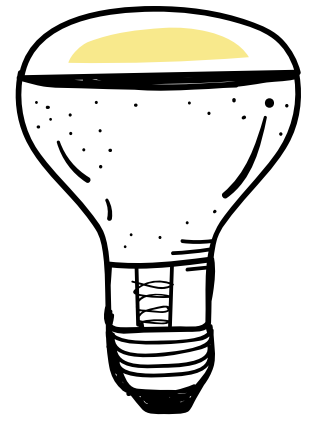


## CAPÍTULO 5



# PROYECTO DE TRANSFORMACIÓN DIGITAL PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD DE FLORES

*Fabiana Grinsztajn, Valeria Odetti y  
Ruth Fische*

Universidad de Flores

Argentina

### Sobre los autores



**Fabiana Grinsztajn**, Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación. Especialista en Educación y Nuevas Tecnologías, Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión Educativa, doctoranda en educación. Secretaria Académica UFLO. Docente de grado y posgrado UBA. Directora de especialización en docencia universitaria FCV-UBA. Experiencia en educación a distancia, proyectos con uso de TIC en instituciones universitarias, y de nivel medio, gestión académica, asesoramiento pedagógico en instituciones universitarias, evaluación y acreditación de carreras de grado posgrado e instituciones. Más de 60 publicaciones en libros, capítulos de libros, artículos en revistas con referato, presentaciones en congresos y jornadas científicas. Categoría 3 de investigación según sistema de categorización de la Rca. Argentina.

**Correspondencia:** [fabianagrין.uflo@gmail.com](mailto:fabianagrין.uflo@gmail.com)



**Valeria Odetti**, Magister en Educación, lenguajes y medios. Coordinadora regional del Departamento de Educación a Distancia de UFLO. Coordinadora pedagógica del Diploma en Educación y Nuevas Tecnologías del PENT - Flacso Argentina e investigadora del mismo equipo. Docente en posgrados de la Argentina, Uruguay y Costa Rica. Asesoramiento sobre la inclusión de tecnologías digitales en diversos ámbitos educativos y laborales. Diversas publicaciones en libros, capítulos de libros, artículos y presentaciones a congresos sobre narrativas digitales y temas de ciudadanía e identidad digital.

**Correspondencia:** [valeriaodetti.uflo@gmail.com](mailto:valeriaodetti.uflo@gmail.com)



**Ruth Fische** Rectora UFLO. Arquitecta, estudios de maestría en Gestión Universitaria UNMdP. Experta en gestión universitaria, gestión académica y de procesos institucionales en Universidad. Publicaciones nacionales e internacionales. Participante de Redes interuniversitarias.

**Correspondencia:** [rfische@gmail.com](mailto:rfische@gmail.com)

## Resumen

Se presentan los avances de investigación y los resultados iniciales del Proyecto de Transformación Digital de la Universidad de Flores, UFLO, Argentina y se describen las reflexiones que devienen de las experiencias y acciones en marcha.

La revolución digital conduce a revisiones e interrogantes que plantean no pocos desafíos, porque algunas de las características más sobresalientes de esta cuarta revolución industrial se identifican con la amplificación de las capacidades humanas. La “humanidad aumentada” a través de tecnologías emergentes, conlleva potenciales desarrollos que la universidad no puede desconocer. Desde esta perspectiva, la UFLO comprende que incorporar a las prácticas de enseñanza, investigación y extensión universitaria la cultura digital, implica importantes desafíos políticos, estratégicos organizativos y operativos. Así es como se promueve como objetivo en el año 2019 el desarrollo de un proyecto transversal que implique a toda la institución, configurando

una nueva cultura universitaria. Gestionado por el Equipo de Educación a Distancia institucional EaD, dependiente de la Secretaría Académica, el proyecto se enmarcó en un enfoque de investigación basado en la investigación/acción, con el fin de sistematizar en forma paulatina los resultados de cada etapa y diseñar la siguiente conforme los avances y obstáculos encontrados, en una espiral de aprendizaje organizacional. Se procuró mediante una metodología diagnóstica, (matriz TIC) contar con una línea de base que identifique la brecha de capacidad existente en la institución, de cara a alcanzar los objetivos iniciales de la transformación digital. En este trabajo se presentan los avances y resultados iniciales de las diferentes líneas de acción propuestas, vinculadas con la capacitación docente, la gestión de plataformas y recursos virtuales, el desarrollo de recursos didácticos innovadores y se analizan, a partir de los resultados de una primera etapa, los impactos y las necesidades de mejora en términos de prospectiva. Algunos de los desafíos pendientes: la utilización de podcast, audiovisuales, realidad virtual y aumentada, los entornos inmersivos, la big data, la I3D, entre otros desarrollos tecnológicos que instan a equipos de gestión académica, docentes, investigadores, a movilizar sus prácticas convencionales para dar lugar a otras que aún no han sido creadas. En ese intersticio de tiempo, espacio, acción y reacción frente a estos nuevos modos de concebir la cultura, el conocimiento y el aprendizaje la UFLO propone un modo de abordaje que favorezca procesos de innovación tecnológica.

**Palabras Claves:** Cultura, Innovación. Transformación Digital, investigación/acción, Universidad.

### ***Digital transformation project for knowledge management at the University of Flores***

#### **Abstract**

This work presents the breakthroughs of the investigation and the initial results of the Proyecto de Transformación Digital de la Universidad de Flores, UFLO, Argentina and we describe the analysis based on the experience and on going actions.

The digital revolution drives us into the challenge of questioning why some of the outstanding characteristics of this fourth industrial revolution are identified with the growth of human capacities. The “Augmented Humanity” based on new technologies

triggers potential developments that cannot be unknowleged by the university. Based on this perspective, UFLO understands that including teaching and research practices and university extension implies important political, organizational and operational challenges. This is how we promote as our goal in 2019 the development of a transversal project that involves all the institution, setting up a new university culture. Managed by the remote education institutional team ('EaD'), leaded by the Academic Area, the project was framed in a research approach based on research / action, in order to gradually systematize the results of each stage and design the following according to the progress and obstacles encountered, in a spiral of organizational learning. It was sought through a diagnostic methodology, (ICT matrix) to have a baseline that identifies the capacity gap in the institution, in order to achieve the initial objectives of the digital transformation. This paper presents the advances and initial results of the different lines of action proposed, linked to teacher training, management of platforms and virtual resources, the development of innovative teaching resources and are analyzed, based on the results of a first stage, impacts and improvement needs in terms of prospective. Some of the pending challenges: the use of podcast, audiovisual, virtual and augmented reality, immersive environments, big data, I3D, among other technological developments that urge academic management teams, teachers, researchers, to mobilize their conventional practices to give rise to others that have not yet been created.

In this interstice of time, space, action and reaction to these new ways of conceiving culture, knowledge and learning, UFLO proposes a way of approach that favors technological innovation processes.

**Keywords** Culture, innovation, digital transformation, research / action, University.

## **Introducción**

La Universidad de Flores, es una institución universitaria privada que nació en Argentina hace 25 años y expresa en su Misión promover la mejora continua de la calidad de vida de la comunidad en lo mental, social, físico y ambiental mediante actividades de enseñanza, investigación y extensión. Integrar los avances científico–tecnológicos con lo humanístico en un marco de innovación y libertad de pensamiento. (Misión disponible en <https://bit.ly/2S4GbZn> )

La UFLO cuenta con siete facultades en las cuales se dictan diecisiete carreras de grado, 7 carreras de posgrado, 7 diplomaturas universitarias en diferentes disciplinas. Además de cursos y actividades de actualización profesional y formación continua. La oferta académica se encuentra distribuida en dos sedes: Central (Ciudad de Buenos Aires) y Norpatagonia (Provincia de Río Negro y Neuquén). La sede de Flores tiene un anexo en la localidad de San Miguel provincia de Buenos Aires. Dos ciclos de licenciatura se dictan con modalidad a distancia: Actividad Física y Deporte y Psicopedagogía. En total tiene un cuerpo de 779 docentes. La distribución de docentes por sede es la siguiente: Sede Central: 308 Sede Comahue: 314, Anexo San Miguel: 126, Ciclos de educación a distancia: 31

Con el afán de llevar adelante su misión y promover experiencias innovadoras en el campo de la educación superior, desde el año 2001 la universidad cuenta con antecedentes significativos en educación a distancia y utilización de tecnologías en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Inicialmente mediante medios tecnológicos tales como el cassette, o el diskette, se realizaba una tarea de formación que salvaba distancias mediante dispositivos y recursos que estaban disponibles y permitían a poblaciones alejadas del epicentro de Buenos Aires acceder a una propuesta educativa de calidad, mediada por estos recursos y docentes pioneros que participaban de estas actividades iniciales. De este modo carreras tales como los Ciclos de complementación curricular en Licenciatura en Psicopedagogía y de Licenciatura en Educación Física y Deportes, fueron los que caminaron por este sendero de innovación de manera incipiente pero progresiva durante los primeros años de desarrollo del área de educación a distancia institucional.

Las primeras acciones vinculadas a la virtualización surgen durante la última década cuando el desarrollo digital se impone de manera ubicua en el mundo social, productivo, económico y educativo. De este modo la UFLO renueva desde hace dos décadas los medios tecnológicos de los cuales se vale para asegurar de manera virtuosa la oferta académica sin fronteras y sin distancias. En 2001 se crea la oficina de Educación a Distancia y en 2017 se la jerarquiza al pasar a ser una Dirección, lo que favoreció internamente procesos de sistematización de acciones y mejora continua de las mismas a través de una gestión que fue tornándose más eficiente conforme se ha desarrollado la actividad.

El problema central que da lugar al proceso de investigación/acción se enmarca en la necesidad de transformar de manera cultural las modalidades y prácticas pedagógicas de formación en la universidad. Las principales preguntas que orientaron desde el inicio el proyecto se concentraban en la convicción de la necesidad de esta transformación desde las autoridades institucionales y desde el equipo de EaD. El propósito principal de la investigación fue realizar un conjunto de acciones que permitan instalar paulatinamente la cultura digital en la institución, sistematizando la información que se desprendía en cada etapa del proyecto, revisando los resultados e impactos más significativos e intentando responder a los principales interrogantes planteados desde el inicio.

Preguntas clave que orientaron el trabajo:

1. ¿De qué modo alcanzar una mayor concientización en los equipos de gestión y en el cuerpo docente de la institución, acerca de la importancia que conlleva el mundo virtual, tanto en los procesos de enseñar y de aprender, como en las competencias digitales que los estudiantes tienen que poder adquirir a lo largo de su formación si deseamos que en el futuro tengan una buena inserción en el mundo profesional y del trabajo?, sabiendo además que ese mundo también ha cambiado, se ha vuelto un mundo inmerso en una realidad en la cual conviven lo analógico y lo digital imbrincándose mutuamente.

Tal y como lo sostiene (Baricco 2019) hoy asistimos a una humanidad aumentada, que presenta rasgos de época en la cual el mundo digital se articula y convive con el mundo llamado real, constituyéndose ambos en dos caras de una misma realidad. Estos mundos transforman la mente y el propio pensamiento mediante una revolución digital sin lugar a duda no pueden ser ajenos al territorio simbólico formativo en la universidad.

Las tecnologías de la información y la comunicación, así como las llamadas tecnologías emergentes, big data, IA, realidad virtual y aumentada, dan paso a nuevos enfoques en la investigación, así como a la comunicación de los resultados, utilizando como soporte medios tecnológicos como el software open source, la web, revistas digitales entre otras.

El acceso abierto, los datos abiertos, o la ciencia ciudadana, entre otros aspectos, empujan unas investigaciones cada vez más prácticas, con un viraje claro hacia la

innovación social y desarrolladas en territorios digitales. (Bocanegra Barbecho. & Romero Frías 2018)

Cabe mencionar respecto de las tecnologías emergentes la edición 14° del Horizon Report 2017 que busca identificar las tecnologías emergentes más propensas a impactar en la educación, enseñanza e investigación creativa. El informe presenta las tendencias clave, desafíos significativos e importantes desarrollos en materia de tecnología aplicada a la educación, en un contexto estrechamente vinculado con la misión central de universidades e instituciones de educación superior en el mundo. Entre las principales conclusiones del reporte se evidencia la necesidad del cambio cultural. Asimismo, se señala que, aquellas instituciones que no se plantearon estrategias para integrar este enfoque tendrán dificultades para sobrevivir. En este sentido, será importante lograr un registro de cómo este nuevo modelo está mejorando los resultados de aprendizaje.

2.¿Cómo enriquecer los procesos de enseñanza incluyendo tecnologías digitales que potencien y mejoren los aprendizajes?

Enriquecer la enseñanza (Maggio, 2012) implica en la actualidad no solo trabajar en un entorno virtual sino además pensar en una realidad compleja y difusa que enlaza territorios de manera cada vez más consistente. De este modo la investigación y la acción educativa se entrelazan como dos aspectos de un mismo proceso constructivo.

Desde el planteo de Cristóbal Cobo (2016) los desafíos que generan las tecnologías en la educación y las redefiniciones conceptuales de lo que hoy significa saber y tener conocimiento sobre algo no están restringido al aula ya que se amplían de manera transversal a la vida social tal cual es nuestro uso de las tecnologías. De este modo decir que las tecnologías son ubicas ya no resulta suficiente para poder expresar el lugar que ocupan en la vida de las sociedades. Es por ello que su incorporación y atravesamiento suponen nuevos modos de pensar las propias organizaciones, en nuestro caso la universitaria. Cobo sostiene además que la revolución actual no es una revolución de dispositivos, infraestructura, plataformas o canales de intercambio sino, más bien, plantea una resignificación de sentido, es decir los cambios más sustantivos son invisibles. Como sostiene el autor

“el cambio más estructural no tiene relación solo con pensar en los educadores desde una nueva óptica. También implica pensar en formadores que sean mucho más que facilitadores de tecnología. Es decir, reperfilear el papel de los docentes bajo una relación diferente con el conocimiento. Una relación distinta a la que tradicionalmente habían tenido (y bajo la cual muchos fuimos formados). Esto significa que el valor central ya no está en el acceso o dominio de un conocimiento en particular sino en la capacidad de desfragmentar y reconstruir conocimientos bajo nuevas combinaciones, formatos y canales”. (Cobo 2016. pp 4)

Los cambios actuales combinan una hibridación de contextos, disciplinas y enfoques y por lo tanto se juegan en contextos de actualización profesional como la docencia universitaria.

En el año 2019, como corolario del proceso de crecimiento institucional, la UFLO acreditó su sistema de educación a distancia a nivel nacional mediante el Sistema Institucional de Educación a Distancia SIED, aprobado a nivel ministerial, lo que conlleva un salto de calidad en virtud de avanzar en la realización de experiencias y proyectos novedosos que alientan la transformación y el cambio cultural en el cuerpo docente, los equipos de gestión institucional, los investigadores y los estudiantes. A partir de la aprobación del SIED en abril de 2019 y en respuesta al problema planteado y las dos principales preguntas de la investigación utilizando el enfoque de investigación- acción, se desarrollaron diferentes líneas de trabajo con el fin de dar respuesta a estos interrogantes y avanzar en el proceso transformador e innovador.

- a) establecer un punto de partida una línea de base a modo de diagnóstico institucional sobre el uso de tecnologías.
- b) instalar procesos de capacitación y formación continua de los docentes
- c) desarrollar propuestas que permitan la virtualización de asignaturas presenciales mediante un modelo tecnopedagógico de carácter institucional acordado.
- d) comenzar a utilizar tecnologías emergentes: narrativas transmedia, realidad aumentada, medios audiovisuales, podcast entre otras en las actividades virtuales

El equipo de trabajo integrado por profesionales de diversas disciplinas, pedagogos, y expertos en tecnología y sistemas de información, diseñadores, y licenciados en comunicación, articuló y gestionó las actividades y sostuvo como construcción colegiada del conocimiento, estos procesos investigativos que se generan en la acción y a partir de ella. De este modo, y mediante acciones enmarcadas en la reflexividad, sobre la base del pensamiento de diseño, se desarrollan proyectos



innovadores en una dialéctica de mejora continua, que permitiera a su vez constatar la eficacia de ciertas acciones en pos de una mayor concientización docente y la renovación de las prácticas de enseñanza mediadas con tecnologías. Para ello se procuró en cada proyecto y en cada etapa sistematizar datos e información de modo tal de avanzar en una espiral dialéctica de mejora.

En una primera etapa se propuso establecer una línea de base a modo de diagnóstico de situación institucional vinculada a la cultura digital, (se utilizó para ello la Matriz TIC institucional que se describe en la metodología) para permitir desde allí idear una imagen objetivo y acciones que se encaminen estratégicamente a su consecución, desde un modelo de prototipado de proyectos basado en el pensamiento de diseño y metodológicamente en la investigación acción.

Como sostiene Kuklinsky (2015), para que muchos prototipos no choquen con la lógica organizacional desde su implementación inicial, es necesario aplicar el pensamiento de diseño para ayudar a las organizaciones a que funcionen mejor a nivel macro, no solo a nivel de diseño de productos o servicios. Es difícil innovar en productos y servicios, si no se innova en la mentalidad y dinámica de la organización y de sus recursos humanos.

Es por este motivo, que la investigación se concentra en aspectos que hacen a la dinámica institucional, más allá de las tecnologías en sí mismas. Instalar cultura implica un importante desarrollo organizacional, cuyos impactos generan no pocas resistencias al cambio.

Optar por la metodología investigación/acción fue una elección acertada, por cuanto la misma permite ir desbrozando en cada etapa los factores que inciden en el éxito o no de las propuestas, los impactos y resultados.

Por otra parte y siguiendo la línea argumental precedente, se promueve un proyecto de investigación que tiende a proteger lo nuevo, es decir a transformar cultura y protegerla de las tradiciones y la tentación del pasado y el estatus quo. Sin desmerecer ni desacreditar los orígenes y las bases que dieron lugar a la situación actual, concebir y reconcebir las prácticas de gestión del conocimiento desde una cultura innovadora, requieren profundas reflexiones, experiencias y desarrollos, modelos y prototipos, e incluso normas o reglas de juego de permitan regular las acciones dándoles el marco apropiado. De alguna manera se trata de encarar

propuestas que pueden resultar innovadoras, desde un concepto de educación disruptiva (Kuklinsky 2015) pero sin por ello desestimar recorridos e historias generando múltiples problemáticas en la dinámica de la institución, se trata pues de innovar y a la vez mantener, aquello que le da sostén y arraigo a la identidad institucional. Lo que no es posible es trabajar en una educación disruptiva en una institución conservadora. La UFLO es una institución relativamente nueva pero con su propia historia, sin embargo es permeable al cambio, a construir en red, a enseñar a los alumnos a vivir y trabajar en una sociedad en red, a adecuar formatos, estructuras, modelos y trayectos a las olas innovadoras que traccionan al cambio. La investigación vinculada al uso de tecnologías de información y comunicación y emergentes en la educación universitaria, que supongan la transformación institucional hacia una cultura digital, puede ser posible por la permeabilidad a los cambios que tiene la institución.

El modelo tecno-pedagógico en la Universidad de Flores se construye mediante la adopción de del paradigma de aprendizaje profundo (Bain 2014), alineamiento constructivo (Biggs 2005) y formación por competencias (Zabalza, 2007)

La implementación de un modelo pedagógico institucional contribuye al desarrollo de la misión y visión de la Universidad, fundamentalmente en lo que hace a la promoción de la mejora continua de la calidad de vida y el desarrollo humano en condiciones de sustentabilidad social y ambiental, ejes constitutivos de la UFLO. A su vez la integración en la cultura digital y la gestión del conocimiento son ejes transversales que propicien el cambio y la mejora de los procesos de formación, investigación y vinculación. Desde la perspectiva tecnológica el modelo tecno-pedagógico se asienta sobre las llamadas pedagogías emergentes (Adell & Castañeda 2012), las autoras definen este concepto como el conjunto de enfoques e ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje. Desde ese marco conceptual se desarrollan políticas y estrategias institucionales de transformación digital, investigación y de gestión del conocimiento.

También desde allí es que se planteó la investigación, como horizonte que sistematiza prácticas para modelizarlas, para revisar modelos de trabajo en el aula,

y anclar los cambios y transformaciones que se van sucediendo día a día conforme los proyectos de innovación se implementan. Se comprende que no todos los docentes de la institución están familiarizados con las formas de producción, circulación y legitimación del conocimiento propias de este momento histórico. Silvina Casablancas (2017) menciona los ítems fundamentales de este aprendizaje sobre el rol docente en el contexto actual: habilidades comunicacionales, saberes pedagógicos, saberes disciplinares, criterios de organización del espacio entre otros.

Cristobal Cobo y John Moravec (2011) sostienen que este tipo de conocimiento es una construcción sustentada en el aprendizaje invisible, un tipo de aprendizaje que ocurre mientras estamos aprendiendo o haciendo otras cosas y que no siempre es evidente. Tal y como se afirmaba en los inicios del digitalismo al hablar de residuo cognitivo (Salomon, Perkins & otros 1992) que dejan las tecnologías en su uso.

Como afirma Salomon (1992) las tecnologías impactan sobre los procesos cognitivos en varios sentidos a saber: a) la creación de metáforas, b) la estimulación de nuevas diferenciaciones, c) la clase de asociación con la tecnología, d) el cultivo de habilidades y e) la internalización de instrumentos tecnológicos y representaciones.

La influencia de las tecnologías en los procesos mentales para el autor se vislumbra sobre al menos tres aspectos: el conocimiento adquirido; sobre el acceso al conocimiento; y sobre la organización de los esquemas de conocimiento. A su vez estos procesos producen efectos cognitivos altamente significativos en los sujetos tales como aquellos que (Perkins, 1986) denominó componentes tácticos de la actividad intelectual o marcos de pensamiento (thinking frames)

Si se tienen en cuenta tales efectos ello sugiere la necesaria reflexión acerca de las intencionalidades en los procesos de enseñar. De allí surgen algunos interrogantes que obligan a instalar en cualquier proyecto de digitalización un espacio para estas reflexiones ¿Qué pretende un docente cuando utiliza tecnología en sus clases? ¿Cómo cree que impactará ese uso en el estudiante y su aprendizaje? ¿es consciente el docente del residuo cognitivo y los efectos del uso de tecnologías al enseñar y aprender?

Significa que las habilidades digitales requieren de un andamiaje de formación para trasladarse a sus prácticas docentes. Este andamiaje supone el diseño de lo que

Schwartzman, Tarasow y Trech (2016) denominan dispositivo tecnopedagógico supone dos movimientos importantes. Por un lado la idea del encuentro sincrónico queda desplazada por la flexibilidad del manejo de los tiempos en función de las posibilidades individuales. Por otro lado la función del docente como transmisor de contenidos se desplaza hacia la selección y producción de contenidos por un lado, y el intercambio y actividades de los estudiantes por otro. Todo este proceso requiere repensar sus estrategias de planificación, producción de contenidos, acompañamiento del aprendizaje y evaluación.

Desde la perspectiva tecnológica el modelo tecno-pedagógico se asienta sobre las llamadas pedagogías emergentes (Adell & Castañeda 2015), las autoras definen este concepto como el conjunto de enfoques e ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje. Desde ese marco conceptual se desarrollan políticas y estrategias institucionales de transformación digital, investigación y de gestión del conocimiento.

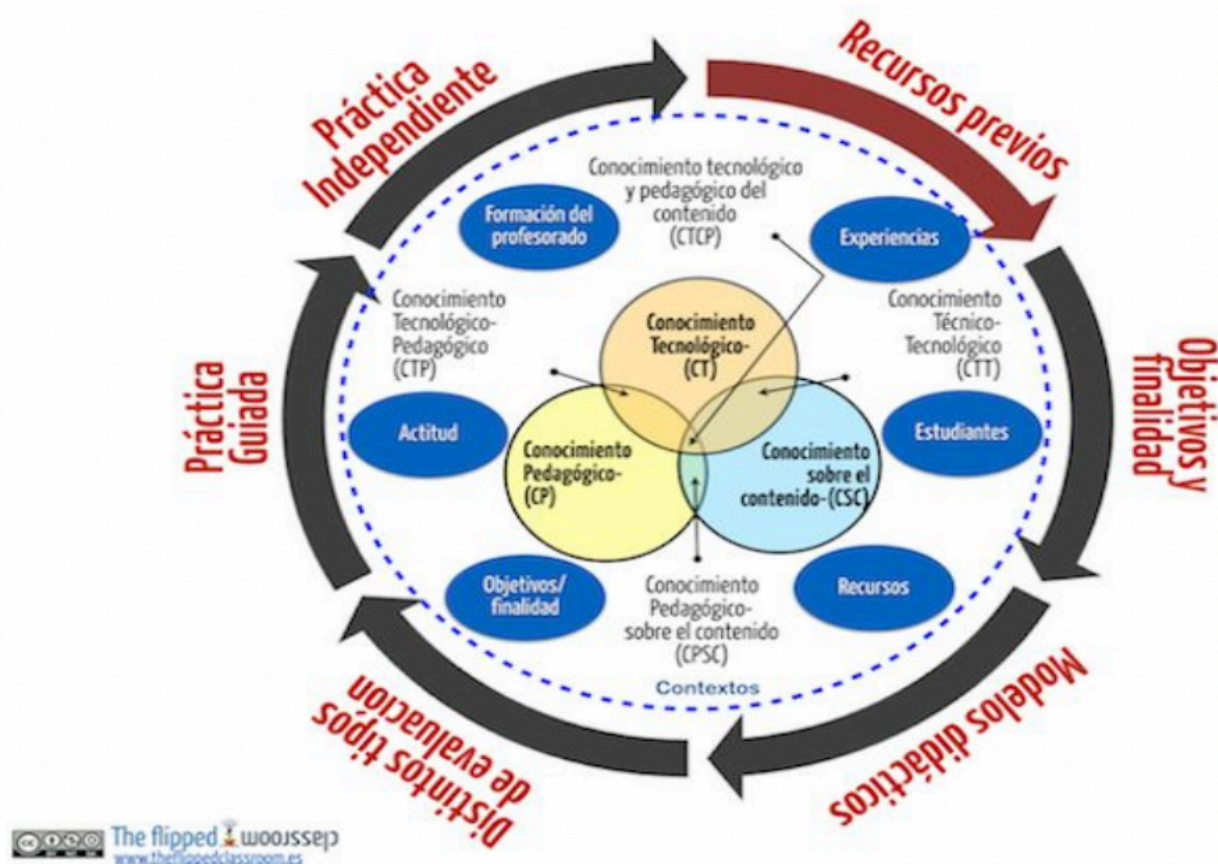
También desde allí es que se plantearon las actividades de investigación, como horizontes que sistematizan prácticas para modelizarlas, para revisar modelos de trabajo en el aula, y anclar los cambios y transformaciones que se van sucediendo día a día conforme los proyectos de innovación se implementan.

A su vez se instituye como marco para la acción el modelo TPACK (en inglés: Technology, Pedagogy And Content Knowledge), que propicia la articulación entre saberes tecnológicos, pedagógicos y disciplinares. Este modelo resulta eficaz en términos de generar equipos de trabajo interdisciplinarios que nutriéndose de saberes diversos puedan converger en acciones mancomunadas.

### **Desarrollo del modelo tecnopedagógico en UFLO e implicancias en la gestión y los procesos de enseñar y aprender en la universidad:**

El modelo favorece acciones conjuntas y lo deseable es que los tres anillos se solapen sin embargo esto es una tarea para desarrollar. Se transcribe la propuesta modélica de (Koehler y Mishra, 2009) donde se combinan siete dimensiones las

cuales son tenidas en cuenta a la hora de diseñar el proyecto de transformación digital institucional.



(Koehler y Mishra, 2009)

La UFLO siguiendo este modelo propone una profunda transformación del rol docente como productor de contenidos, lo que supone pensar algunos aspectos:

- **Curaduría de contenido:** Es importante comprender la noción de curaduría como algo más que la selección y puesta en circulación de obras ajenas. La curaduría de contenidos requiere dar un valor adicional a esa selección diseñando un entorno desde el cual mirar esas producciones ajenas (Odetti, 2012) Es una acción que mediatiza el acercamiento de los estudiantes a este tipo de materiales. La curación es el proceso de organizar, evaluar, seleccionar, conservar, utilizar y reutilizar materiales digitales (Penn State University Libraries, 2014).

El docente es quien identifica, selecciona, y organiza el contenido de acuerdo con su saber sabio (Chevallard 1997) y al modo como considera la secuencia de apropiación por parte de los sujetos de aprendizaje. Se reconoce en esta idea el saber

propio de la disciplina a enseñar. Adaptado de (Avello Martínez & otros 2014) diremos que la tarea de curación implica búsqueda, selección, organización y secuenciación en una propuesta didáctica, organización en metadatos y difusión y diseminación del contenido de acuerdo con algún propósito.

- **Cápsulas de contenido:** también denominado *microlearning*. Se trata de un formato cuyo valor está centrado en un saber concreto transmitido de forma directa y atractiva: “El combo de estos diseños tecnopedagógicos “micro” combina un entorno altamente visual, interactivo y de alta calidad, con una cuidada planificación de los aprendizajes a lograr, adecuadas dosis de motivación y práctica de los aprendidos junto a recursos útiles para el trabajo diario que se “ganan” a medida que se construyen los aprendizajes” (Bosch y Trech, 2018)

- **Materiales didácticos hipermediales.** Se trata de un formato particular sostenido en tres dimensiones de diseño: la metáfora de interacción que propone a los usuarios, la estructura narrativa hipermedial y la organización de la información en pantalla (Odetti, 2016). Estas dimensiones y sus diferentes combinaciones dan lugar a distintos tipos de materiales cuyas características comunes son la no linealidad en la navegación, el uso de diversos modos semióticos como portadores de sentido y un alto grado de interactividad.

Se trata de instar a que los docentes vinculen los temas de sus clases con otros lenguajes, a ensamblar objetos digitalizados y recursos variados, a poner a prueba modelos de enseñanza alternativos, activando la creación, la búsqueda, la selección juiciosa, así como principios pedagógicos de gran profundidad. Revitalizar los contenidos de las distintas materias y la metodología para enseñarlos, es otro de los retos que propone esta nueva cartografía educativa en transición. (Grinsztajn & otros 2018)

- **Gamificación:** supone una narración espacializada, es decir, en proponer una metáfora de interacción espacial. Es un espacio inmersivo y la propuesta para recorrerlo supone que el lector asumirá un rol dentro del juego que la narración propone (Odetti, 2018).

Esta estrategia es definida también como “Gamificar es plantear un proceso de cualquier índole como si fuera un juego. Los participantes son jugadores y como tales son el centro del juego, y deben sentirse involucrados, tomar sus propias decisiones, sentir que progresan, asumir nuevos retos, participar en un entorno social, ser reconocidos por sus logros y recibir retroalimentación inmediata. En definitiva, deben divertirse mientras se consiguen los objetivos propios del proceso gamificado” (Gallego, Molina y Llorens 2014).

## **Propósitos de la investigación y etapas del desarrollo:**

El objetivo central de la investigación fue implementar, desarrollar y evaluar el modelo tecno-pedagógico de gestión y enseñanza, con el fin de transformar prácticas habituales incorporando tecnologías, de modo tal que responda a las necesidades de crecimiento y transformación digital del área de educación a distancia de la universidad.

De algún modo el proyecto de investigación/acción propicia un acercamiento a narrativas transmediales Sánchez Mesa & Rosendo (2018) que transforman los territorios de EVA en campos enriquecidos para enseñar y aprender.

A la vez, los objetivos específicos quedaron definidos de la siguiente manera:

- Analizar los procesos de funcionamiento del área de EaD con perspectiva histórica
- Comprender las necesidades de cada uno de los actores y de la institución en el proyecto de transformación digital
- Proponer un modelo de mejora basado en la gestión del conocimiento

La dinámica metodológica a través de la que se desarrolló la investigación fue proponer experiencias alternativas (se aplica e investigan los alcances e impactos en una espiral iterativa de construcción de conocimiento) y evaluar su impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Las formas de recolección de la información fueron:

- Análisis de reportes de uso en plataforma de docentes y estudiantes.
- Encuesta de sondeo a estudiantes.
- Entrevistas en profundidad a docentes
- Grupos focales con docentes.

La construcción del problema a partir del análisis diagnóstico de la matriz TIC permitió definir las etapas de la investigación y los circuitos de trabajo para empoderar el área de educación a distancia y acompañar los objetivos de cambio en el modelo de gestión del conocimiento que la UFLO se propuso.

El desarrollo de proyectos de formación de Educación a Distancia supuso el trabajo multidisciplinar de especialistas para el abordaje conjunto de sus aspectos pedagógicos, tecnológicos y comunicacionales. Para llevar adelante estos proyectos se estableció un circuito de trabajo en el que intervinieron los equipos involucrados en 5 fases:

- La fase de Análisis articula la Dirección de Educación a Distancia y el área que desea desarrollar un proyecto en la modalidad para la evaluación integral del mismo. Se asignó un líder al proyecto y se evaluó la necesidad de capacitación docente.

- La fase de Diseño implicó el trabajo conjunto del diseñador didáctico asignado y el contenidista (profesor) al que se brindó, según el tipo de material a desarrollar, guiones, tutoriales y plantillas y plazos y circuitos de entrega. Se definieron el tipo de material y las actividades óptimas a desarrollar y las instancias de evaluación.

- La fase de Desarrollo consistió en el trabajo para la versión final del material multimedia luego de su maquetado y validación por el director del proyecto.

- La fase de Aprobación, Formalización y Registro implicó la aprobación del Consejo Superior y eventual presentación del proyecto al Ministerio de Educación d la Nación y en la de implementación intervienen el equipo de Gestión Técnico-Administrativa para maquetación de aulas y matriculación de usuarios, profesores y tutores en las actividades planificadas.

- La fase de Evaluación abarcó el monitoreo del curso realizado por el equipo pedagógico y apoyo a los usuarios del sistema, la participación de docentes y estudiantes y cumplimiento de cronogramas en la publicación de materiales, encuentros sincrónicos, tareas y clases presenciales; asesoramiento ante dificultades en el aula virtual e inquietudes del equipo docente y tutorial sobre el desarrollo del curso.

En síntesis la investigación se planificó en 4 etapas y nos encontramos actualmente transitando la etapa 3:

Etapas 1: Diagnóstico y presentación ante la Coneau del SIED.

Etapas 2: Planificación y ejecución de la actualización tecnológica

Etapas 3: Evaluación del impacto de la actualización tecnológica y rediseño de las estrategias de acompañamiento docente



Etapa 4: Ajustes al modelo tecnopedagógico y ampliación del proceso de virtualización

## **Metodología**

La Investigación, que aquí se presenta, y que se encuentra aún en curso, se enmarca en la perspectiva de investigación- acción desde el punto de vista metodológico.

Este tipo de metodología está orientada al estudio de una realidad social y tiene como objetivo algún tipo de transformación sobre ella. Tal como lo señala uno de sus referentes: “La comprensión de los fenómenos sociales y psicológicos implica la observación de las dinámicas de las fuerzas que están presentes e interactúan en un determinado contexto: si la realidad es un proceso de cambio en acto, la ciencia no debe congelarlo sino, estudiar las cosas cambiándolas y observando los efectos”. (Martínez Miguelez, 2004).

Es, además, participativa, ya que, tal como señala Sirvent (1999) este enfoque se caracteriza por “el hecho de concebir la investigación y la participación como momentos de un mismo proceso de producción de conocimiento”. A partir de múltiples investigaciones del campo educativo de las últimas tres décadas, al menos, no cabe duda de la importancia que reviste la reflexión y el conocimiento de la propia práctica en los procesos de mejora y cambio pedagógico. La experiencia como campo de acción y de reflexión favorece procesos de formación pedagógica, es por ello que la investigación-acción se vuelve una metodología clave a la hora de favorecer la incorporación de propuestas transformadoras. De este modo aprender de la experiencia mejora la práctica y las intervenciones pedagógicas. La investigación acción permite procesos de deconstrucción (Derridá 1989) y reconstrucción de la práctica docente (Rivera & otros 2018) facilitando la incorporación de nuevos modos de pensar y de hacer en la acción. Es por ello que se elige como metodología de investigación en esta propuesta de transformación institucional.

La elección de esta perspectiva de investigación está relacionada con el modelo de gestión del conocimiento adoptado por la universidad que es lo que le da el marco institucional al presente trabajo. En este sentido y tal como señalan Ana Colmenares y María Lourdes Piñero “la investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la

otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso” (Colmenares y Piñero 2008).

El enfoque, en el marco del proyecto institucional de la UFLO, se plantea como estrategia de superación y mejoramiento continuo, como una práctica sistemática acorde a estas premisas considerando la evolución interna como una recuperación del sentido socio cultural de la universidad. Ampliando así las posibilidades y alcances que la universidad tiene en relación con sus contextos de inserción, optimizando con mejores prácticas de gestión y organización su desarrollo como institución social.

Para la primera etapa del proyecto, el objetivo principal fue el relevamiento y evaluación, mediante un recorrido histórico, de las acciones realizadas en educación a distancia y virtual en la UFLO. Este proceso se llevó a cabo además con el fin de propiciar mejoras y acompañar el proceso de acreditación ante el órgano acreditador nacional, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) del SIED.

La mirada autoevaluativa sobre los propios procesos es sistémica y el principal propósito es una mejor comprensión de la vida institucional, de cara a propiciar en forma permanente y continua las mejoras necesarias, identificar fortalezas y debilidades y auspiciar mediante diversas acciones las transformaciones internas que permitan dar respuestas adecuadas a demandas y requerimientos sociales.

Para poder determinar el problema de investigación se realizó el relevamiento, mediante un recorrido histórico, de las acciones realizadas en educación a distancia y virtual en la UFLO. Este proceso se llevó a cabo además con el fin de propiciar mejoras y acompañar el proceso de acreditación ante el órgano acreditador nacional, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) del SIED. La mirada autoevaluativa sobre los propios procesos fue sistémica y el principal propósito fue una mejor comprensión de la vida institucional, de cara a favorecer en forma permanente y continua las mejoras necesarias, identificar fortalezas y debilidades y auspiciar mediante diversas acciones las transformaciones internas que permitieran dar respuestas adecuadas a demandas y requerimientos sociales.

Para realizar esta tarea se trabajó de acuerdo con los lineamientos institucionales y con las funciones propias del área de educación a distancia y virtual. La matriz TIC (Lugo y Kelly, 2011) fue el instrumento utilizado ya que sistematiza seis dimensiones de la inclusión de tecnología en las instituciones educativas:

1. Gestión y planificación
2. Las TIC en el desarrollo curricular
3. Desarrollo profesional de los docentes
4. Cultura digital en la institución escolar
5. Recursos e infraestructura de TIC
6. Institución y comunidad

Se decidió analizar específicamente en tres de las dimensiones: 3. desarrollo profesional de los docentes, 4. la cultura digital en la institución y 5. los recursos e infraestructura de TIC.

La aplicación de esta matriz permitió obtener datos para realizar una primera aproximación al problema permitió comprender que:

- Desarrollo profesional de los docentes:

Escasa o mínima formación respecto del uso de tecnologías digitales.

Propuestas de capacitación insuficientes con dificultad para generar autogestión de parte de los docentes en las acciones de educación virtual,

Escasa construcción de redes de colaboración intra e interinstitucionales que acompañen la transformación y,

Confianza insuficiente en las potencialidades de las propuestas de educación a distancia.

- Cultura digital:

La institución contaba con acceso a dispositivos digitales

Buena presencia en la web

Proyecto de desarrollo institucional (PDI) promotor del uso de las tecnologías y de transformación digital

- Recursos e infraestructura TIC:

Conectividad insuficiente,

Plataforma virtual sin los recursos adecuados.

Convivencia de diferentes plataformas (entornos virtuales) y sistemas de información digitales no articulados entre sí.

Escasa riqueza en recursos tecnológicos de las propuestas didácticas.

Los resultados de este relevamiento fueron que había en la institución una cultura digital fortalecida desde los equipos de gestión institucional y desde las prescripciones y documentos institucionales que generaba gran interés por parte de los actores involucrados. A su vez ni el equipamiento ni la formación docente lograban impactar de un modo transformador ese interés.

Con esa línea de base y desde estas ideas iniciales se construyó el problema de investigación:

El área de Educación a Distancia de la Universidad de Flores fue pionera en la Argentina en el pasaje de la educación a distancia tradicional a la educación en línea (Tarasow, 2010) a través del uso de un campus virtual. En esos inicios se optó por la contratación de un servicio de e-learning de tipo propietario que favorecía esa primera experiencia. Sin embargo, a medida que la tecnología fue evolucionando y, especialmente, con la expansión de las redes de datos móviles ese modelo de campus virtual fue quedando obsoleto. Esto significó que las propuestas que los docentes y estudiantes deseaban desarrollar tenían que ocurrir por fuera del territorio digital institucional lo cual trajo diversos inconvenientes.

A este aspecto del problema se sumaba otro vinculado con la capacitación docente. La misma se basaba en aspectos instrumentales vinculados al uso de la plataforma virtual y no siempre respondía a las necesidades pedagógicas reales de los profesores. Esto generaba poca asistencia a las mismas y, en términos prácticos, un subuso de los recursos digitales existentes.

La construcción del problema a partir del análisis diagnóstico de la matriz TIC permitió armar el proyecto institucional para empoderar el área de educación a distancia y acompañar los objetivos de cambio en el modelo de gestión del conocimiento que la UFLO se propuso.

La constitución de un proyecto de transformación digital que permitiera un uso más extendido y calificado de los territorios virtuales se llevó a cabo en el marco de un modelo de planeamiento a nivel institucional.

“El planeamiento estratégico como modelo de gestión promueve el análisis mediante evaluación sistemática de los procesos y resultados organizacionales, trabaja con escenarios futuros y en ese sentido se mueve en el campo de la incertidumbre, con algunas pautas para la acción; resulta una metodología de desarrollo y garantía de

calidad pertinente en el sector universitario, aunque su implementación no sea la más frecuente. La instalación de una cultura de planificación y gestión estratégica responsable, autónoma, pertinente y eficiente en cada institución, contando con estructuras institucionales innovadoras, con modalidades de planificación, de conducción, de evaluación y de toma de decisiones, participativas, es una construcción colectiva, histórica y situada”. (Fische & otros 2018)

En este marco de acción se gestiona desde el diagnóstico inicial o línea de base, un proyecto estratégico de cambio disruptivo e innovador, pero viable, mediado por estrategias que posibiliten su apropiación.

“Los procesos de instalación de una cultura del planeamiento basada en la metodología SMART focalizada en la gestión por objetivos en la UFLO y los resultados y reflexiones preliminares. El modelo se define a través del Plan de Fortalecimiento Organizacional (PFO) y se enmarca en el Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) El propósito del proyecto reside en optimizar las estructuras y los distintos ámbitos institucionales para su mejor funcionamiento, la innovación permanente en la gestión y la administración, trabajando de manera articulada con las distintas áreas organizativas y facultades para su puesta en práctica” (Fische & otros 2018)

Es necesario contextualizar la construcción de algunos indicadores que acompañaron la definición del problema de investigación. Para toda esta oferta académica contamos con tres opciones de soporte en campus virtual:

- Aulas de apoyo a la presencialidad: son espacios virtuales que actúan como repositorios digitales de contenido para las materias de las carreras presenciales.
- Aulas semipresenciales: son aquellas materias de las carreras presenciales que optan por una modalidad blended learning para sus propuestas didácticas.
- Aulas virtuales: corresponden a los ciclos de licenciatura que se desarrollan de forma totalmente virtual.

Los datos que dan cuenta de la distribución de aulas en sus diferentes modalidades en los últimos años son:

<b>Total actividades virtuales Sedes Buenos Aires y Comahue</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>
<b>Apoyo</b>	78	153	176
<b>Semipresencial</b>	49	88	70
<b>Distancia</b>	43	33	55

Los números evidenciaron un crecimiento en dos sentidos: por un lado de la oferta de educación virtual y, por el otro, de la creciente demanda de espacios virtuales de apoyo a la presencialidad.

Respecto de la capacitación docente sólo se contaba con cifras del año 2018 donde se manifestó el bajo impacto de las estrategias de capacitación: de 120 docentes inscriptos, 85 ingresaron al aula virtual y sólo 14 finalizaron la formación, es decir apenas el 11,67%

Este desarrollo incremental del uso de entornos virtuales para enseñar y aprender tiene como contracara la apropiación por parte del colectivo docente como reales espacios de trabajo educativo. Los (EVA) entornos virtuales de aprendizaje, (Belloch 2012), se constituyen en espacios no sólo reales sino además simbólicos, que de alguna manera resultan disruptivos respecto de las prácticas más tradicionales, aunque su uso y difusión en los últimos diez años es muy significativo en las escuelas y ámbitos universitarios, no necesariamente han logrado, en todos los casos, reorientar las prácticas docentes.

Estos espacios en UFLO han sido introducidos hace aproximadamente 10 años, permitiendo en forma gradual acceder a modalidades de trabajo novedosas para docentes y alumnos. Su utilización fue cambiando, pasando de ser utilizados como repositorios de materiales y contenidos, hasta la actualidad, momento en el cual los EVA se están transformando en verdaderos territorios virtuales, que permiten acceder a recursos y formas de interactuar con el conocimiento más interactivas, lúdicas y potentes.

La investigación ha tenido como propósito principal establecer una perspectiva de crecimiento a partir del diagnóstico de situación institucional vinculado a la cultura digital, que permita a partir de allí idear una imagen objetivo y acciones que se

encaminen estratégicamente a su consecución desde un modelo de prototipado de proyectos basado en el pensamiento de diseño (Brown 2008). Desde la perspectiva metodológica el proyecto se sitúa en torno de la investigación - acción participativa, situada y contextual, siguiendo a autores de referencia como (Suárez 2006); (Salcedo 2005).

La innovación puede siempre ser pensada como aquello que permite la mejora, pero esto es así cuando las condiciones y modalidades de su introducción se sostienen en el tiempo y facilitan los procesos en lugar de entorpecerlos generando sinergias positivas. Tal y como plantea Pardo Kuklinsky (2015) “para que muchos prototipos no choquen con la lógica organizacional desde su implementación inicial, es necesario aplicar el pensamiento de diseño para ayudar a las organizaciones a que funcionen mejor a nivel macro, no solo a nivel de diseño de productos o servicios. Es difícil innovar en productos y servicios, si no se innova en la mentalidad y dinámica de la organización y de sus recursos humanos”.

Es por este motivo que la investigación se concentró en aspectos que hacen a la dinámica institucional, más allá de las tecnologías en sí mismas. Instalar cultura implica un importante desarrollo organizacional, cuyos impactos generan no pocas resistencias al cambio.

Por otra parte, y siguiendo al autor, se promovió un proyecto de investigación que tiende a proteger lo nuevo, es decir a transformar cultura y protegerla de las tradiciones y la tentación del pasado y el estatus quo. Sin desmerecer ni desacreditar los orígenes y las bases que dieron lugar a la situación actual, concebir y reconcebir las prácticas de gestión del conocimiento desde una cultura innovadora, requieren profundas reflexiones, experiencias y desarrollos, modelos y prototipos, e incluso normas o reglas de juego de permitan regular las acciones dándoles el marco apropiado.

De alguna manera se trata de encarar propuestas que pueden resultar innovadoras, desde un concepto de educación disruptiva (Kuklinsky 2015) pero sin por ello desestimar recorridos e historias generando múltiples problemáticas en la dinámica de la institución, se trata pues de innovar y a la vez mantener, aquello que le da sostén y arraigo a la identidad institucional.

Lo que no es posible es trabajar en una educación disruptiva en una institución conservadora. En este sentido puede afirmarse que la UFLO es una institución relativamente nueva, pero con su propia historia, sin embargo, es permeable al cambio, a construir en red, a enseñar a los alumnos a vivir y trabajar en una sociedad en red, a adecuar formatos, estructuras, modelos y trayectos a las olas innovadoras que traccionan al cambio. La investigación vinculada al uso de tecnologías de información y comunicación y emergentes en la educación universitaria, que supongan la transformación institucional hacia una cultura digital, puede ser posible por la permeabilidad a los cambios que tiene la institución.

## **Resultados**

Se identifican los siguientes resultados fundamentales en el marco del plan de transformación digital:

### **Migración:**

Los dispositivos tecnológicos en los que se desarrollaban las propuestas de educación a distancia no resultaban adecuados para el modelo de gestión de conocimiento. Se planificó y realizó una migración en dos etapas.

Por un lado, la migración de una plataforma propietaria con recursos muy limitados hacia una versión de la plataforma Moodle reconocida por su versatilidad para el desarrollo de propuestas pedagógicas. Este proceso estuvo planificado para llevarse a cabo paulatinamente en un tiempo máximo de 3 años. Sin embargo, dada la eficiencia de esta planificación, va a terminar desarrollándose en la mitad del tiempo cumplimentando el proceso en marzo del 2020.

Por las posibilidades tecnológicas de la universidad esa migración a la plataforma Moodle se hizo a una versión estable pero antigua por lo que la segunda etapa estuvo orientada a migrar de versión de Moodle a una mucho más actualizada.

Esto posibilitó revisar el modelo tecnopedagógico pasando a un formato mucho más dinámico y permitirle mayor autonomía en la organización de los espacios tanto a docentes como a estudiantes. Mejorando las posibilidades de autogestión de ambos actores.

Desde el punto de vista administrativo esta migración supuso también la sistematización del proceso de solicitud de aulas y la reformulación de la forma de



nombrar cada una de las aulas de manera tal que esta articulación entre ambos procesos se haga de forma automática.

### **Virtualización:**

Este aspecto impacta en el área de educación a distancia ya que se origina en la decisión de ofrecer un 30% de materias virtuales en las carreras presenciales. Esta decisión significó un crecimiento de los espacios virtuales y de la capacitación a los docentes para realizar la adecuación de sus propuestas de la presencialidad a la virtualidad.

Si tomamos los datos de partida y le sumamos lo ocurrido en el 2019 observamos lo siguiente:

<b>Total, aulas virtuales ambas sedes</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>
<b>Apoyo</b>	78	153	176	100
<b>Semipresencial</b>	49	88	70	110
<b>Distancia</b>	43	33	55	120

Los números indican como puede apreciarse, un significativo aumento en las aulas virtuales y semipresenciales y una disminución de las aulas de apoyo a la presencialidad algo que se explica porque gran parte de esas aulas cambiaron de modalidad.

Respecto del acompañamiento docente se optó por la modalidad de personalización asignando un integrante del equipo de educación a distancia a cada docente para realizar la capacitación, en un modelo de acompañamiento y asesoramiento personalizado y la colaboración en el armado de las aulas virtuales y de las estrategias de enseñanza.

Eso dio como resultado un 80% de aulas en condiciones de recibir a los estudiantes al inicio del cuatrimestre tal como estaba previsto en los objetivos.

## **Formatos tecno pedagógicos para la capacitación:**

Otro de los aspectos sobre los que se trabajó fue sobre el acompañamiento docente. Este modelo de autonomía en la gestión de los espacios virtuales supuso un formato de acompañamiento basado en dos principios:

A. La asistencia personalizada: Se asignó a cada docente un asesor pedagógico que lo acompañó en el desarrollo de la materia dando las orientaciones necesarias para conocer la plataforma y poder integrar la mayor cantidad de herramientas posibles.

B. Entorno inmersivo: Se diseñó un espacio de capacitación llamado “Sala de profesores” compuesto por un conjunto de 5 elementos:

b.1 Cartelera: contenido que responde a cuáles son los elementos centrales que componen un aula virtual en formato video de 1 a 3 minutos de duración

b.2 Radio: podcast con ideas de cómo resolver alguna cuestión puntual. Duración máxima 3 minutos.

b.3 Fichero: tutoriales en forma de infografías con indicaciones paso a paso para la resolución de cuestiones técnicas.

b.4 Foro de acompañamiento: organizado por equipos docentes junto con el asesor pedagógico

b. 5 Recursoteca: materiales teóricos e ideas inspiradoras para aquellos que quieran ampliar sus conocimientos sobre la educación virtual.

Estos modelos de acompañamiento tienen en común favorecer la autonomía de los docentes en relación con las siguientes competencias que Carlos Scolari (2018) llama transmedia literacy:

- Gestión de contenidos: buscar, seleccionar y administrar contenidos que enriquezcan las propuestas de enseñanza.
- Producir contenidos académicos en formatos visuales, interactivos e hipermediales
- Gestión social: participar y propiciar la participación en redes de intercambio académico
- Leer y evaluar producciones de los estudiantes en múltiples formatos.

## **Potenciá tus estudios con las TIC:**

Como parte del desafío de contribuir a la autonomía de los estudiantes se puso a disposición un espacio de acompañamiento que les ofreció diferentes herramientas para la gestión de la vida académica:

- Herramientas para organizar el tiempo y alcanzar las metas de estudio.
- Organización de los materiales y almacenamiento de contenidos.
- Aplicaciones innovadoras para la proyección y exposición de elaboraciones propias.

## **Conclusiones**

Del problema de partida enunciado en los inicios de 2019 y teniendo en cuenta los antecedentes institucionales, transformar de manera cultural las modalidades y prácticas pedagógicas de formación en la universidad aún sigue constituyendo un desafío, sin embargo se observan avances significativos, en cuanto a la cantidad de propuestas, usuarios e impactos del uso de las tecnologías en la UFLO: La investigación aún se encuentra en curso, sin embargo, los resultados preliminares dan cuenta de una evolución favorable de los indicadores:

### **1. Dimensión recursos e infraestructura:**

Por un lado, el proceso de migración de plataforma se encuentra planificando su última etapa que se desarrollará a partir de diciembre para que, en el inicio del ciclo lectivo 2020, las actividades académicas se desarrollen en su totalidad en la plataforma EVA basada en moodle.

### **2. Desarrollo profesional de los docentes:**

A- El acompañamiento docente en el pasaje de la presencialidad a la virtualidad por parte del equipo de educación a distancia fue auspicioso en términos de aulas completas de contenido al momento de iniciar el cuatrimestre. Este es uno de los resultados más importantes de la investigación en tanto se evidencia en los testimonios de docentes estudiantes un cambio de actitud respecto de la apropiación de recursos tecnológicos a partir de los diálogos personalizados realizados con los asesores pedagógicos.

B- También el proceso de diseño y sistematización de otros espacios formativos con modalidad inmersiva se llevó a cabo en el tiempo previsto y con una amplia participación docente.

Algunas cuestiones para considerar a partir de estos resultados:

1. Aumento considerable de los pedidos de capacitaciones de docentes respecto del uso de otras herramientas digitales para incluir en sus propuestas de enseñanza.
2. Comenzó a discutirse acerca de los formatos de construcción de los recursos para las aulas demandando modos semióticos más interactivos e innovadores.
3. Aún está pendiente el análisis de las experiencias en los entornos inmersivos de formación ya que estas experiencias se desarrollarán a partir de septiembre del 2019.
4. También se encuentra pendiente el análisis de los grupos focales que aún están en proceso de ejecución.
5. Es necesario seguir diversificando la oferta de capacitación tanto en sus formatos como en sus contenidos para acompañar a los docentes en las diferentes etapas en las que se suman a pensar sus propuestas didácticas con tecnologías.

## **Referencias**

Adell J. & Castañeda L. (2015) Las pedagogías escolares emergentes, en Cuadernos de Pedagogía, N° 462, Sección Monográfico, diciembre 2015, Wolters Kluwer, ISBN-ISSN: 2386-6322

Avello Martinez R. & otros (2014) El docente y la curación de contenidos, presentado en VIII Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas Educar en el SXXI Necesidades y Retos. Cuba

Bain K. (2014) Lo que hacen los mejores estudiantes universitarios. PUV Universidad. Valencia España

Baricco A. (2019) The Game Anagrama Colección Argumentos. Barcelona

Belloch C. (2012) Entornos virtuales de aprendizaje. Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia. <https://bit.ly/2tgpou9>

Biggs, J. B. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Narcea. España

Bocanegra Barbecho L. & Romero Frías (2018) Territorios digitales construyendo unas ciencias sociales y humanidades digitales Libro de resúmenes del I Congreso Internacional Territorios Digitales UGR

Bosch, M. E.; Trech, M. (2018). Aprendizaje en frasco pequeño: la tendencia de la formación en línea que atrae al ámbito corporativo. PENT FLACSO Argentina. Disponible en <https://bit.ly/3973ZD5>

Brown T. (2008) Design Thinking. Harvard Business Review

Casablancas, S. (2017) No es malo perder el rumbo: reconfiguraciones del rol docente en el contexto digital. En Educar en la era digital. Héctor Sevilla, Fabio Tarasow y Marisol Luna (coord.) Editorial Pandora, Guadalajara, México.

Cobo, C. y Moravez, J. (2011) Aprendizaje invisible Hacia una nueva ecología de la educación. (Colecció Transmedia XXI): Barcelona, Laboratori de Mitjans Interactius, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona

Cobo, C. (2016) La innovación pendiente Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento. Colección Fundación Ceibal/ Debate: Montevideo.

Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes (2008) La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela

Chevallard, Yves (2005, 3ª edición). La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Aique. Buenos Aires. 1ra ed. 1997

Derrida J. (1989); L'écriture et la différence, París, Seuil, 1967 (en español, La escritura y la diferencia, Barcelona, Anthropos,

Fische R.; Fernández M, Tassara F. (2018) Modelo SMART de gestión por objetivos en la Universidad: el caso de la UFLO en Coloquio Internacional de Gestión Universitaria UNMdP, Argentina. <https://bit.ly/2OjrKzM>

Gallego, F.; Molina, R. y Llorens, F. (2014) Gamificar una propuesta docente Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. XX Jornadas sobre la enseñanza universitaria de la Informática. JENUI. Oviedo. España

Grinsztajn, F.; Roxana Szteinberg; & otros (2018) Culturas digitales y experiencias pedagógicas universitarias con mediación tecnológica: Proyecto Integral de Inclusión de TIC en la FCV-UBA como política institucional presentada en : XIII Congreso Nacional Tecnología en Educación y Educación en Tecnología: TE&ET UNLP <https://bit.ly/38TgHFfa>

Horizon Report: Edición Educación Superior (2017) es una colaboración entre The New Media Consortium The EDUCAUSE Learning Initiative, un programa de EDUCAUSE

Lugo, M.T. y Kelly, V. (2011) La matriz TIC. Una herramienta para planificar las tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco. Buenos Aires Madrid.

Maggio M, (2012) Enriquecer la enseñanza Paidós, Buenos Aires

Martinez Miguelez, M. (2004). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. Trillas. México

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 108, 1017-1054. Disponible en <https://bit.ly/2OgGz6d>

Odetti, V. (2012) Curaduría de contenidos. Límites y posibilidades de la metáfora. Disponible en <https://bit.ly/2uRNc7Q>

Odetti, V. (2016) "Materiales didácticos hipermediales: lecciones aprendidas y desafíos pendientes" en BÁEZ SUS, Mónica; GARCÍA, José Miguel (comp.) "Educación y tecnologías en perspectiva", Montevideo, Uruguay, FLACSO Uruguay. Disponible en: <https://bit.ly/2Sa1okV>

Odetti, V. (2018) "Narrativas transmedia" El Abrojo. Montevideo. Uruguay. Disponible en <https://bit.ly/36HznWP>

Penn State University Libraries. (2014). Publishing and Curation Services. The Pennsylvania State University. Recuperado a partir de <https://www.libraries.psu.edu/psul/pubcur/curation.html>.

Perkins D. (1986). Thinking frames: A model for teaching thinking. En J. Baron y R. Sternberg (Eds.). Teaching thinking skills: Theory and Practice (pp. 285-304). Nueva York: Freeman

Pardo Kuklinsky, H. (2015) La evolución del Design Thinking: hacia el codiseño organizacional. Disponible en <https://bit.ly/36HzuBJ>

Rivera E. & otros (2018) Investigación- acción transformación de la práctica docente UNHEVAL, Perú

Sánchez Mesa D. & Rosendo N. (2018) Catálogo NarTrans de Narrativas Transmediales Domingo Sánchez-Mesa y Nieves Rosendo Proyecto I+D "Narrativas Transmediales" en Territorios Digitales PP. 3

Scolari, C. (2018) Adolescentes, medios y comunicación. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula. Barcelona. (impreso) ISBN: 978-84-09-00292-4 (pdf) Disponible en <https://bit.ly/3b1Meqb>

Sirvent, M. T. (1999) Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires). Universidad Nacional de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Miño y Dávila Ediciones.

Salcedo, L. E.; Forero, F.; Callejas, M. M.; Pardo, A. y Oviedo, P. E. (2005). Los estilos pedagógicos y la investigación-acción: implicaciones en el desarrollo profesional de los docentes universitarios, Pedagogía y Saberes, 23