tiene que aprender el ser humano? Lo que para mí está muy claro es que tiene que tomar decisiones; por ejemplo, interpretar información y desarrollar la capacidad para relacionar información, porque la creatividad es fundamental. Justamente, la dimensión subjetiva es uno de los grandes déficits de la Inteligencia Artificial.

Sinceramente, no envidio la vida a los pedagogos que deberán pensar a futuro en qué tiene que consistir enseñar y en qué tiene que consistir aprender.

**Silvina Santin:** Evidentemente, hay otro vínculo con el contenido, otro vínculo con la estrategia y otro vínculo con la mediación tecnológica. A propósito de los vínculos, pensaba cuál es el vínculo que se establece entre el docente y el estudiante. Mucho se ha dicho sobre que

la educación mediada por la tecnología, o el *e-learning*, no puede reemplazar el vínculo cara a cara. Me parece que coincidimos en que la idea no es reemplazar, sino que cada una tiene sus ventajas, sus virtudes, sus limitaciones. Respecto del vínculo entre docente y estudiante con la mediación tecnológica, ¿qué podríamos decir respecto de qué desafíos se nos presentan y qué riesgos potenciales pueden ver ustedes respecto de la educación desde el *e-learning* hasta las tecnologías de hoy?

**Antonio Bartolomé Pina:** Lo que está claro es que la comunicación mediada no puede sustituir al contacto

personal. Aunque, desde luego que a un señor que se pone a 20 metros de mí encima de una tarima a hablarme durante una hora, sin que yo le haga ninguna pregunta, a esa modalidad de clase expositiva en aula, sí se la puede sustituir perfectamente por la virtualidad. De hecho, bastaría con colocar una foto en pantalla, no se necesita a una persona. Pero estamos hablando de que la presencialidad es fundamental en el sentido en que el acto educativo se compone en buena medida de habla, escucha, discusión y pensamiento, y ahí intervienen las emociones y los deseos.

**Carina Lion:** Pienso en qué hace al vínculo. Pienso si lo inscribiría en la diferencia de una mediación tecnológica de una presencialidad, porque un docente que tiene trescientos estudiantes presenciales, ¿qué vínculo puede establecer? Quizás, en una tutoría a distancia hay diez estudiantes y se establece determinado tipo de vínculo. Hay un montón de variables que interfieren e intervienen. Pasó en pandemia algo curioso: muchos docentes arrancaban la clase preguntando a los estudiantes cómo están.

*¿Qué tiene que aprender el ser humano? Lo que para mí está muy claro es que tiene que tomar decisiones; por ejemplo, interpretar información y desarrollar la capacidad para relacionar información, porque la creatividad es fundamental. Justamente, la dimensión subjetiva es uno de los grandes déficits de la Inteligencia Artificial.*

Es una pregunta que habitualmente no se hace en entornos presenciales. Ese es un elemento que hace al vínculo de tipo empático (preocuparse por cómo está el otro).

Si en el vínculo está la empatía, está la posibilidad de comunicar el interés por el otro, eso puede pasar en la presencialidad y en la virtualidad. Yo estudiaría qué hace que el vínculo docente-estudiante emerja en las condiciones que se tienen (la masividad y las condiciones institucionales en general).

**Silvina Santin:** Más allá de presencialidad o virtualidad, la propia propuesta pedagógica va a poder ser un espacio de inclusión o de exclusión, para generar pensamiento reflexivo y autónomo o, todo lo contrario, para que vengan los recién llegados.

Uno escucha a colegas decir que en un momento atrás la amenaza de la educación era la televisión, en otro momento era internet, ahora pareciera que el riesgo está en los cursos mediados por la tecnología. ¿Qué piensan ustedes al respecto?

**Carina Lion:** Siempre hubo venta de cursos. La amenaza somos nosotros mismos si es que no ofrecemos propuestas relevantes, con sentido. Si nuestra propuesta tiene sentido, no van a ir a una que es enlatada, no personalizada, no creativa. En este sentido, no veo una amenaza en la Inteligencia Artificial. La amenaza sigue siendo la humanidad, que no se ocupa de lo que tiene que ocuparse, como los temas de ambiente y cambio climático. A mí, los enlatados no me preocupan, porque no tienen diversidad. Me parece que hay que empezar a tirar de hilos que no estamos tirando suficientemente, soy muy crítica respecto de esto: la amenaza no está en los enlatados. Vuelvo a decir: empecemos por casa. La diferencia está en propuestas didácticas, cognitivas, culturales, políticas y comunicacionales.

**Antonio Bartolomé Pina:** Pero tenemos un problema: por más que el profesor diga “yo no voy a hacer un en-

latado”, llega un gerente y le dice que tiene que matricular a 500 alumnos para poder pagarle y obtener todo el dinero que necesita. Entonces, el profesor se encuentra con 500 alumnos y no le queda otra que ofrecer un enlatado. No será estrictamente un enlatado, sino clases masivas sin contacto con los alumnos, sin conocerlos personalmente, tampoco sus nombres ni sus necesidades. Serán clases ofrecidas a 500 por igual. No puede hacerlo de otra manera, porque el que manda en la universidad le ha dicho que tiene que dar clases a 500 alumnos que deben salir aprendiendo Matemáticas o no sé qué.

Aquí hay una lección: la educación es como el jamón, la buena cuesta dinero, esfuerzo y educación. Tenemos que saber que, si el Estado y las empresas dedican una parte importante de fondos a la educación, podremos pensar en una Argentina con mejores trabajadores dentro de 20 o 30 años.

Yo conozco una universidad donde si no tienes un título anglosajón, no te aceptan. En Francia tienen muy claro esto, por eso el dinero para la televisión y para la producción nacional es a raudales. Para producir cultura francesa, tienen un canal de arte para Alemania y para Francia.

Si no introducimos dinero al sistema educativo, es un peligro, porque la educación enlatada nos va a sustituir. Y con eso se pierde la cultura, se pierde la idiosincrasia y el centralismo geopolítico se afianza más de lo que ya está.

**Silvina Santin:** Es interesante la medida en que nos hace pensar esto en una renovada perspectiva del desarrollo curricular.

**Antonio Bartolomé Pina:** En este momento, no veo fácil las salidas. Tenemos que cambiar el sistema educativo y hacer uno en el cual los alumnos desarrollen competencias y capacidades a través de la interacción con el profesorado, introduciendo las familias en las comunidades educativas. Pero soy muy negativo en estas cuestiones.

**Carina Lion:** Yo soy optimista por naturaleza. Hay dos cosas que me preocupan de lo que estamos conversando y es que nuestro sistema educativo es muy defensivo, siempre estamos dando respuesta a los problemas de la sociedad. Alicia Camilloni, una profesora de didáctica muy reconocida aquí en la Universidad de Buenos Aires, pregunta ¿cómo podemos hacer para tener la capacidad de pensar por anticipado? ¿Como sistema, cómo podemos –sea en la universidad que sea– pensar por anticipado para no estar como el conejo de Alicia, siempre llegando tarde? Es una pregunta que nos tenemos que hacer, y atañe al currículum, porque el currículum tarda tanto en cambiar que cuando cambió ya es tarde, ya los conocimientos cambiaron. Entonces, cómo hacer un currículum móvil y ágil, que nos permita revisar qué conocimientos son relevantes y ver –como decía Antonio– que no estén a un clic de distancia, porque lo que está un clic de distancia, a una pregunta al chat gpt, no es conocimiento, es información.

Como lo que tenemos que construir es conocimiento y no información, lo que tenemos que revisar son los modos como construimos el conocimiento, las herramientas que damos para construir conocimiento y la relevancia de esos conocimientos, los cuales deberían ser ejes del currículum, ejes móviles, porque la sociedad requiere agilidad; precisamente, lo que tienen las tecnologías y los cambios tecnológicos es agilidad; en cambio, lo que no tiene el sistema educativo es agilidad. Tenemos que revisar nuestra agilidad en la toma de decisiones. Tenemos amenazas permanentes como la burocracia y las pocas ganas de cambio. Hay que analizarlas a esas amenazas. Seguimos agregando contenidos, en lugar de sacarlos. Seguimos pensando que si agregamos tenemos más calidad. Seguimos pensando que la letra con sangre entra. Tenemos que despojarnos de esas cuestiones y una clave está en los jóvenes. Tenemos que formar gente joven que sea ágil, para que cada cambio curricular no lleve quince años y encima llegar tarde porque las demandas labora-

les cambiaron. En eso soy optimista. Por supuesto, hay que dejar de lado las tribus académicas, otra amenaza (las mezquindades humanas).

**Cielo Seoane:** Tomo la palabra y los interrumpo. A medida que iban conversando y debatiendo, voy aprendiendo. Asumo que todos y todas tenemos siempre que aprovechar estas oportunidades para reflexionar y repensar la enseñanza, qué es enseñar, qué es aprender, cuál es el rol del estudiante, y en eso, retomo la cuestión de la territorialidad de la educación, la democratización, la posibilidad de llegar a espacios y a lugares muy distantes, la posibilidad de focalizar el acceso a la educación superior, parándonos en el sistema educativo universitario, intentando retomar un poco lo mucho que han compartido. Gracias, Carina. Gracias, Antonio. Silvina: te cedo la palabra.

**Silvina Santin:** Gracias, Cielo. Agradezco el espacio y el tiempo que nos dispensaron Carina y Antonio. Esto es un canal para acercar las preocupaciones de nuestro estudiantado, que además son colegas nuestros, y es un espacio para acercar las voces de quienes están trabajando en investigación sobre estos temas, porque sus preocupaciones son también las nuestras y son también las del auditorio de este día de reflexión.

**Cielo Seoane:** Gracias a Silvina por la energía y el compromiso en relación a esta propuesta que compartimos en la carrera. Gracias a Carina y a Antonio, por supuesto, por compartimos sus saberes y experiencias. Muy agradecidos, muy agradecidos, realmente por tenerlos como invitados especiales.

Nos despedimos.



Especialización en Docencia en Entornos Virtuales

<https://tinyurl.com/2o8t7f7e>



## Nuevos modos de producir conocimientos. Del aula mediada en el nivel superior a la Inteligencia Artificial



**Silvia Núñez**

Especialista en Educación y Nuevas Tecnologías por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Diplomada en Actualización en Docencia Universitaria (CLACSO- FEDUBA-CONADU) y Doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes. Maestranda en Procesos Educativos Mediados por Tecnología en la Universidad de Córdoba. Docente e Investigadora en la Universidad Nacional de Quilmes y Coordinadora del área Informática Inicial en la UNQ. Capacitadora de docentes en temáticas relacionadas con la inclusión de la tecnología en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en modalidad virtual, semi virtual, híbrida, *extended learning* y también en tópicos y contenidos relacionados con la comunicación, redes sociales, marketing digital y divulgación de la ciencia, etc. Ha participado en numerosos Congresos Nacionales e Internacionales relacionados a su expertise y escrito diversos artículos y capítulos de libros sobre tecnología educativa, docencia virtual, etc. Ha formado parte de diferentes proyectos de investigación y extensión en las temáticas antes mencionadas.



**Nora Dari**

Licenciada en Educación por la Universidad Nacional de Quilmes y doctoranda en el Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación (UNTREF, UNLA y UNSAM). Se ha desempeñado como Directora de Relaciones Internacionales en la UNQ y Asesora Pedagógica en varias Universidades argentinas. Es Secretaria de Ciencia, Tecnología y Posgrado de la Facultad Regional Avellaneda de la Universidad Tecnológica Nacional. Es docente de grado y posgrado en universidades públicas y privadas tanto a nivel nacional como internacional. Investigadora en el Programa Nacional de Incentivos a la Investigación de Argentina. Sus trabajos de investigación actuales giran en torno a la educación híbrida y el curriculum latinoamericano.

### **Modificaciones a las lógicas laborales pos pandemia**

La pandemia fue un cimbronazo para la educación en todas sus modalidades y constituyó un punto de partida para entender los cambios en las lógicas laborales de las/os docentes atravesados por escenarios educativos presenciales y virtuales al mismo tiempo. Sin embargo, algunas de estas lógicas se vislumbraban antes del tiempo pandémico.

La complejidad y la heterogeneidad de la Educación Superior mediada por un entorno virtual de aprendizaje propone desafíos sostenidos; es decir, en permanente desarrollo. Esto lleva en sí una adecuación casi constante de los planteles involucrados (sean estudiantes o docentes), se suman condiciones de adecuación tecnológica que no son similares en todos los entornos sociales y tampoco en los diversos campos disciplinares, que portan en sí mismos diferentes condiciones de implementación.

Otra característica de este proceso de desarrollo permanente es que excede límites y fronteras; por ende, la definición de una estrategia de enseñanza y de un modelo de aprendizaje en entornos virtuales no sólo responde a las mutaciones en los niveles de los actores de una sociedad, sino que tensiona para poner en interacción modelos híbridos de comprensión y enseñanza que implican la configuración de nuevas competencias en el espacio mediado.

En la actualidad existe una desmedida demanda de profesorado a las instituciones universitarias, asignando roles de mitigamiento y compensación ante desigualdades de todo tipo, que exceden a las específicas, formativas y educativas que le competen. A la vez, al cuerpo docente, las universidades exigen formación, conexión, actualización e innovación en las prácticas de enseñanza.

Ante el cuadro de situación narrado sucede que, por ejemplo, el hecho de poseer una adecuada conectividad no se entiende como un gasto laboral. La elaboración de

materiales adecuados y pertinentes para la virtualidad, la más de las veces no es remunerado o lo es, pero a valores irrisorios. La formación en competencias digitales no siempre es propiciada y solventada por las universidades. Se le impone al profesorado el uso de plataformas educativas que exigen apropiarse de lógicas no conocidas. La renovación del equipamiento tecnológico necesario para trabajar es tomada como una responsabilidad económica del/la docente. Se perpetúan e imitan prácticas de evaluación propias de la presencialidad, poco pertinentes en entornos virtuales. Conviven reglamentaciones para la presencialidad y la virtualidad que se solapan o chocan y no respetan las especificidades ni los puntos de contacto. Se incrementa la cantidad de estudiantes en las aulas virtuales con respecto a las presenciales aduciendo una supuesta reducción de costos y agilización de tareas al modo fordista.

Desde el profesorado persiste la resistencia a modalidades virtuales, bimodales e híbridas, argumentando que no permiten la misma "calidad" de enseñanza que la del cara a cara cotidiano; y que no identifican los peligros que implica la irrupción continuada de los gigantes tecnológicos a través de servicios vendidos como beneficiosos en lo educativo que dominan y marcan el pulso de la sociedad del conocimiento; a lo que se suma la aparición de nuevas plataformas educativas que moldean las prácticas docentes.

Por su parte, el estudiantado presiona a los profesores queriendo que generen actividades y den materiales que imiten las lógicas de las redes sociales y los medios de comunicación de Internet. El estudiantado demanda clases innovadoras que den cuenta de un dúctil manejo de herramientas, entornos y plataformas tecnológicas, y que a la vez no suponga una atención de más de 5 minutos. Hay una exigencia de comunicación inmediata y de seguimiento 24/7. Los estudiantes solicitan evaluaciones con mayor margen de tiempo de entrega sin que esto

signifique mayor calidad en lo producido. Reclaman que se mantengan cursos y propuestas educativas bimodales y/o virtuales más allá de la excepcionalidad por mayor flexibilidad de sus tiempos de estudio o razones económicas.

Entonces, quienes en mayor o menor medida participan del rol docente, sufren la sobrecarga laboral, física y mental, como también sufren la precarización salarial. Sufren la responsabilidad económica exacerbada y a la vez, mientras se suman responsabilidades y demandas, se les excluye de la toma de decisiones sobre dimensiones organizacionales, administrativas y tecnológicas que impactan fuertemente en el proceso educativo y en las dimensiones didácticas, pedagógicas e ideológicas.

### Manejo de los tiempos y la presencia

El estado de excepcionalidad que produjo la pandemia desnudó las inconsistencias y las debilidades estructurales del Sistema Educativo en general y del universitario en particular, mostrando de forma inexcusable el trastocamiento de las dimensiones espacio temporales del trabajo docente universitario.

Se necesita repensar el concepto de “presencia física” como condición *sine qua non* para una educación de calidad, dado que la “presencia” en la virtualidad, tiene sus especificidades y nuevas dimensiones, que resulta ser indispensable estudiarlas y analizarlas a fin de mejorar las acciones pedagógicas y didácticas.<sup>1</sup>

En *Presencias imperfectas. El futuro virtual de lo social*, Roberto Igarza propone repensarnos como sujetos sociales y hacedores de la palabra, invitándonos a debatir acerca

de ¿qué es la presencia?, ¿cómo asegurar la continuidad de la conversación? y ¿qué condiciones conlleva la virtualización?<sup>2</sup> Toda esa indagación la hace en un escenario que caracteriza como discontinuo por definición, donde las “intermitencias” vivenciadas en pandemia son concebidas como algo que desenfocan, que modifican en algo una trayectoria sólo hipotéticamente continua.

Igarza reflexiona sobre el rol del Estado y caracteriza al sistema educativo en general, y al superior en particular, a partir de conceptos tales como presencia, distancia, aula, bimodalidad, desespacialización sincrónica, plataformización, cultura *remix* y otros. Propone una distinción conceptual entre modalidad a distancia y modalidad virtual en línea: sostiene que las prácticas de emergencia han permitido evitar en parte la discontinuidad. Afirma sin embargo que, hasta esta gran pandemia global, ningún escenario de virtualización preveía que la continuidad sería más parecida a una réplica de lo presencial que a una adaptación crítica o mejora sustancial. Según su análisis, esto sucede en parte porque la presencia entendida como presencia física, está lejos de ser perfecta. Al caracterizar la modalidad virtual en línea como encuentros sincrónicos, Igarza afirma que si se consultara a los participantes en una videoconferencia, incluyendo al docente, seguramente afirmarían y se reconocerían mutuamente como estando presentes.

Actualmente todas/os habitamos lo virtual y lo presencial en cada espacio de nuestras vidas de forma continua a veces e interrumpida otras. Y las actividades educativas no están por fuera de nuestros modos de habitar. Retomando a Igarza, aparecen nuevos conflictos a atender, ya que las mediatizaciones conllevan nuevas vulnerabilidades tales como los riesgos de la desconexión, la amenaza de ser excluido, la condena a ser cancelado, la ruptura o pérdida de fruición a demanda.

<sup>1</sup> Della Giustina, S. y Núñez, S. (2023). Presencias en construcción en las aulas universitarias de la pospandemia. En IV Workshop de Innovación y Transformación Educativa (Wite) <https://wite.unnoba.edu.ar/wp-content/uploads/2023/05/Presencias-en-construccion-en-las-aulas-universitarias-de-la-pospandemia.pdf>

<sup>2</sup> Igarza, R. (2021). *Presencias Imperfectas*. Rosario. Argentina, La Marca Editora.

Aun sin existencia de virtualidad forzosa, seguimos en una espiral que alterna la atención y el seguimiento del estudiantado cualquiera fuera su modalidad de cursado, la elaboración de clases y materiales educativos para la virtualidad y la presencialidad, la capacitación y actualización en nuevas teorías de aprendizaje y el manejo de nuevas herramientas pertinentes para la virtualidad, las reuniones con autoridades y colegas a través de videoconferencias; la difusión y publicación de conocimiento por dentro y por fuera del ámbito académico, etc. Entonces, plantear hoy como escenario excluyente del acto educativo a la presencialidad, implica desconocer la diversidad de experiencias que la virtualidad viabiliza y empodera.

La nueva organización temporal demanda el hecho de repensar el tiempo ya no como una dimensión unidireccional (presencial o virtual), sino como que revela nuestro ser presencial y virtual todo el tiempo.

### **La Inteligencia Artificial y su irrupción en la docencia superior**

Nadie desconoce el auge que detentan hoy las Inteligencias Artificiales Generativas,<sup>3</sup> y su impacto en las aulas universitarias no es menor. El fantasma del nuevo oponente de la educación emerge incorporando un nuevo actor dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje que horadan un anquilosado deber ser en cuanto actividades, roles, co-construcción, generación y apropiación de conocimiento.

La primera reacción de azoramiento no cesa ante cada nueva posibilidad que ofrecen las distintas Inteligencias Artificiales solapando las señales de alerta que se tendrían que generar sobre qué, quiénes y cómo se consiguen los beneficios.

<sup>3</sup> Se trata de una tecnología que utiliza algoritmos y redes neuronales avanzadas para aprender de textos e imágenes, y luego generar contenido nuevo y único.

Dicen Mariano Sigman y Santiago Bilinkis que nos vamos acostumbrando a vincularnos con las Inteligencias Artificiales porque ya hablan con nosotros, hacen resúmenes, dan consejos y juegan. Apreciamos la respuesta que nos ofrece Chat GPT porque empatiza con nuestra forma de escribir y de percibir la escritura. Sucede así porque se ha entrenado con datos de la cultura humana que ha sabido digerir.<sup>4</sup>

Por ello, es preciso analizar y reflexionar críticamente sobre ello, identificando que en la actualidad se requiere la intervención humana para alimentar con información, configurar, programar y supervisar los sistemas. Y esto implica estar alertas a que no se sigan generando brechas de género y etnia, brechas culturales y laborales, como también que exista debate ético sobre el uso de la información como insumo algorítmico de los gigantes que dominan el mercado de la tecnología: Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft (GAFAM). Es perentorio entonces, que la educación se transforme rápidamente, para brindar y fomentar en todas/os, competencias digitales y adquisición de habilidades críticas en un mundo cada vez más digital en el que no solo se incluye a la Inteligencia Artificial, sino también a las tecnologías en general.

Crawford<sup>5</sup> sostiene que la Inteligencia Artificial no es artificial ni inteligente, sino algo conformado por recursos naturales, combustible, mano de obra, infraestructuras, logísticas, historias y clasificaciones. Y sus sistemas no son autónomos, racionales ni capaces de discernir algo sin un entrenamiento computacionalmente intenso. A la vez, depende por completo de un conjunto de estructuras políticas y sociales atravesadas por fuerzas económicas e históricas; todas cuestiones que permiten entender

<sup>4</sup> Sigman, M. y Bilinkis, S. (2023). Artificial. La nueva inteligencia y el contorno de lo humano. En *Debate*, p. 58.

<sup>5</sup> Crawford, K. (2022). *Atlas de inteligencia artificial*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

que la Inteligencia Artificial detenta en sí misma tanto un dominio técnico como una serie de prácticas político-sociales.

La advertencia que realiza Kate Crawford empuja a la universidad a investigar, criticar, reflexionar y a preguntarse por qué la discusión sobre las promesas y alcances de la Inteligencia Artificial se centran en el aspecto técnico y no en las estructuras de poder.

### Abordajes investigativos sobre la temática de la virtualidad y el trabajo docente

En estos contextos y dentro de las posibilidades y retos que presentan estas formas de intervención, se hace necesario investigar desde otras miradas la construcción de los nuevos modos de conocer y la articulación de los mismos con los modos de distribución del conocimiento. Para ello, se refuerza la idea de investigar en red y de manera federal, principalmente cuando el trabajo se realiza en instituciones de nivel superior en un país con realidades tan diversas como Argentina. Tal diversidad se puede visualizar en los entornos, en los propios modos de conocer y en las diferentes necesidades de investigación, tanto del rol docente como del estudiantil, sus modos de producir materiales y de distribuirlos, y los propios de la localización geográfica y político-social donde ello sucede.

Por estas cuestiones, a partir de la participación de varias investigadoras y algunos investigadores<sup>6</sup> con distribución geográfica ampliada dentro del territorio nacional, se está llevando a cabo una investigación enmarcada en

<sup>6</sup> Marcamos la presencia mayormente femenina porque los modos de apropiación, las relaciones internas del grupo macro y las propias maneras de fijar reglas y objetivos de la investigación se encuadran desde perspectivas de género.

*La advertencia que realiza Kate Crawford empuja a la universidad a investigar, criticar, reflexionar y a preguntarse por qué la discusión sobre las promesas y alcances de la Inteligencia Artificial se centran en el aspecto técnico y no en las estructuras de poder.*

los proyectos de la Agencia de Investigación, Desarrollo e Innovación que dependía del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación. La investigación incluye diversos nodos en los que se trabaja analizando las modificaciones al rol docente actual, a las relaciones entre el modo de trabajar y las necesidades de las personas involucradas en los procesos formativos, en la búsqueda de un equilibrio en el uso de estas tecnologías que irrumpen y las formas tradicionales de enseñar y aprender. Se pretende comprender cómo se producen estos aprendizajes y en qué consisten la apropiación e internalización de los mismos. Lo importante para quienes participamos en este proyecto es tratar de enmarcar estas nuevas formas

de conocimiento y ver hasta qué punto puede ser mejorada la calidad de los procesos formativos frente a estas disrupciones y necesidades de quienes participamos de ellos. Tarea no sencilla, pero altamente necesaria en los tiempos que corren.





