

Prácticas de enseñanza poderosas y emergentes en escenarios universitarios híbridos

Autor:

Santillán, Natalia Elisabet

Tutor:

Perosi, María Verónica

2025

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Magister de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Tecnología Educativa

Posgrado



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

COHORTE 2021-2022

Prácticas de enseñanza poderosas y emergentes en escenarios universitarios híbridos.

AUTORA: Prof. y Esp. Natalia Elisabet Santillán

DIRECTORA: Mg. María Verónica Perosi

**Tesis presentada para optar al título de Magíster de la Facultad de Filosofía y
Letras de la Universidad de Buenos Aires en Tecnología Educativa.**

Buenos Aires

Octubre de 2024.

ÍNDICE

Agradecimientos.....	4
Presentación.	5
Introducción.....	10
CAPÍTULO 1 : Antecedentes del tema de investigación.....	12
1.1 Del territorio a dimensiones indefinidas.....	12
CAPÍTULO 2: Marco teórico.	26
2. 1 La hibridación en las prácticas de enseñanza universitarias.	26
2.1.1 Fuentes de inspiración en la tecnología educativa y los escenarios socioculturales.....	30
2.1.2 Miradas dispuestas que nutren conexiones poderosas y emergentes.....	34
2.2 Recursos, plataformas e instrumentos utilizados, incluyendo la IA.	38
2.2.1 Criterios de selección de actividades creativas que resultan poderosas.....	42
2.2.2 El sentido de lo presencial. La presencialidad.	45
2.2.3 El territorio, tiempo y espacio en la hibridación de la enseñanza.....	50
2.3 Diseño de prácticas de enseñanza poderosas y emergentes.	54
CAPÍTULO 3: Metodología.	58
3.1 Encuadre epistemológico.	58
3.1.1 Acerca del contexto de descubrimiento.....	59
3.2. Procedimientos de obtención de datos.	61
3.2.1 Unidades de análisis.	61
3.2.2 Ajustar la lente en el terreno. Información empírica..	65
3. 3. La historia natural de la exploración y el magnetismo artificial... 73	

CAPÍTULO 4: Análisis, interpretaciones y resultados.	77
4.1 Las lógicas del mundo pospandémico y el territorio.	77
4. 2 Movimiento y nuevas cartografías en las universidades.	82
4.3 La transformación de las prácticas.	92
Conclusiones.	101
Referencias bibliográficas.	114

ANEXOS:

Anexo I: Instrumento de recolección de datos mediante entrevistas

Anexo II: Desgrabación de entrevistas realizadas a docentes y referentes universitarios.

Anexo III: Análisis dimensional y de categorías conceptuales a nivel regional.

***Graduarse en la universidad pública
en tiempos de cólera es una
bendición para el espíritu y el
alma docente.***

Natalia Santillán, 2024.

A la memoria de mis padres; en especial a Huguito, que partió muy joven pero dejó en mí el espíritu y deseo por aprender cada día, y a superarme en cada momento de la vida. Mi viejo, orgulloso de mí, porque con 18 años, ya estudiaba en la universidad pública. A mi madre, gran mujer resiliente, que también me guía desde algún lugar del universo.

Agradecimientos.

A mis amores;

a Pablo, el compañero de corazón más noble que me pudo haber regalado la vida. Gracias, porque sos mucho más que el amor puro.

a Agustina y Santino; el faro que me acompaña en esta inmensidad desde mis 20 años. Amor puro y buena madera. Gracias por iluminar mis días en la incandescente existencia.

a mi Familia entera, numerosa y amorosa. Mi refugio.

A la universidad pública; en este día y cada día!

a la directora de esta maestría; Mariana Maggio y a mi directora de tesis; Verónica Perosi, que desde los inicios de mi profesión despertó en mí la curiosidad por la tecnología educativa.

A la Universidad de Buenos Aires, que me abrió sus puertas en los posgrados realizados junto a sus hermosos grupos de profesionales que la integran.

Gracias a la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, en estos dos recorridos finalizados, han nutrido el desarrollo de mi carrera profesional y docente.

Anhelo cumplido.

Presentación

El presente documento da cuenta de un proceso de investigación en el marco de la Maestría en Tecnología Educativa en la Universidad de Buenos Aires. Su objeto de estudio se relaciona con las prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, en escenarios híbridos de universidades públicas en América Latina.

A partir de la investigación buscamos identificar experiencias disruptivas y relevantes en la hibridación de la enseñanza, que desvelan algo más profundo y que conducen a innovaciones en la mediación didáctica de la pospandemia. Por otra parte, recuperamos el valor de los escenarios de la pospandemia y las configuraciones del territorio interpeladas por las nociones de tiempo y espacio. Además, algunas de estas experiencias educativas dan cuenta de un salto dimensional en el que se advierte la exploración del Chat GPT en algunas prácticas de enseñanza universitarias.

Se realizó el estudio de prácticas de enseñanza y de experiencias en distintas universidades públicas de América Latina, y se tomó como eje central una permanente y dialéctica confrontación entre teoría y empiria.

Desde la perspectiva metodológica centrada en el enfoque cualitativo, se optó el modo de generación conceptual mediante el conjunto de procedimientos que posibilitan la articulación de teoría y empiria para la construcción de categorías analíticas, en las aproximaciones al campo de cada universidad investigada y el diseño de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Taylor y Bogdan, 1987; Strauss y Corbin, 2002;)

Se buscó reconocer las decisiones de diseño y los procesos implementados en la hibridación de la enseñanza a partir de las diversas estrategias metodológicas que nutren el campo de la didáctica. Para esto, tomamos el análisis del material empírico, desde los datos obtenidos de las fuentes; entrevistas, análisis de diversos sitios web, videos e imágenes de prácticas educativas, interpelando desde una relación dialógica con el material teórico seleccionado.

Es por ello que el objetivo de esta investigación es identificar y analizar propuestas de enseñanza, potentes y emergentes, para construir categorías o nuevas

aproximaciones de análisis que permitan reflexionar sobre las prácticas de enseñanza en tiempo presente y en constante mutación (Berardi, 2020) para así, situarnos y profundizar el estado de la situación actual. Además, esta investigación puede pensarse como una invitación a las universidades públicas, para recuperar las prácticas de enseñanza poderosas en el marco de la hibridación desde un enfoque inductivo y analítico que busque la comprensión del objeto de estudio, para formar parte de la acción y contribuir sustantivamente a la transformación en el campo del conocimiento.

Como punto de partida en esta investigación, nos interesó analizar diferentes propuestas correspondientes a tres países: Argentina, Uruguay y México, buscando ampliar el conocimiento hacia temas y unidades de análisis acerca de las actuales configuraciones didácticas y sus prácticas de enseñanza en la pospandemia. En este sentido, se planteó como objetivo central de esta tesis:

- Identificar, interpretar y analizar las prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, en escenarios híbridos de Universidades de América Latina, en tiempos pospandémicos.

De allí, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, que se despliegan en escenarios de hibridación en las universidades.
- Analizar críticamente definiciones y rasgos de las prácticas didácticas universitarias actuales en contextos de hibridación, en específico vinculadas a las maneras en las que se conciben los procesos de autogestión estudiantil, la colaboración y las tecnologías que se ponen en juego en estas experiencias.
- Reconstruir las transformaciones que trae la hibridación en la concepción del espacio y del tiempo, en los nuevos modos de presenciar y en la tecnología educativa con el impacto de la IA.
- Construir categorías analíticas para el campo de la tecnología educativa centradas en el entramado de los temas didácticos, cognitivos y socioculturales que involucran las teorías de la hibridación en las universidades en la pospandemia.

A partir de la anterior definición del objeto de estudio y sus objetivos, la pregunta que orienta la investigación fue:

- ¿Cuáles son los rasgos de las prácticas de la enseñanza emergentes, vibrantes, poderosas y en tiempo actual? y ¿cuáles son las mutaciones de las prácticas didácticas universitarias a partir del reconocimiento de la hibridación como escenario, oportunidad y posibilidad? De la pregunta central, se desplegaron las siguientes preguntas secundarias:

- ¿Cuál es la relación entre la hibridación en las prácticas de enseñanza y los escenarios de la pospandemia?

- ¿Qué transformaciones trae aparejada la hibridación en la concepción del tiempo, el espacio, la actividad didáctica y sus implicancias para el desarrollo de experiencias educativas?

- ¿Qué significa presenciar o -estar presente- en la hibridación de las prácticas en las universidades?

- ¿Qué rol juega el chat GPT¹ en las prácticas de enseñanza en el marco de la hibridación?

Para su abordaje, este proceso de investigación buscó desplegar una metodología cualitativa, crítica e interpretativa, que recupera el análisis del material empírico y el corpus de los datos observados y recaudados para hacer foco en las prácticas de enseñanza y las estrategias didácticas universitarias. Cabe destacar que este estudio se desplegó mediante un método de investigación comparativo constante, que se fundamenta por la posibilidad de explicar los temas desconocidos, además de los datos que se recolectaron en las entrevistas realizadas, imágenes, videos de prácticas situadas, buscando de este modo descubrir esquemas conceptuales y sus relaciones a través de un riguroso proceso que intenta ser de abstracción creciente para integrarlo a nuevas dimensiones de análisis que deriven en categorías conceptuales.

¹ Acrónimo en inglés de Generative Pre-trained Transformer. Lenguaje desarrollado en el campo de la Inteligencia artificial.

Este recorrido de maestría resulta muy significativo por un lado, en términos de formación y actualización profesional; docente universitaria. Esta condición, permite ser parte del escenario y transitar las universidades públicas como resignificación de nuestra propia energía subjetiva, y nos moviliza a interpelar las prácticas de enseñanza emergentes en escenarios híbridos actuales de universidades en América Latina.

Por otra parte, cabe aclarar que este recorrido de posgrado inició en el 2019, momento previo a la pandemia, continuó en el 2020 en plena implosión de la pandemia, cerrando la especialización en el 2021 y continuó hasta hoy -2024-, con la entrega de tesis de maestría. En términos cronológicos, más las experiencias didácticas y pedagógicas compartidas y transitadas con colegas y las docentes de cada seminario, se considera de vital importancia para alimentar el estímulo y la curiosidad acerca de ¿qué más puede ofrecer la tecnología educativa? como campo disciplinar, además de enriquecer nuestra carrera inicial de grado, en este significativo momento que cobra una notoria relevancia en la historia de la educación universitaria pública.

Entregar esta tesis de maestría en Tecnología educativa, en este 2024, se traduce en potencia y energía vital para quienes buscamos, desde nuestros pequeños lugares, engrandecer el espíritu y ofrecer nuevos aportes en las dimensiones didácticas de las prácticas de enseñanza universitarias contemplando la multiplicidad de factores que en ella intervienen, el devenir de la historia.

La tesis se compone de 5 capítulos. El capítulo 1 recupera el estado del arte de documentos que advierten una importante producción de actividades relativas a las prácticas educativas actuales en las diferentes universidades públicas de América Latina. Se evidencia la divulgación de propuestas y de experiencias a través de investigaciones, revistas educativas, publicaciones de ensayos, videos en YouTube, conferencias virtuales, donde se registra la integración de la tecnología educativa y la búsqueda de nuevos modos de concebir las prácticas de enseñanza y el modelo híbrido. El capítulo 2 avanza en el marco teórico buscando recuperar categorías conceptuales vigentes en el marco de la hibridación en las prácticas de enseñanza universitarias otorgándole sentido a nuevas dimensiones de estudio. El capítulo 3

desarrolla los aspectos epistemológicos y metodológicos, para llevar adelante el trabajo de campo en las universidades públicas de América Latina, en el marco de la educación híbrida, explicitando los procedimientos de obtención de datos y los instrumentos de recolección para su posterior análisis. El capítulo 4 se centra en el análisis, interpretaciones y resultados enfatizando en la inducción analítica para buscar la comprensión, la generación de categorías, y la especificidad en el contexto de descubrimiento. Para finalizar, el capítulo 5 presenta las conclusiones donde se arrojan los aspectos más relevantes de los resultados de la investigación y los nuevos interrogantes que surgen a partir de la misma.

Se completa la tesis con las referencias bibliográficas, sitios web consultados y los instrumentos de recolección de datos junto a la fuente empírica: desgrabaciones de entrevistas y los anexos para análisis de entrevistas de las universidades de América Latina que presenta la división de categorías y subcategorías para su posterior estudio cualitativo.

Introducción

La presente tesis da cuenta de un proceso de investigación que buscó indagar sobre **las prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, en escenarios híbridos actuales de universidades públicas en América Latina**. En este sentido, buscamos identificar experiencias disruptivas y relevantes en la enseñanza, lo que a decir de Edith Litwin (2008), “nos permite reconstruir las múltiples voces que se hacen presentes en los encuentros educativos de docentes y estudiantes” (p.13), para develar algo más profundo que conduzca a innovaciones en la mediación didáctica. Por otra parte, recuperamos el valor de los escenarios actuales de pospandemia como oportunidades de experimentación, diseño y co-diseño de estrategias didácticas de nuevo tipo. Hicimos especial foco en tres universidades públicas de Latinoamérica: la Universidad Autónoma de Entre Ríos; Argentina, la Universidad de la República de Uruguay y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; México.

Desde hace un tiempo, las teorías de la hibridación en las prácticas de enseñanza pueden ser estudiadas dentro de un marco de convergencia tecnológica que incluye temas sociales, culturales y cognitivos dinamizando el aula; reconociendo de este modo “la urgencia de analizar escenarios poniendo el foco en el modelo formativo y su sentido político, las perspectivas del conocimiento, las tendencias culturales, la renovación de las perspectivas pedagógicas y metodológicas, las tramas vinculares y las condiciones institucionales” (Maggio,2023, p.32). Este proceso de investigación buscó mirar el presente en términos de “la enseñanza poderosa” (Maggio, 2012, p.57), y, en este marco, se sumerge una mirada vibrante que busca sentidos y experiencias conmovedoras y resonantes.

Podemos afirmar que hay “algo” que sucede con los nuevos modos de comprender, co-crear y desplegar en las prácticas de enseñanza, que habilitan nuevas significaciones en el entrecruzamiento de las construcciones culturales, educativas y colectivas en el campo de la tecnología educativa. Creemos que en la actualidad se empiezan a consolidar nuevos modos de configurar la arquitectura de las universidades públicas a partir de la resignificación de lo vivido en tiempos recientes

de pandemia y pospandemia, para romper con estructuras estáticas, o reificadas para producir transformaciones reveladoras.

El interés de la investigación radica en el advenimiento de las prácticas híbridas de enseñanza en la universidad, que llevan a una metamorfosis en la didáctica de la pospandemia y que se configura a partir de *micelios* que nutren el campo.

CAPÍTULO 1 : Antecedentes del tema de investigación.

El análisis de los documentos que desarrollaremos a continuación, nos llevará a la construcción de los aspectos sustantivos de esta investigación, para indagar acerca de lo que se sabe y, lo que –no se sabe– sobre el problema científico en cuestión. Esto nos permitirá adentrarnos en el estudio y el alcance de las estrategias didácticas, poderosas y emergentes en escenarios híbridos de la enseñanza actual en las universidades públicas, que se han ido configurando en la reconstrucción, el análisis y la comprensión de uno de los fenómenos más impactantes de los últimos tiempos, que se evidenció en las mencionadas instituciones, durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19², año dos mil veinte y en el retorno a la presencialidad, en la fase denominada pospandemia, y el devenir del tiempo.

Nos interesa identificar e interpretar qué ocurre en el marco de la hibridación de las prácticas de enseñanza universitarias, en el escenario regional, de hoy, en el 2024, y que va más allá de la lógica a nivel nacional, contemplando que, otros países, pueden generar diversos encuadres educativos e institucionales y/o ministeriales, lo que nos permitirá ver más allá de lo que acontece en nuestro país. Para poder llevar adelante este análisis nos centraremos en los antecedentes metodológicos que brindarán un aporte al conocimiento acerca de este tratamiento y cómo se están observando y estudiando las prácticas de enseñanza, las estrategias didácticas poderosas y emergentes en escenarios híbridos actuales en las Universidades públicas de América Latina.

1.1. Del territorio a dimensiones indefinidas

En los últimos tiempos se advierte una importante producción de prácticas de enseñanza en diferentes universidades públicas de América Latina. Como punto de partida notamos la divulgación de propuestas y de experiencias a través de investigaciones, revistas educativas, publicaciones de ensayos, videos en YouTube, conferencias virtuales, que dan cuenta de la integración de las Tecnologías de la

² Acrónimo (formato en inglés a partir del *CoronaVirus Disease* y 2019). Real Academia Española

Información y Comunicación, –TIC– en las prácticas de enseñanza, desde una modalidad que manifiesta la incorporación de nuevas actividades didácticas que consolidan el modelo híbrido, como una resignificación de las prácticas del pasado enriquecidas por la dotación de recursos tecnológicos y enfoques socioculturales que plantean y atesoran un nuevo escenario educativo.

En este sentido, y siguiendo la línea de las fuentes consultadas, observamos aquellas universidades que han desplegado modelos y prácticas de enseñanza diversas, dentro un encuadre de hibridación, posibles de llevar adelante en las actuales configuraciones didácticas dentro de las universidades públicas de América Latina.

Lo mencionado anteriormente está vinculado a la relación con teorías de la hibridación en las prácticas de enseñanza desde un abordaje integral que incluyen temas sociales, culturales y cognitivos, que encuentran su punto de apoyo en la mediación didáctica mostrando cómo se llevan a cabo las prácticas de enseñanza. Observamos además, el avance raudo e incontenible de la inteligencia artificial que interpela a los sujetos de la enseñanza y sus prácticas. Es así, que nos centraremos exclusivamente en la inserción o inclusión –habrá que revisar esto último– del uso del chat GPT en las prácticas de enseñanza híbrida en las universidades.

Dicho lo cual, surgen ciertos interrogantes que servirán de nutrientes para nuestro posicionamiento entre el hecho social a investigar y nuestro tema de investigación. Interpretamos un primer postulado que da lugar a algunas preguntas que guiarán nuestra búsqueda como por ejemplo; ¿Qué tipo de prácticas de enseñanza trae la hibridación en la pospandemia?, ¿Qué transformaciones del territorio trae aparejada? y desde esta última, ¿Qué es presenciar o -estar presente- en la hibridación?

Además, como ya adelantamos, el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas en la actualidad, surge el efecto de la IA – inteligencia artificial–, mediante el uso y la exploración de diferentes “entornos tecnológicos y polisémicos” en palabras de (Kap, 2024), en la mediación didáctica. De este modo, nos moviliza analizar ¿Qué rol juega el chat GPT en las prácticas de enseñanza en el marco de la hibridación en las universidades públicas?

En este contexto, recuperamos los estudios de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, donde se despliega un programa y proyecto institucional que busca establecer el intercambio de entre profesionales de la educación e investigadores, el mismo viene denominado: Congreso Nacional de Tecnologías en la Educación –CONTE–, su actividad principal es el intercambio y la generación de instancias documentadas. Es importante destacar que dentro de esta actividad se organizan congresos nacionales e internacionales, actividades de investigación y divulgación científica, en las cuales aplican y evalúan de manera colaborativa tecnologías emergentes en escenarios y entornos virtuales actuales, poniendo en valor las tecnologías situadas y flexibles y dándoles entidad a las metodologías y prácticas de enseñanza innovadoras que dejan a la vista la re-construcción de aprendizajes mediados por la tecnología entre los alumnos y docentes, como binomio indisociable en la universidad.

En este marco, profundizaremos el estado del arte recuperando una investigación presentada en el mencionado CONTE, y que se enmarca en el IV Congreso Internacional y XI Congreso Nacional de Tecnologías en la Educación CONTE 2022, llevado a cabo entre 19 al 21 de octubre, del año mencionado, en la Facultad de Ciencias de la Computación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la misma está titulada: Educación híbrida y satisfacción académica en la nueva normalidad. Caso BUAP complejo regional sur, por los autores; Boix Cruz, A. Freyre Pulido, V. Bringas Marrero, P. Amador Rafel, M.

Resulta pertinente esta selección ya que se acerca a la construcción de nuestro objeto de estudio, evidenciando un recorrido acerca de cómo se percibe y se considera a la educación híbrida en la universidad pública. Los autores advierten que la hibridación de la enseñanza es un modelo de aprendizaje presencial con la combinación del aprendizaje en línea que brinda al estudiante la posibilidad de un mejor acceso a la información y personalización al aprendizaje. Para afirmar esto, se describe que en los complejos regionales de la BUAP, los docentes trabajaron y programaron en sus “syllabus”; el empleo de recursos educativos, tecnológicos, así como la evaluación para las instancias presenciales y/o virtuales, junto al acompañamiento pedagógico, para que los estudiantes logren un aprendizaje exitoso

y que de este modo la enseñanza híbrida se vea reflejada en la satisfacción académica y pedagógica.

En esta investigación, la mencionada satisfacción académica, es considerada como el estado placentero que les permite sentir a los estudiantes, al estar llevando adelante una carrera, porque les produce un alto nivel de identificación y estabilidad, permitiéndose disfrutar del recorrido académico formando así estudiantes “eficientes”³, en palabras de los autores. Además, mencionan, que esto los lleva a mostrar disponibilidad en el servicio a la comunidad y a la vida universitaria. Esta referencia válida es una de las dimensiones de nuestro trabajo de investigación que tiene que ver con los temas sociales y culturales que atraviesan la enseñanza universitaria híbrida y que ineludiblemente lleva a la toma de decisiones metodológicas para ver qué sucede con las habilidades cognitivas.

Se trabajó con estándares, cuantitativos de resultados y cualitativos de discusión, para arribar a conclusiones acerca de la eficiencia de la educación híbrida en la universidad y el nivel de enseñanza y aprendizajes obtenido por parte de los estudiantes junto a las dimensiones: indicadores, planificación curricular, recursos tecnológicos disponibles y la utilización de los anteriores, en la implementación de la hibridación.

Resulta interesante este trabajo si pensamos, además, las transformaciones que trae aparejada la hibridación considerada como transformadora del territorio y sus implicancias.

Los autores de este trabajo de investigación, sostienen que llevar adelante una educación híbrida en la pospandemia y, luego de haber transcurrido un período de total virtualidad, la misma, arroja un impacto significativo. El énfasis tiene que ver con la metodología de enseñanza aplicada, que debe estar ligada al acompañamiento pedagógico, y a la planificación minuciosa por parte de los docentes. En cuanto a la organización académica, afirman que dos factores influyeron: la comunicación y el tiempo que se dedica a la resolución e intercambio de dudas por parte de los docentes. Asimismo, dan cuenta de los recursos utilizados por los docentes que ayudaron a lograr los objetivos propuestos para el aprendizaje por un lado, y por el

³ Se utilizan comillas para señalar el carácter especial de una palabra o expresión.

otro, a alcanzar las expectativas de los estudiantes. Otro aspecto que destacan en esta investigación es la articulación entre actividades presenciales, virtuales y asincrónicas en el caso de la eventual falta de conectividad.

Afirman, además que, la educación híbrida de hoy, aporta a la parte afectiva, el intercambio, el conocimiento y el descubrimiento de los recursos tecnológicos de manera colaborativa. Sugieren, además, seguir trabajando en la formación docente inicial y continua para seguir dotándolos de herramientas pedagógicas para llevar adelante la educación híbrida. Concluyen: “el modelo híbrido vino para quedarse”

Podría decirse que esta investigación se acerca a nuestro objeto de estudio planteando un escenario real y concreto.

Otro caso para este estudio, es la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Argentina donde encontramos un gran desarrollo en materia de tecnología educativa y nuevos escenarios en la pospandemia a través de la documentación y actualización de documentos oficiales, actividades académicas y programas de formación continua que atienden el fenómeno de las prácticas de enseñanza actuales y situadas.

Un rol central juega el Programa de Educación a Distancia que responde a políticas y estrategias de desarrollo universitario ya que sustentan las prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías y que tomamos como referencia de análisis en este estado del arte. El programa, interviene de manera sustancial y directa en las actividades educativas relacionadas con la utilización de entornos y recursos tecnológicos para las prácticas educativas en la vida universitaria, en sus diversas modalidades existentes entre ellas: la presencial, híbrida, bimodalidad y la virtual asincrónica, lo que arroja datos cuantitativos para el relevamiento de datos, seguidos de aspectos cualitativos para la toma de decisiones en las dimensiones que se trabaja.

Recuperamos algunas acciones llevadas a cabo en el Programa de Educación a Distancia en el escenario actual universitario. En el último tiempo, ha impulsado una serie de actividades que encuentran un punto de apoyo en el Programa de Formación Continua, promoviendo cursos, talleres y actividades de posgrado en busca del fortalecimiento de los actores institucionales; docentes y estudiantes,

acompañándolos en sus trayectorias según los lineamientos institucionales vigentes para desempeñarse en entornos educativos virtuales.

Entre las actividades tomadas para este antecedente, damos cuenta de la participación en diversos congresos de debates universitarios entre ellos, el décimo Congreso Iberoamericano de Aprendizaje Mediado por Tecnología (CIAMTE) que se realizó en septiembre del 2021 desde la Ciudad de México; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con el apoyo de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en conjunto con la Red Iberoamericana de Innovación e Investigación en Tecnologías y Usos en el Aprendizaje eLectrónico (RED RITUAL). En este espacio, referentes de Universidades internacionales pudieron compartir el estado de la situación de ese momento, junto al análisis y estrategias implementadas frente al escenario marcado por la pandemia. Este punto de encuentro ha sido uno de los tantos encuentros y seminarios compartidos para trabajar en prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías en los escenarios actuales. En dicha ocasión, el vicedecano –de ese momento–, de la Facultad de Humanidades, participó con su conferencia denominada: “La crisis civilizatoria y el Aprendizaje Mediado por Tecnologías ante el futuro de la educación híbrida”. En este evento de intercambio iberoamericano, se expusieron las tareas realizadas y acciones tomadas en la etapa de confinamiento por COVID-19, lo que remite al estado de la situación en términos cualitativos con un enfoque sociocultural. Además, se analizó el componente sociotecnológico con la implementación, adecuación y uso de la plataforma educativa institucional Moodle, que además permitió sostener las prácticas de enseñanza según calendario académico 2020 ininterrumpidamente, lo que garantizó la trayectoria universitaria de todas las carreras en el período de confinamiento. Luego de este período, en la pospandemia, se inició una transición de regreso gradual a la presencialidad con el apoyo del programa de educación a distancia, y la reutilización de los materiales y clases en la plataforma virtual Moodle propuestas en pandemia, y recuperadas de manera exitosa.

Observamos relevante este dato y aporte al estado del arte ya que nos remite a la centralidad que cobra el postulado que venimos trabajando sobre el lugar y rol de las prácticas de enseñanza de un pasado no lejano que dejó un entramado inédito,

pero a la vez propicio para actuar en consonancia con la actualidad y el devenir de la pandemia.

En la búsqueda de antecedentes también encontramos que desde el programa institucional Educación a Distancia, en la pandemia se configuraron líneas de acciones tendientes a resignificar las prácticas del pasado, recuperando en sus aulas institucional Moodle, grabaciones de clases, tutoriales de usos de entornos y cursos autoasistidos para el uso de la plataforma tanto para docentes como para estudiantes. Además se llevaron a cabo actividades en modalidad remota e híbrida con invitaciones a especialistas entre otras actividades significativas para el abordaje de las configuraciones didácticas en escenarios emergentes.

En este momento, 2024 la Facultad de Humanidades de la UADER, se encuentra implementando un diseño curricular que configura un escenario bimodal o que podría ser parte de un modelo híbrido, según las propuestas y prácticas de enseñanza que así lo demuestren. Esta última implementación tiene que ver con el cursado del 70 % presencial y 30% virtual asincrónico. Esto último resulta interesante para reflexionar acerca de qué entendemos por -estar presente o presenciar en la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades públicas.

Sobre esto último, cabe destacar que la universidad y sus facultades trabajan en diseños y planificaciones para establecer lineamientos y acciones a llevar a cabo en cada una de estas actividades tomando como respaldo las normativas emitidas por cada Consejo Directivo y Superior universitario. Es interesante reflexionar aquí y a partir de la búsqueda de antecedentes, en estas instancias documentadas ya que es muy complejo encontrar investigaciones que arrojen resultados pertinentes sobre esta situación fruto de la salida de la pandemia, la territorialidad y sus implicancias junto a la materialidad de las prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías en este contexto actual, junto a la noción acerca del “estar presente”.

Es sumamente pertinente advertir que esta es una realidad en permanente construcción, por lo que no es prudente arrojar definiciones ni resultados sin invocar la necesidad de ver –que se está haciendo y que sucede–, en las universidades públicas de latinoamérica al respecto.

En esta línea quisiéramos agregar que las tres universidades seleccionadas para este trabajo de investigación, comparten las dimensiones hasta el momento mencionadas y siguen la lógica inductiva para el análisis de antecedentes y los hechos observables hasta el momento y, a su vez, resultan adecuados para la identificación de los aspectos sustantivos y metodológicos utilizados para la identificación de nuestro objeto-problema de investigación. En lo que respecta a lo metodológico de los antecedentes seleccionados, nos brindaron un aporte al conocimiento, acerca de cómo se está estudiando el problema científico de esta investigación y las decisiones tomadas e implementadas hasta el momento.

Esta lente nos permitió acercarnos de manera científica en la búsqueda, y selección, como tarea provisoria e inacabada de recopilación y/o descarte de diversos documentos, programas, investigaciones, para luego sumergirnos en algunos de ellos y ver cómo y de qué manera nuestro tema: las prácticas de enseñanzas en escenarios híbridos en las universidades públicas, ya a ha sido investigado o trabajado, y donde, además se manifiestan algunas variantes de la inteligencia artificial. De esto último, entendemos la amplitud del tema integral y su abordaje, por lo que decidimos focalizar en prácticas de enseñanza que incluyan alguna actividad con el uso de la IA, mediante el uso del chat GPT, dentro de una secuencia didáctica en la hibridación de la enseñanza.

Otra de las decisiones tomadas en este entramado para la construcción de antecedentes, fué centrarnos en la búsqueda de palabras claves que estén presente y tengan en común en cada caso documentado. Estas son: hibridación, decisiones y estrategias didácticas, inteligencia artificial; chat GPT, enseñanza en la universidad, pospandemia, palabras que han surgido de la caja resonante en todas las búsquedas realizadas. Cabe aclarar, que en estos antecedentes, no todos compartían el mismo posicionamiento metodológico, sin embargo, encuentran su punto de apoyo en la dimensión de las estrategias llevadas a cabo en un período determinado; en la pospandemia lo que supone una postura epistemológica de partida.

Hasta el momento, podemos afirmar que además, tienen su punto de encuentro en la divulgación de propuestas y de experiencias a través de publicaciones de investigaciones en revistas educativas, actividades mediadas por las tecnologías,

además de los documentos anteriormente mencionados, donde dan cuenta de la aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC, en sus prácticas de enseñanza desde una modalidad que manifiesta considerable la incorporación de modelos híbridos a través de las diferentes plataformas educativas. En este sentido, y siguiendo la línea de las fuentes consultadas, observamos que en las universidades seleccionadas para el muestreo intencional de casos, buscan modelos de prácticas de enseñanza que intentan profundizar en la reconstrucción de las configuraciones didácticas y, a su vez, en el análisis y la comprensión de los fenómenos que se evidenciaron en las universidades, durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, y su posterior regreso a la presencialidad.

En lo que respecta al tercer caso, tomamos a la Universidad de la República de Uruguay –UDELaR– de Montevideo Uruguay, también encuentra su punto de apoyo para el cruce en estos antecedentes. Por un lado, a través de las características en común con UADER y BUAP, al ser una universidad pública y autónoma, como así se presenta en su información institucional a través de la portada de su sitio web, que además, cuenta con su propio entorno de aprendizaje virtual (EVA), la plataforma educativa institucional de la UDELaR. Esta última, tiene como finalidad promover diversas modalidades para la enseñanza en la universidad promoviendo además, la educación a distancia, que se viene trabajando en los demás antecedentes. Surgió así la necesidad de indagar a través de sitios web oficiales, publicaciones, blog, noticias, encuestas de su autoría y documentación institucional, entre otros. Sin embargo, y llegado a este punto, fue llamativo encontrar pocas investigaciones ligadas al tema central de esta tesis: la hibridación de la enseñanza, así expresada.

Lo anteriormente expuesto, no es un riesgo para nuestro estado del arte ya que en efecto, hemos encontrado varias investigaciones que entrecruzan metodologías y que responden a una lógica de generación empírica y conceptual, arrojando datos cuantitativos y cualitativos del estado de la situación de la UDELaR en el periodo analizado y en materia de tecnología educativa. Estas últimas dan cuenta de la aplicación de recursos y entornos educativos tecnológicos en las prácticas de enseñanza y de ambientes con alta dotación tecnológica, en palabras de Maggio , ya que cuentan con salas híbridas para llevar adelante prácticas de enseñanza que intentan promover aprendizajes significativos junto al desarrollo de las habilidades

cognitivas y socioemocionales. Esto último resulta pertinente para realizar un abordaje de nuestro objeto de estudio.

Además, encontramos proyectos y programas vinculados a nuestro tema, más “amplio” por su puesto, lo que nos llevó a realizar una vinculación con investigaciones donde se describen prácticas de enseñanza bimodales con la inserción de alguna actividad de resolución con el uso de la inteligencia artificial y el chat GPT. Desde esto último, surge el interrogante o el interés, por ver qué sucede en la esencia detrás de la apariencia.

Más allá, de lo que hasta el momento, las fuentes de información nos han brindado resulta relevante identificar los efectos en los antecedentes de nuestro tema de investigación en las universidades públicas latinoamericanas.

De este modo, para seguir construyendo nuestro estado del arte, y a partir del análisis del Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República Uruguay, nos centramos en el Núcleo Interdisciplinario de Recursos Educativos Abiertos y Accesibles mediante el cual, en líneas generales se fomenta: la inclusión educativa mediante diversas estrategias basadas en recursos digitales para el desarrollo en investigación, formación de recursos humanos y el uso de Recursos Educativos Abiertos Accesibles (REAA). El programa institucional forma parte de la propuesta académica e involucra a sus diferentes actores y sus roles institucionales. En la descripción de su presentación data su inicio en el 2007, con una conformación orgánica y estructural. Años más tarde, comienza a enmarcar líneas de acciones tecnológicas y sistémicas que les permite una mejora en la gestión y tratamiento de los datos y de acceso para los usuarios. Además, fueron revisados los objetivos y bases de programas financiables. Para esto se trabajó en la ejecución de un calendario que permitiera sostener el financiamiento y seguimiento de los grupos de investigación y, a la vez, se definieron los criterios de evaluación. Una vez consolidado este punto de partida, el programa obtiene su expansión territorial lo que implicó el trabajo con colegas de la región y la planificación de los Congresos Latinoamericano de Investigación y Educación Superior Interdisciplinarias (IEI) en 2016 y 2018 respectivamente.

Según la fuente consultada, en su estudio de análisis en el 2019, se indica que las actividades desarrolladas a través del programa, derivó en procesos metacognitivos mediante el trabajo interdisciplinario en equipo y el valor agregado de promover perspectivas para resolver problemas. Además, los resultados indican que el programa promueve el desarrollo de una comunidad universitaria que atraviesa las diversas áreas, los campos disciplinares y los roles institucionales.

Este conjunto de factores institucionales, políticos, económicos y sociales caracterizan al contexto de descubrimiento, mostrando así, donde tiene su anclaje y donde surge el programa institucional que da cuenta del estado de la situación y las acciones que se llevan adelante en las decisiones y las mediaciones de las configuraciones didácticas para los nuevos escenarios en las universidades públicas.

Como mencionamos al inicio de este estado del arte, las estrategias didácticas, poderosas y emergentes en los nuevos escenarios de enseñanza en universidades públicas, se van configurando en la reconstrucción, el análisis y la comprensión de uno de los fenómenos más impactantes de los últimos tiempos, en la pospandemia.

En efecto, luego de la pandemia, la UDELAR, a través del programa, organizó el Congreso interdisciplinario COVID 19, pandemia y pospandemia, en el año 2022, un gran evento gratuito y abierto en el cual fueron presentados 318 trabajos y más de 1200 autores provenientes de la comunidad académica en todos sus ámbitos. En el presente, 2024, es organizador de otro gran congreso. Por segunda vez, es sede y promotor principal del Congreso de Investigación y Educación Superior Interdisciplinaria (IEI). El mismo, constituye un espacio latinoamericano donde es posible intercambiar sobre el abordaje de problemas cuyas soluciones están más allá del alcance de una sola disciplina.

Los datos cuantitativos y cualitativos arrojados en las acciones llevadas a cabo, dan cuenta de la resignificación de prácticas del pasado, contemplando el impacto y el efecto que tuvieron en la pandemia por Covid-19 y su posterior salida.

En este sentido observamos que, si bien existe un gran potencial para transformar la educación en las universidades públicas, también es necesario reflexionar acerca de los riesgos y cuestionamientos relacionados en los diversos

intercambios y debates para llevar adelante un análisis en profundidad. Respecto a la dimensión socio tecnológica, el programa advierte que muchos factores han contribuido al desarrollo de actividades mediadas por las plataformas virtuales y que, a su vez, es imperioso reflexionar acerca de los cuestionamientos relacionados con los tipos de uso o falta de regulación, aspectos de privacidad, cruzamiento de datos, tanto de docentes, como investigadores y estudiantes, entre otros tantos temas. Y, aquí surge también el debate acerca del vertiginoso uso de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación universitaria, que ha dado un salto dimensional en los últimos años.

Sabemos que muchos factores han contribuido en este raudo crecimiento, el uso de dispositivos en las clases, la ubicuidad, el aprendizaje en línea, la alta disponibilidad de datos disponibles en plataformas virtuales. Entonces, a esto último, agregamos que según la fuente consultada, desde el programa Núcleo Interdisciplinario de Recursos Educativos Abiertos y Accesibles, están llevando a cabo una serie de actividades académicas y científicas como; actividades de intercambio, y webinars sobre Inteligencia Artificial en la Educación, con el fin de fomentar el debate y comprender el estado de la situación en las universidades públicas de Uruguay, instancias que cuentan con el apoyo del Núcleo REAA y la Cátedra UNESCO en Educación Abierta de UDELAR. En el estado actual de la situación se busca promover y apoyar las divulgaciones científicas al respecto para contribuir al desarrollo de las actividades desde el ámbito interdisciplinario.

Como antecedentes, mencionaremos algunas actividades realizadas entre mayo y junio del presente año (2024).

Entre ellas existen, actividades de investigación y divulgación presentadas en el marco del programa institucional de referencia y, donde además, encontramos puntos de encuentro que se acercan a nuestro tema de investigación:

Tecnologías del lenguaje aplicadas a la enseñanza de inglés en las escuelas; Aiala Rosá (Udelar), **Desafíos y oportunidades de la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo: el caso de Plan Ceibal;** Germán Capdehourat (Plan Ceibal), **Análisis de código asistido por IA en cursos de ingeniería de software;** Martín Solari (Universidad ORT), **Siguiendo las**

huellas de los estudiantes en el Entorno Virtual de Aprendizaje; Carolina Rodríguez y Alén Pérez (Udelar), **Desarrollo de un modelo predictivo de riesgos de desvinculación educativa;** Christian Cechinel (Universidad Federal de Santa Catarina), **Impacto de AI en Transformación Digital Educativa;** Juan Marrero (UTECE), **IA: promesas, realidades y desafíos para la ciudadanía. Convergencia de Estrategias de IA y de Ciudadanía Digital;** Valeria Colombo (AGESIC), **La introducción de principios éticos en las políticas de educación digital e inteligencia artificial en educación: el uso de datos;** Alessia Zucchetti (Fundación Ceibal), **Desafíos de la IA en la educación;** Eleonora Lamm (UNESCO), **De la inteligencia artificial a la inteligencia aumentada: empoderando a los docentes para promover el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes;** Ig Ibert Bittencourt (Universidad Federal de Alagoas)

Como resultado de estos debates e intercambios acerca de IA, surgen nuevos interrogantes acerca del; –¿qué, cómo y porqué?–, deberíamos utilizar la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los especialistas realizan aportes significativos arrojando datos cuantitativos y cualitativos que tienen que ver con los temas actuales socioculturales y cognitivos para la configuración de un escenario educativo que permita a las universidades nutrirse de un uso adecuado de la inteligencia artificial, que además, puede ser tomada como génesis para la problematización e indagación en constante procesamiento de la realidad.

Entendemos que, todos estos aportes realizados desde las tres universidades públicas señaladas para llevar adelante nuestra investigación, son temporales e históricos, ya que los temas de abordaje siempre estarán afectados por los efectos circunstanciales de la cultura, de las consecuencias históricas universales, además del accionar de los miembros de cada comunidad educativa y sus ideas predominantes. Este contexto será el anclaje para entender los interrogantes que delinear la investigación científica en las ciencias sociales.

CAPÍTULO 2: Marco Teórico

2.1. La hibridación en las prácticas de enseñanza universitarias

En palabras de Maggio (2012), “las prácticas de enseñanza poderosas” (p.57) y emergentes que se despliegan en escenarios de hibridación en las universidades, tienen que ver con espacios dispuestos para la implementación de propuestas mediadas por las tecnologías como un modo de expandir la educación pública universitaria en las carreras de grado y posgrado, rompiendo con fronteras, límites geográficos y paredes áulicas, para tener un mayor alcance en el territorio y reconocer nuevas cartografías y sus realidades.

Desde este lugar, recuperamos a (Baricco, 2019) en su libro *The game*⁴, “es necesario ser capaces de estudiarlo todo, de trazar todos los mapas, luego superponerlos, y al final disfrutar los resultados”. (p.266). Con esta cita del autor comenzamos rastrear las revoluciones técnicas y mentales que dan lugar al “game”, como un gran campo permeable y digital donde las experiencias didácticas de los sujetos exploran la mentalidad de cada participante en las prácticas educativas, y donde ven reflejados sus sueños y deseos en una palestra de significados.

Si pensamos esto último, en términos de posibilidad, nos encontramos con una cantidad de variables que constituyen una constelación en términos didácticos para las prácticas de enseñanza universitarias. Variables que pueden ser consideradas condiciones de producción, como el modelo híbrido para enseñar en la universidad que no vimos venir (Maggio, 2023). Aquí se constituye una especie de panal que puede ser tomado como parte esencial para el real proceso de construcción del conocimiento, en el que, no solo se tiene en cuenta la acreditación de los recorridos académicos sino una estructura semejante a un lugar o interludio donde la tecnología opera como mediador sociocultural y emocional entre los actores de las dimensiones didácticas. Desde este lugar, la hibridación puede ser considerada una especie de estructura comunicativa y de enseñanza que habilita otros espacios y entornos, y otros lenguajes que resignifican las prácticas del pasado.

⁴ Se recurre a la letra en cursiva para presentar términos en idioma extranjero o extranjerismos.

Pensemos por un momento en el “panal” como escenario educativo. Pensemos en la transformación de las últimas décadas y lo que significó la dimensión del espacio, en términos de arquitectura, el aula y sus cuatro paredes con medidas estandarizadas y para una cierta cantidad de estudiantes. Por otra parte, el fin del espacio del aula. En realidad, todo tiene su finalidad y su objetivo, desde sus dimensiones ideales, la cantidad de metro cúbico para cada alumno, el tiempo espacio, actividades en el cuaderno, carpetas, hojas.

Ahora bien, con el devenir del tiempo y los acontecimientos, el escenario educativo se fue expandiendo. En las universidades, un notorio lugar tiene, la llegada de la educación a distancia, las aulas en sus plataformas, su dinámico proceso evolutivo en cada territorio y sus finalidades. Sin dudas, un reto para el mundo universitario y en el sistema educativo.

Desde ésta concepción hasta la actualidad, y con el desarrollo de las tecnologías educativas, los jóvenes- adultos universitarios, necesariamente y desde hace un buen tiempo, deben habilitar nuevos modos de pensar y procesar la información y los saberes, amplificar sus habilidades para comprender el mundo y participar en él, desde el desarrollo personal, individual y colectivo. “Los estudiantes del futuro tendrán que aprender a sintetizar los conocimientos y a extenderlos de formas nuevas y desconocidas” (Gardner, 2005, p.40). Reconocemos entonces, que no todo conocimiento se origina en el pasado, y que tal vez sea mejor interpretarlo de manera provisional para advertir que pueden cambiar con el tiempo y la evolución de la sociedad y la cultura. Este es uno de los caminos vertebrales para hacer efectiva la educación híbrida.

Es indudable, desde ésta perspectiva, la importancia que tendrá el trabajo interdisciplinario en el aula. Es decir, nos corremos por un momento de los escenarios estáticos; aula- espacio- tiempo, cuaderno- papel- birome para habilitar métodos de varias disciplinas y así llegar al paraje de un lugar amplificado, inespecífico e indefinido y que bien podría ser tomado como condición esencial para pensar la estructura de lo “expandido” en términos socio tecnológicos.

Solo si advertimos esta condición, las prácticas de enseñanza universitarias de la actualidad podrán ser el puente para dilucidar lo que está sucediendo en el escenario educativo y permitirán comprender el cambio notorio y profundos en los paradigmas de enseñanza que encuentran su anclaje en la pospandemia.

Tal vez, en las décadas anteriores, poco hubiésemos observado y analizado la importancia de la dotación tecnológica en las aulas de las universidades públicas o las de las aulas virtuales proporcionadas por la educación a distancia, que muchas veces quedan invisibilizadas o reemplazadas bajo las prácticas de enseñanza provenientes de la pedagogía tradicional, sin advertir que desde su nacimiento han dado lugar a algo más que el desarrollo de una clase convencional.

En efecto, en esta dimensión se abre el salto al “*game*”, donde los actores del acto pedagógico y de la enseñanza transforman sus nichos en nuevos lenguajes comunicativos para inventar lazos mediados por las tecnologías. Esta decisión es necesariamente sociocultural. La cultura del conocimiento y del acceso a la información, desde hace un tiempo, guían el sendero para el avance y la innovación. Con el acceso a las personas por el teléfono celular, “con el acceso a todos los lugares por el GPS, el acceso al saber ya está abierto” (Serres, 2013, p.28). En este sentido, el cambio en la enseñanza requiere un giro decisivo y objetivo ¿Hacia dónde vamos? ¿Qué mundo queremos?

Es desde este lugar, que afirmamos, los escenarios emergentes y la transformación didáctica, buscan en las tecnologías el aporte que brindan para un uso adecuado en ambientes amigables y el tratamiento necesario para los diversos propósitos cognitivos en las prácticas de enseñanza universitaria. La hibridación puede ser el medio para lograr este objetivo.

En los últimos años, situándonos en la pospandemia, las tecnologías han ofrecido nuevas formas de concebir la sociedad y las instituciones educativas, ampliando las múltiples tramas del acceso a la cultura del conocimiento. Como miembros de una sociedad en constante evolución científica y tecnológica nos exige

una mirada crítica y reflexiva acerca de las arquitecturas y de las lógicas de producción de conocimiento en las universidades públicas.

Puede decirse que en la sociedad y en la educación del mundo pospandémico, el término “emergente” es parte del movimiento que busca la expansión, la temporalidad, la complejidad de los hechos y, a la vez, es producción de experiencias y pensamiento crítico en los sujetos que son parte de los acontecimientos en las universidades públicas.

En esta interfaz, los actores institucionales se ven interpelados en la toma de decisiones y buscan la adaptación del sistema universitario a la sociedad de la información y a la producción de habilidades necesarias para el mundo actual. Este contexto nos remite a la noción de libertad orientada al, –poder decidir–, a sabiendas de que el primer término, es profundamente ambiguo, no sólo en el terreno estético sino también en el político. Es importante destacar que esto tiene un impacto en la toma de decisiones, ya sea en el plano de las dimensiones curriculares, como en el de la gestión y tratamiento de la generación del conocimiento. Por un lado, se considera que la libertad se encuentra en la posibilidad de tomar decisiones privadas y soberanas en varios dominios de la práctica social, por otro lado, estas son controladas en cierta medida por la opinión pública y las instituciones. En esta dimensión las universidades ,y sus actores, no son una excepción a la norma.

Sin embargo, los movimientos de ruptura siempre apoyan a la coyuntura sociocultural, “generando las condiciones para el desarrollo de propuestas experimentales que puedan ser incubadoras de innovación y transformación genuinas” (Lion, 2023, p.42). En las universidades este espacio parece transformarse en una especie de plataforma para la discusión pública, la comunicación, el trabajo en red y otras prácticas democráticas donde es posible mostrar y hacer visible realidades que antes se pasaban por alto.

Podríamos detenernos en una serie de interrogantes para profundizar la cuestión. En cambio, intentamos sumergirnos en el estudio y desarrollo de las tecnologías educativas para amplificar la enseñanza poderosa en las universidades públicas, y de este modo, echar luz a las nuevas configuraciones y los modos de hacer

didáctica mediante prácticas de enseñanza disruptivas que interpelan el mundo actual.

Por su parte, cuando las buenas prácticas de enseñanza se traducen en “propuestas enriquecidas y motorizadas por los docentes, es evidente que poseen una potencia diferente a la que se puede lograr a través de otros medios” (Maggio, 2016, p.28). Este escenario nos brinda una imagen de los roles en las prácticas poderosas donde necesariamente deben confluír las decisiones disciplinarias de los docentes para generar propuestas enriquecidas con las tecnologías junto a otros campos del conocimiento, por lo cual cobran un valor y sentido interdisciplinario. Si nos permitimos fluir en este lugar, lograremos advertir en palabras de Maggio (2016) que hay un espectro que va más allá de lo racional y la reconstrucción de las posiciones teóricas y epistemológicas.

La identificación y visibilización de estos nuevos paradigmas con buenas prácticas de enseñanza tienen que ver con la apertura al “*game*”. Así mismo, Baricco (2019), nos sumerge en una nueva concepción como especie humana, y nos advierte que, casi sin darnos cuenta, estamos navegando, interactuando y mutando.

En este sentido, la disponibilidad tecnológica ha impuesto un importante cambio de orientación en la aproximación a las estrategias de mejora para una didáctica del conocimiento del mundo actual. Esto quiere decir que es necesario revisar y enfatizar sobre los métodos de enseñanza y su implementación en términos didácticos, una cuestión necesaria y una decisión que puede tomarse siempre y cuando la preceda la reflexión sobre una la real disponibilidad tecnológica que sea capaz de romper cualquier brecha digital. Tal vez, las prácticas de enseñanza híbridas sean un medio para lograrlo.

Entonces, ¿Las prácticas de enseñanza poderosas y emergentes, son la puerta de las revoluciones mentales? ¿Qué lugar ocupa la hibridación de la enseñanza en este horizonte?

Las prácticas de enseñanzas poderosas, buscarán siempre dejar huellas cognitivas pero también emocionales, que transformen a los sujetos y que permanezcan en el tiempo, que se vuelvan memorables y resonantes. Tal vez, los despliegues de la hibridación y sus escenarios en la pospandemia, puedan habilitar nuevos horizontes universitarios, a partir de la experiencia desde una mirada crítica que habilita otros modos de hacer, pensar y construir.

2.1.1 Fuentes de inspiración en la tecnología educativa y los escenarios socioculturales.

El campo de la tecnología educativa, cambia las herramientas con que los individuos construyen sus propias ideas, el modo en el que las entendamos, su relación con la sociedad y la educación nos permitirá acceder a los marcos interpretativos desde los cuales es posible caracterizar y analizar las teorías de la hibridación en la enseñanza universitaria y sus escenarios socioculturales.

Para profundizar y abordar el concepto de la tecnología educativa es necesario analizar el vínculo entre sociedad, tecnología y educación y las bases teóricas que conceptualizan el campo, para luego sumergirnos en las prácticas educativas actuales que subyacen a las prácticas de enseñanza.

Partiremos con un recorrido de bases conceptuales y epistemológicas. Para esto, vamos a tomar algunos postulados.

En palabras de (De Pablos Pons, 2009), “desde la última década del siglo XX resulta evidente que la denominada “revolución tecnológica” ha propiciado cambios significativos en muchos aspectos, especialmente en nuestras sociedades avanzadas (p. 28). Este encuadre emerge de estudios teóricos conceptuales, y a la vez de experiencias y procesos reflexivos en un recorrido de interpretación, reconstrucción teórica permanente y su base empírica transformadora, en una línea que buscará develar nuevas categorías en el campo de la tecnología educativa. El reconocimiento de su perspectiva histórica y por otro lado las nociones inherentes al objeto del conocimiento dan cuenta de una revolución tecnológica dictada por el advenimiento

de lo digital como rasgo distintivo de un momento de la evolución. Esto nos permitirá, más adelante, analizar en profundidad las prácticas de enseñanza en el marco de la hibridación, en la pospandemia.

El autor (2009), profundiza este postulado; “nuestro mundo actual se caracteriza por sus complejas interrelaciones y dependencias en multitud de ámbitos, generadas y establecidas a escala global” (p.28). Pero la ciencia como así también la tecnología en el campo educativo debe ser fundamentada si pretendemos arribar a fuentes de conocimiento epistemológico. Podemos reflexionar acerca de la tecnología educativa como objeto en permanente construcción y, que se presenta, en un continuo renovar de las metodologías de enseñanza como consecuencia de una inquietud por conocer otras vías pedagógicas innovadoras que sean capaces de trascender las instituciones mediante recursos tecnológicos.

A lo anteriormente expuesto agregamos, que esa reflexión debe realizarse, sin desconocer ni desconsiderar lo que está instaurado, lo que la historia misma reconoce, desde su estudio epistemológico hasta el devenir de la historia en la búsqueda transformadora, emancipadora y capaz de impartir otros aprendizajes partiendo desde el avance tecnológico y las experiencias educativas. Al reconocer estas dimensiones, observamos aportes para la construcción en sus categorías de análisis; las prácticas de enseñanza, sus metodologías, las tecnologías, lo emergente, el valor cognitivo, y lugar de la didáctica crítica.

“Entendemos que la complejidad del hecho educativo, necesita los aportes y las consideraciones que den cuenta de la liberación de los reduccionismos con los que se construyó la didáctica” (Litwin, 2012, p.37)

Sin embargo, la capacidad innovadora siempre prevalece más allá de los avatares y las situaciones concretas que puedan presentarse en la acción didáctica como una especie de grito desesperado de emancipación. ¿De qué? No lo sabemos. Atravesamos una pandemia, en la que además del frente epidemiológico, se le hizo frente desde el ámbito educativo, y desde las universidades públicas, entre otros, claro.

Las implicancias didácticas y pedagógicas, asumen todas las decisiones frente a la construcción del conocimiento mediante una consciente programación de los contenidos y estrategias tecnológicas que se utilizarán en el desarrollo de la enseñanza y la hibridación. Una decisión coherente es la distribución de los tiempos disponibles para las distintas tareas y las actividades que se les propone a los estudiantes. Entendemos que la gestión del tiempo, es uno de los principales recursos y, al mismo tiempo, la principal limitación para la enseñanza y el aprendizaje, razón por la cual una sabia distribución del tiempo en la programación es, a la vez, una de las principales condiciones de la buena enseñanza y también uno de los obstáculos más difíciles de salvar para diseñar una unidad didáctica criteriosa no sólo desde el punto de vista teórico sino también práctico, que aporte a la dimensión material en la hibridación de la enseñanza.

En otras palabras, los escenarios y desarrollos tecnológicos instalan una desterritorialización, una desmaterialización de las experiencias (Baricco, 2019) y una ubicuidad espacio temporal (Burbules, 2014). En la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas, habrá consideraciones profundas a la hora de diseñar una propuesta didáctica.

Otro aspecto fundamental es la selección de contenidos. Es cierto que no se puede enseñar todo y es imprescindible hacer una selección. Preguntarse en cada momento qué es lo que nuestros estudiantes deben saber es una preocupación que acompaña a la enseñanza en cada uno de los momentos de su desarrollo y en cada clase. Esta dimensión material se puede abrir desde el deseo de enseñar y con lo que añoran los docentes en el proceso reflexivo de sus prácticas.

Por su parte, los contenidos curriculares que son considerados de diferentes tipos, pueden ser conceptos, ideas, principios, técnicas, estrategias, procedimientos, actitudes, valores, destrezas motrices, competencias intelectuales, tecnológicas y teorías. Pero los aprendizajes, más aún si queremos arribar a la metacognición, no se logran independientemente unos de otros, sino que se aprenden de manera integrada para generar interrelaciones. Siguiendo esta línea, nos gustaría trazar una analogía con la seta como hilo conductor, un vasto “camino de setas que brotan después de la

lluvia: una desbordante exuberancia; una tentadora invitación a explorar; un perenne exceso”. (Tsing, 2021, p.7).

Cuando “el escenario”, en el sentido más amplio de la palabra y su significado, aparece en su plenitud, convergen espacios expansivos que nos ayudan a encontrar lugares emancipadores, para nutrirnos del deseo, y a la vez, interrogarnos a partir de la co-creación, de la creatividad, para favorecer el desarrollo y los acontecimientos que están sucediendo, aunque no logremos advertirlos de antemano.

2.1.2 Miradas dispuestas que nutren conexiones poderosas y emergentes.

Siguiendo esta línea, resulta interesante recuperar una pregunta de (Morin, 2015, p.17) “¿Hay que reformar o revolucionar la sociedad?”. El trabajo liberador de la autocrítica, en palabras de Morin, nos llevará siempre a considerar nuevos paradigmas que contemplen posibilidades de conectarnos con el mundo y cambiar el eje de nuestra mirada. Este será un escenario perfecto para ver y pensar la hibridación de la enseñanza en las universidades, su concepción del espacio y del tiempo, los procesos de autogestión estudiantil, la colaboración y las tecnologías que se ponen en juego en estas experiencias didácticas.

Signados por el devenir de los tiempos y sus mutaciones, las prácticas de enseñanza híbridas en las universidades suponen diversos modos de asistir a la acción didáctica. Tienen la necesidad de responder a un modelo de enseñanza que atienda y “reconozca la urgencia de analizar escenarios poniendo foco en el modelo formativo y su sentido político, las perspectivas del conocimiento, las tendencias culturales, las tramas vinculares y las condiciones institucionales”. (Maggio, 2023, p.32)

En esta ampliación de la producción del conocimiento mediada por la hibridación de las prácticas de enseñanza notamos la transformación del territorio y sus implicancias. Estas decisiones, implican el co-diseño de las prácticas en la formación universitaria y habilitan nuevos modos de operar en las dimensiones didácticas. Para reforzar esta afirmación, y nuestro tema de investigación, le

otorgamos el valor que requiere a la siguiente afirmación; la hibridación en las universidades ofrece el “motor virtual” en palabras de Maggio (2023) para abrazar en la innovación que tanto y continuamente anhelamos desde el campo de la tecnología educativa y las transformaciones didácticas oportunas en el escenario universitario pospandémico.

En este sentido, la tecnología educativa toma un permanente impulso para seguir construyendo un ambiente educativo que lleve a una expansión de horizontes impregnados de fuerza y valor didáctico, buscando comprender ¿qué tipos de prácticas de enseñanza son posibles en la pospandemia? Esto, nos llevará a reflexionar constantemente acerca de su marco epistemológico y como se construyen las categorías teóricas, y a la vez nos permite preguntarnos ¿cómo se concibe el conocimiento a través de las prácticas de enseñanza mediadas por las tecnologías?. Desde este lugar estaremos siempre arribando a punto de llegada provisorio e intermitente por tanto nunca fijo y estático.

El giro necesario, consiste en mirar, reflexionar, y sentirnos identificados con la realidad que acontece para emprender el camino hacia el cambio necesario en nuestras prácticas de enseñanza en las universidades. Si pensamos en la hibridación de la enseñanza caeremos en la cuenta de que, somos artesanos en la producción de relaciones y procesos cognitivos que logren desarrollar, en los sujetos educativos, habilidades aplicables a la vida social. Por su parte, tanto las ciencias sociales como las humanísticas, nos permiten establecer un nexo entre el plano físico, es decir, lo que tenemos para brindar en el escenario educativo y lo social, con su finalidad para lograr significativos cambios en los modos de reflexionar para la posterior acción y su movimiento continuo. Para esto, habrá que impulsar la práctica y la acción de *mirar*, ver que está sucediendo y cómo actuar ante un escenario educativo en permanente movimiento socio tecnológico y actuar en la transformación que requiere pasos consecuentes como una especie de reparación del espacio, de lo que está instaurado.

Recuperamos aquí estas palabras;

Hay tres maneras de realizar una reparación: hacer que el objeto parezca nuevo, mejorar su operatividad o modificarlo por completo. En la jerga técnica, estas

tres estrategias son la restauración, la rehabilitación y la reconfiguración. La primera se rige por el estado originario del objeto; la segunda mejora partes o materiales con la preservación de la forma antigua; la tercera reimagina la forma y el uso del objeto en el curso de la reparación. (Sennet, 2012, p. 300).

La cita es una analogía con el escenario actual universitario y las prácticas de enseñanza en la pospandemia. El trabajo de reparación deja un objeto “como nuevo” en palabras del autor. Es decir, se le da una forma concreta a nuevos modos y configuraciones de la realidad.

Esta es una tarea exigente que requiere actualización, dinamismo y participación colectiva constante. Mirar las prácticas de enseñanza bajo una óptica de transformación, implica reflexionar acerca de lo que hay para restaurarlo. En la hibridación de la enseñanza en la universidad sucede lo mismo. Una pregunta esencial para esta apertura de horizontes es ¿dónde queremos estar y hacia dónde queremos ir?

Por un lado, reafirmamos que educar es actuar. Esto, nos significa, como parte del acto educativo y nos permite también adentrarnos en las problemáticas y los debates actuales. Nada es tan simple ni se encuentra al alcance de las manos en las ideologías y la realidad político-social. Venimos mirando y reflexionando sobre el escenario de las universidades públicas y la confluencia del avance tecnológico que nos expande a nosotros mismos.

Desde este lugar sucede que no es solamente hacer “click”. Las bases de la educación tecnológica están ligadas a la competencia digital que traen las nuevas generaciones, pero también las que ya tienen sus años y es entonces, nuestro deber comprender que en las universidades convergen todos estos mundos. En este sentido, nos atrevemos a decir que existe en la hibridación de la enseñanza un escenario permeable y posible para reconstruir el pasado, mirar puntos de análisis donde puedan confluir prácticas de enseñanza emergentes.⁵

⁵ adj que nace, sale y tiene principio de otra cosa. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [6 de octubre de 2024].

Podríamos decir que la pandemia contribuyó a revitalizar el uso de las tecnologías para la enseñanza. Las prácticas de enseñanza en escenarios de hibridación amalgaman la coexistencia de múltiples recursos tecnológicos utilizados en materia de recursos didácticos, plataformas virtuales, aprendizaje en redes, con simulación, robótica y otros junto al formato tradicional de la presencialidad o la clase en el aula donde se produce la conjunción entre la clase presencial y la virtual, y donde además, se combinan todos los escenarios y recursos disponibles para contribuir a un modelo que bien podría ser entendido como superador. Esta expansión en términos didácticos y con el correr del tiempo se consolida fuertemente.

La posibilidad de la hibridación mediante una resignificación de las prácticas, aportan a la modificación del territorio como un modo de expansión. Esto puede ser considerado como una de las dimensiones necesarias en la hibridación de la enseñanza en las universidades para encontrar el deseo y la necesidad de transformar lo que se viene haciendo en el aula.

Desde esta óptica, vemos que la mediación tecnológica, y sus condiciones naturales, son el puente necesario para dar el salto en dimensiones didácticas. Es cierto, que a la vez, los docentes juegan un rol central y se pone en jaque la propia formación docente y la articulación necesaria entre los nuevos modos de concebir la enseñanza. Por su parte esta dimensión material de la hibridación ligada a temas culturales y cognitivos nos llevará a mirar - ver qué sucede con la formación y actualización docente en materia de tecnología educativa, más allá de la disciplina que se esté enseñando.

La supervivencia colaborativa en la ecología del escenario educativo actual, nutrirá cada campo disciplinar creando las posibilidades para un futuro menos incierto. Aquí la tecnología educativa juega un papel central. “Los nuevos entornos tecnológicos aparecen entramando los modos en los que el conocimiento se construye, pero también aquellos a través de los cuales se difunde”. (Maggio, 2016, p.48).

2.2 Recursos, plataformas e instrumentos utilizados, incluyendo la IA

La expansión de la universidad en la pospandemia requiere de conexiones heterogéneas. Para empezar, deberíamos reflexionar acerca de cómo pensamos la educación a distancia, la enseñanza remota, y a la vez ¿cómo se resignifican las prácticas del pasado? – no muy lejano-

Pensemos por ejemplo que sucedía en pandemia con las clases en “vivo”, la videollamada. Y aquí abrimos un paréntesis, sólo para recordar que en este capítulo hablaremos de instrumentos y recursos digitales y vaya que fueron de los más variados en pandemia. La videollamada, conexión por videollamadas con el uso del WhatsApp para grupos reducidos, pasando al meet, zoom, jitsi, bigbluebutton, teams, solo por mencionar algunos. En cuanto a las plataformas, también fueron de las más variadas, entre ellas la clásica classroom y Moodle.

Avanzada la pandemia, comenzamos a vivenciar un sinfín de actividades virtuales. Recordamos una en particular que marcó la agenda de debate a pedagogos. Un conversatorio virtual realizado en la pandemia, que más tarde se convierte en libro: La clase en pantuflas. Reflexiones a partir de la excepcionalidad (Dussel, 2021), el que se propuso reflexionar acerca de ciertos ejes de particular relevancia en el contexto de confinamiento por covid-19, entre ellos; las configuraciones socio-técnicas y la transformación de lo doméstico en espacio áulico, los vínculos pedagógicos en línea, la mutación de los contenidos de la enseñanza. Por otra parte, señaló que las políticas, en general, sostuvieron la importancia de mantener la educación a distancia lo que abrió el debate en la comunidad pedagógica. Esta última referencia, lleva ineludiblemente a diversos postulados.

Sin embargo, la pedagoga intentó evidenciar que la clase en pantuflas tiene que ver con la diferenciación de espacios que produjo el confinamiento, comenzando por el aula: –más pública que nunca– decía, que se metía en la casa del docente y la de los propios estudiantes, y la transformación que esto traía aparejado, es decir el espacio privado convertido en público, en aulas y los efectos de las clases, en las

pedagogías, en la biografía del estudiante y en el trabajo docente. Es cierto que este hecho fue analizado en contexto escolar, pero al fin y al cabo estos ejes de reflexión también aplican a las universidades.

Por su parte, la expansión de creatividad, estuvo presente y si pensamos por un momento el fortalecimiento del vínculo pedagógico también. Lo que significó un salto dimensional más allá de lo angustioso o preocupante que haya resultado en ese momento, las nuevas geografías y mapas de construcción y coproducción llegaron en ese momento para señalar peldaños evolutivos.

“El espacio digital está provocando una mutación cognitiva, el pasaje de un modo de concatenación conjuntivo a otro conectivo” (Berardi, 2019, p. 118). Estos modos de lenguajes ocurren en un momento determinado. En esta línea, además, el autor nos invita a reflexionar sobre la concatenación de cuerpos irregulares, que no se circunscriben a un formato, a una estructura fija, sino que pueden elegir la manera en la que ocurre el intercambio lingüístico de manera aleatoria en las actividades propuestas.

Profundizamos un poco más. La hibridación de la enseñanza en la universidad es una “polifonía” de reinención que emerge del codiseño de las actividades y estructuras que venimos mencionando, de este modo hay una resignificación del pasado que tiene que ver también con escuchar y comprender todas las voces que se vieron interpeladas por los acontecimientos y los sucesos. Más aún, contemplar esta nueva categoría de análisis implica correrse del reduccionismo hacia una mera “valoración” de nuevas prácticas de enseñanza. El hecho converge desde la singularidad de las formas de enseñar, porque aquella teoría, textos y palabras que antes eran autores de bibliografía hoy rompen esas barreras de distancia epistemológica entre el conocimiento y los estudiantes a través de la mediación tecnológica. Ciertamente esto trae aparejado por un lado la expansión del aula, la cultura participativa y por otro, pone en tensión el tratamiento de los contenidos, lo cual no sería un aspecto negativo si pretendemos aprendizajes significativos.

Y, aquí viene la transformación de las prácticas de enseñanza. Con el devenir y el correr del relato en este último tiempo se han modificado y rediseñado las estrategias didácticas, navegando en mares turbulentos que requieren nuevas

cartografías de navegación y que además incluyan temas que trascienden los enfoques de enseñanza. En otras palabras, fue necesario reinventar la clase (Maggio, 2018). En las decisiones de diseño esto implica no reducir las propuestas de enseñanza a una clase estandarizada; aula física, papel- fotocopia, libros, disposición de aula, tiempos íntimamente cronometrados, y además mostrar un video, un power point como brainstorming- “disparador” de la fase inicial de una secuencia didáctica. Más bien, tiene que ver con el salto hacia la creatividad y la expansión creativa.

Las técnicas de pensamiento creativo para aportar nuevas ideas o resolver problemas en las prácticas de enseñanza actuales buscan dar lugar a experiencias expansivas develando nuevos procesos de aprendizajes, “procesos metacognitivos, que den cuenta de que acciones realizan cuando los estudiantes interactúan con plataformas, aplicaciones, herramientas tecnológicas” (Lion, 2021, p.7).

Para llegar a esto, la creatividad como base para el desarrollo de habilidades requiere de procesos cognitivos. Desde ese lugar, la misma brindará una muestra de lo que, los participantes de la acción educativa hacen con el procesamiento de la información en las prácticas docentes. Esto implica flexibilidad, originalidad y visión futura entre cualidades de impronta innovadora que la misma requiere, señalando que la precede la asimilación consciente y dirigida hacia la resolución de un problema, la motivación y su vez pasará por diferentes niveles y estadios de la psicología produciendo una lucha interna hasta llegar a su manifestación. Varios estudiosos del campo de la psicología señalan que el pensamiento creativo se manifiesta ante la necesidad producida por un estímulo. Entonces, una enorme responsabilidad recae sobre los docentes que buscan despertar y expandir la creatividad en sus prácticas de enseñanza en las universidades.

Van Dijck en; La cultura de la conectividad (2016), realiza recorrido un crítico hacia la evolución histórica y expansión de las redes sociales, a su vez nos acerca una mirada acerca del lugar que ocupa la creatividad, es allí que afirma:

(...) los medios conectivos, sin duda, dieron origen a un gran número de formas culturales nuevas (y tal vez liberadoras): el tuit, el snippet, el posteo, el webisodio y el mash-up, para nombrar tan sólo algunas. Las plataformas online

engendraron mucha creatividad, y permitieron que los usuarios inventaran formas adecuadas a sus necesidades expresivas y comunicacionales (p.166).

En ese entonces, y ahora también, nos detenemos a reflexionar sobre cómo socializar la red, la codificación de las conexiones humanas y las plataformas emergente que entraron y entrarán con la promesa de convertir el escenario actual en una cultura participativa donde se estimula la natural necesidad humana de crear y relacionarse a través de los diferentes instrumentos sociales. Nos preguntamos entonces: ¿Qué arquitecturas se deben trazar para expandir la creatividad? ¿Qué lugar ocupa la creatividad en la hibridación a partir de esta narrativa?

Podríamos preguntarnos también acerca de los roles educativos, el rol docente, el del estudiante y el tipo de interacción entre lo real, lo ficcional. Digamos que se asimila a una puesta en escena casi artística como si perteneciera al arte. “La función del arte es mostrar, hacer visibles realidades que generalmente pasan por alto. Al asumir una responsabilidad estética de una manera muy explícita, por medio del diseño del espacio revela dimensiones” (Groys, 2014, p.67). Lo mismo ocurre en el escenario universitario cuando las prácticas de enseñanza poderosas, revelan expansiones mediadas por las tecnologías y se vuelven públicas.

A partir de lo anteriormente expuesto, le sumamos el vertiginoso impulso con el que la IA⁶ inteligencia artificial generativa viene interpelando las prácticas de enseñanza y el rol docente. Muchos son los interrogantes y las “frescas” experiencias de los últimos tiempos - diríamos recientes- que dan cuenta de la encrucijada entre la IA⁶ y la educación en las universidades donde el conocimiento se produce siempre que lo preceda la práctica de enseñanza y su desarrollo mediante las actividades programadas y el contexto sociocultural.

Sin embargo;

Algunas herramientas de IA⁶, por ejemplo, el Chat GPT ya desarrollan este proceso como si fuera un cerebro, aunque más limitado. Lo hace tanto a partir de la información que encuentra en diferentes fuentes en la inmensidad de la Web, y desde

⁶ A partir de este momento mencionaremos IA⁶ para referirnos a la Inteligencia Artificial generativa.

lo que va aprendiendo de los prompt (órdenes, peticiones) que los propios usuarios incorporan al momento de utilizarla. (Lion, 2024, p. 4)

En este capítulo, la presentamos como otra de las herramientas, emergente que dió un salto dimensional en las prácticas de enseñanza disruptivas , y como otro eje para nuestro análisis acerca de *mirar*, qué sucede con esta herramienta en el marco de la hibridación de las prácticas de enseñanza poderosa en las universidades.

2.2.1 Criterios de selección de actividades creativas que resultan poderosas.

A partir de la presentación anterior, en la que ponemos en diálogo diferentes recursos, instrumentos y plataformas para reflexionar acerca de los modos en que la tecnología interviene en nuestras prácticas de enseñanza, nos disponemos a revisar los criterios de selección de actividades que resulten poderosas en el marco de la hibridación.

Este es un gran desafío a la hora de proponer actividades didácticas en las universidades públicas ya que muchas veces no cuentan con la dotación tecnológica necesaria para poder llevar a cabo una propuesta de este modelo. Este párrafo anterior resulta una obviedad, pero es lo primero que oímos mencionar, en esta dimensión. Sin embargo, enseñar, implica abrirse a los espacios de negociación, mirar, observar y escuchar. Entonces, nos preguntamos; ¿Qué recursos contemplan estas prácticas de enseñanza? ¿Qué recursos disponemos?

En realidad, si queremos encontrar una pared para lo que intentamos manifestar siempre estará frente a nosotros. En cambio, enseñar , como acto elocutivo nunca es neutral y nos lleva a la toma de decisiones y desde esta dirección imponemos una mirada y una perspectiva hacia la cual intentaremos arribar en la proyección de propuestas de enseñanza. Como menciona Litwin (2012), recuperar las experiencias nos permitirá reconstruir múltiples voces y caminar en la dirección que queremos y hacia el encuentro educativo. Para ésto, debemos reflexionar sobre las condiciones materiales y el capital cultural de las universidades públicas y sus entramados. En lo que respecta a las prácticas de enseñanza mediadas por las

tecnologías en los últimos tiempos vemos una “usina” de actividades que comienzan a entramar nuevas configuraciones en el escenario universitario actual. En la enseñanza híbrida encontramos un gran sentido de expansión y de posibilidades elevándose desde una didáctica crítica que busca la acción transformadora. Sentimos que esta última tiene un potencial, que genera redes de aprendizaje, de autonomía y de gestión del tiempo en los futuros profesionales universitarios y en los docentes.

En este sentido, partiremos por mencionar que “El capital profesional tiene que ver con la responsabilidad colectiva, no con la autonomía individual; con la evidencia científica así como con el criterio personal”. (Hargreaves y Fullan, 2014, p.18). Los autores nos invitan a reflexionar acerca del rol profesional de los docentes a cargo de la enseñanza, donde el capital profesional se traduce como un constante movimiento circulatorio, que debe estar abierto para compartirse con otros y a la vez reinvertirlo para crear una profesión dinámica que deje huella en el acto educativo. Si bien, los autores remiten al capital profesional en las escuelas, consideramos relevante esta bibliografía porque los docentes en nuestro país y en otros, muchas veces son los mismos que transitan los diferentes niveles educativos, por ende el capital profesional debería ser doblemente compartido al llegar a las universidades. Esto ayudará al criterio de selección para las actividades que pueden ser consideradas potentes en las prácticas de enseñanza híbridas.

Para comenzar podemos afirmar que en la hibridación de la enseñanza hace foco en propuestas disruptivas que involucran escenarios excepcionales que se ven interpelados por modos comunicativos de diferentes tipos y en espacios no tradicionales. Volvemos a mencionar esto último, para corrernos del aula tradicional. Entonces, aquí se contemplarán las actividades que surjan como efecto de un diseño de propuestas con intervenciones de la didáctica crítica, apoyada en el uso de redes sociales, plataformas, dispositivos que vienen a nutrir la compleja ecología del conocimiento. De acuerdo a Kap (2020):

Se hace evidente la intención de ir más allá de la aplicación de una u otra tecnología debido a que, incluso ante el avance exponencial de la conectividad, el

diseño involucra tramas institucionales, comunicativas, epistémicas y mediáticas que vuelven indispensable la dimensión de la reflexión, propia de la didáctica. (p.87)

En la hibridación de la enseñanza, nada es estático, por lo tanto da lugar a prácticas de enseñanza donde se involucran distintos espacios; físicos y /o virtuales, plataformas y otros instrumentos tecnológicos que revelan la actitud de la enseñanza poderosa. Desde este lugar nos encontramos siempre en constante evolución y transformación. En esta investigación venimos realizando un desarrollo acerca del significado de las mutaciones necesarias, venimos afirmando los estudios de Bifo Berardi (2017) o Michel Serres (2013), al respecto.

Estas mutaciones nos llevarán a pensar varias cuestiones al momento de seleccionar criteriosamente actividades que resulten creativas y que a su vez evidencien aprendizajes metacognitivos. En relación a esto, se pensará por ejemplo en la disposición de los cuerpos, el tiempo, que desarrollaremos posteriormente y el entorno como dimensión material. La sinergia de las tecnologías en los escenarios de enseñanza híbrida en las universidades públicas nos permitirá crear alternativas flexibles de acceso al conocimiento, combinando las posibilidades de la pluralidades de los estudiantes, cada uno con su realidad, con recorridos abiertos a las dinámicas de la actualidad que contemplan las mutaciones, donde además se deja circular el conocimiento con otros, lo que aporta una resignificación en las experiencias emocionales y claramente cognitivas. En este sentido, habrá que ser sumamente responsable en el uso de la creatividad a la hora de pensar las prácticas de enseñanza en escenarios múltiples y alternativos enriquecidos con los aportes de los dispositivos tecnológicos y del pensamiento crítico.

En este sentido, a la hora de seleccionar actividades creativas, nos situaremos siempre desde un abordaje integral que incluya temas sociales, culturales y cognitivos para dar lugar al desvanecimiento de las fronteras impuestas por los espacios físicos –los cuales no descartamos–, problematizando en conocimiento desde la reflexión y la intencionalidad pedagógica. Entonces, es imperioso volver a las preguntas esenciales de la didáctica: ¿cómo? ¿por qué? y ¿para quién? enseñar y aquí le agregaría con ¿qué recursos tecnológicos?

Una didáctica crítica es la que siempre nos movilizará a la problematización de la enseñanza y sus modalidades a fin de generar conocimiento significativo y oportuno en cada momento histórico.

2.2.2 El sentido de lo presencial. La presencialidad.

La reconfiguración de los modelos de enseñanza en las universidades públicas durante la pandemia fue señalada por “tantos”, con ciertos prejuicios entorno al alejamiento pedagógico, o la brecha digital que excluía a estudiantes, también por la falta de “conexión” con las propuestas pedagógicas, el insistente discurso resonante del “nada reemplaza la presencialidad”, entre otras tantas cosas, que ya ni siquiera valen la pena repetir porque las escuchamos hasta el hartazgo.

Luego, comenzamos a advertir interfaces que surgieron a partir de la experiencia materializada y en los nuevos modos de comprender los ambientes con disponibilidad tecnológica para sortear las vicisitudes y la brecha que delimita el acceso a la clase. El múltiple despliegue de las prácticas de enseñanza, mediadas por tecnologías, que se presentaron en ese entonces se consolidó fuertemente en la pospandemia.

Desde este lugar, el salto en los enfoques y metodologías en las universidades, fué incrementando exponencialmente en su nivel más utópico, si se quiere. Se observa un cambio de paradigma en la enseñanza donde además inicia un gran debate que resuena en la actualidad. Se inicia a hablar de presencialidad física o virtual, para dar lugar a “algo más”. Esto nos lleva a pensar acerca de lo que “hoy” es presenciar. ¿Qué significa estar presente? ¿Qué significa presenciar?

Poco tiempo ha transcurrido desde aquel mes de marzo del 2020, donde numerosos y continuos cambios se han suscitado. Sin embargo, la enseñanza en las universidades públicas sigue vigente y en pie de lucha, siempre en defensa de la formación y de las experiencias –en términos de experticia– y de los derechos ganados y adquiridos en cada rincón del mundo, aquí en Argentina, en Uruguay, en México o cualquier otro punto regional. En este contexto, la mediación tecnológica cobra fuerza cada vez que se intente “hackear” cualquier medio de enseñanza y

aprendizaje o criterio de diseño para garantizar las trayectorias, la presencialidad⁷, y asistir a la acción educativa en las universidades públicas. Esto último, también viene de la mano con la didáctica crítica en las prácticas de enseñanza universitarias.

Por su parte, Igarza, (2021), nos invita a transitar los efectos del verbo “presenciar”, en las nuevas configuraciones didácticas, donde espacio-tiempo y medios, son factores alterados del orden existencial. Entonces, se abre un intervalo, para detenernos y reflexionar acerca de lo que significa “estar presente”, es allí donde entra la hibridación para revisar las prácticas de enseñanza del pasado. “Es probable que una parte importante de nuestras prácticas sociales se hibriden, al menos parcialmente y de manera progresiva, sin abandonar la modalidad presencial tal cual se la reconocen aún hoy” (p.169).

Podríamos decir, que la pandemia contribuyó a un modo de revitalizar el uso de las tecnologías para la enseñanza. En este sentido, los escenarios de hibridación en la educación universitaria, amalgama la coexistencia de múltiples recursos tecnológicos utilizados en materia de recursos didácticos, plataformas virtuales, aprendizaje en redes, con simulación, robótica, junto al formato tradicional de la presencialidad o la clase en el aula física donde se produce la conjunción entre la clase presencial y la virtual. En este sentido, se combinan todos los escenarios y recursos disponibles para un tipo de enseñanza que bien podría ser superadora y que va más allá de definiciones terminológicas.

Esta expansión en términos didácticos con el correr del tiempo se consolida fuertemente como “posibilidad en la hibridación” para modificar prácticas del pasado como un modo de exteriorización de la realidad.

Es cierto que, todo cambio y/o innovación institucional genera crisis y por lo tanto tensiona el estado de la situación. Además, innovar en prácticas de enseñanzas emergentes y disruptivas como es el caso de una poderosa y factible combinación de formatos para la hibridación de la enseñanza en la universidad pública, no se limita a trazar un camino que no pueda ser sustentado o delineado institucionalmente y mucho menos busca responder a una moda superficial. Es decir, se necesita de

⁷ f. Hecho de estar presente. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [6 de octubre de 2024].

tecnologías, sí. Pero a la vez, toda innovación requiere de una planificación institucional cuidadosamente diseñada con lineamientos específicos que haga posible esa realidad factible a la que se quiere arribar y que conduzca al deseo didáctico de la transformación en la universidad y un camino claro para los sujetos de la enseñanza y del aprendizaje.

Resulta interesante esta premisa, si consideramos que “estar presente” en la hibridación de la enseñanza en la universidad, es un paraje que supera la cuestión de la regularidad. Desde éste lugar nos posicionamos frente a la ruptura de viejas concepciones acerca de cómo concebimos la acción didáctica en términos generales, lo institucional y el estar presente en “la transformación”.

Es oportuno aquí, recuperar las palabras de Scharmer (2016), “Lo que está naciendo es menos claro, pero de ninguna manera menos significativo” (p.2). En el futuro emergente del autor nos permitimos sentir lo que se vive, y desde éste lugar, no se trata simplemente de una alteración del estado natural de las “cosas”, ni de buscar soluciones provisorias. Siguiendo esta línea, la capacidad que tengamos como actores institucionales para percibir y considerarnos como parte del futuro emergente que requiere atenciones y cuidados, es lo que va a derivar en reales mutaciones en las universidades.

Al inicio de esta investigación nos referimos al término –metamorfosis–, el término en su segunda acepción de significado en la Real Academia Española, remite a la “mudanza que hace alguien o algo de un estado a otro”. Pensemos por un momento en autores como Scharmer (2016), Igarza, (2021), quienes nos sumergen en esa mudanza, con la valía del giro y el cambio. Esta dimensión de la presencialidad que tienen que ver con el; –escuchar– desde la escucha permanente, –sentir– desde la necesidad de incompletud, desde la empatía –tender– el puente para hacer realidad el futuro que se presenta desde lo más profundo, es la capacidad de reaccionar frente al pasado para dar lugar a lo nuevo y “lo que” trae el futuro. Desde este lugar, tomar decisiones, para concretar la realidad en el acto educativo, virtual- presencial, pero finalmente “estar”.

Esta decisión en el cambio de perspectiva respecto del pasaje o “mudanza” requiere modificaciones necesarias “a fin de evitar la dinámica destructiva del estar ausente”. (Scharmer, 2016, p.28)

Entonces, un interrogante que cobra fuerza en las prácticas de enseñanza híbridas en las universidades es ¿Por qué reducir el estar presente a la regularidad? Esa mera reducción del binomio presente-ausente, en las prácticas de enseñanza poderosas de la actualidad, pierde vitalidad. En la hibridación de las prácticas de enseñanza poderosas, estar presente requiere de otras dimensiones y decisiones. Exige una mentalidad permeable, plástica, atenta, que se adapte y esté a tono con los cambios emergentes. Interpretar esta concatenación significa organizar conceptos que se inscriban en el futuro porque en este acto elocuente del presente no tenemos nada que descubrir sino ser capaces de interpretar y de inventar en función del bienestar social (Berardi, 2019), a sabiendas de que siempre existirán tensiones que no están resueltas.

Estas definiciones nos llevan a pensar en modificaciones de planes de estudios que favorezcan el desarrollo de entornos de aprendizajes junto a las estrategias de adquisición de conocimiento. Por su parte los sujetos del acto educativo en las universidades tendrán que replantearse el concepto de autonomía en pos de garantizar sus propios aprendizajes, realizando un proceso de transformación consciente en la concepción de “presenciar”, asistir a las clases, participar en las prácticas de enseñanza. A esto también remite, la autogestión estudiantil.

Los debates actuales requieren un distanciamiento de las viejas concepciones estructurales acerca de lo que es “estar presente” y “presenciar” en las universidades públicas. Por un lado, como venimos evidenciando, implican revisiones institucionales que le otorguen sentido al desarrollo y fortalecimiento de las carreras académicas haciendo foco en el acceso equitativo y brindando oportunidades. Por el otro, el uso adecuado de la autonomía, la responsabilidad ciudadana y ética del estudiante, lo llevará a concebir estos nuevos modos de presenciar que impulsarán las universidades del futuro,

Esta concepción educativa, desde una mirada de la didáctica crítica, en las universidades públicas apuestan a la innovación cultural donde los enfoques de

enseñanza y las metodologías didácticas cobran fuerza desde una óptica global y a la vez multimedial que contemple los nuevos modos de comprender qué significa presenciar. Estar presente o presenciar, no se limita al acto de la asistencia docente y estudiantil: fecha, hora, lugar: presente-ausente, “el aprendizaje puede ocurrir en diferentes contextos, ya sean formales, informales, virtuales o presenciales”. (Cobo, 2016, p.131). Esto le agrega un valor ampliado a las nuevas formas de aprender que superan las condiciones del traslado al aula física o seguir la clase virtual en remoto. En la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades, hay un sinfín de oportunidades que posibilitan el reconocimiento de nuevas habilidades que pueden resultar eficientes y lograr metas.

Por otra parte, puede llevar al reconocimiento entre pares y el reconocimiento del rol docente, muchas veces devaluado por el devenir de los tiempos y los entramados socioculturales.

2.2.3 El territorio, tiempo y espacio en la hibridación de la enseñanza.

Las actuales configuraciones didácticas en las universidades públicas de América Latina, de la pospandemia, habilitan articulaciones que se relacionan con las teorías de la hibridación en las prácticas de enseñanza, desde un abordaje integral. Desde este lugar, comprendemos que el mundo social y su complejidad requiere la revisión de postulados en temas ligados a referencias sociales, culturales y en materia cognitiva junto a la integración de las tecnologías para comprender cómo funcionan estas prácticas de enseñanza. En este sentido, nos preguntamos; ¿Cómo y de qué forma aprendemos en este escenario? ¿Cuál es la concepción del tiempo, y del espacio en las actividades didácticas de la hibridación?, entre otros interrogantes que abrirán el debate en este marco teórico.

A partir de una serie de supuestos que implican posiciones teóricas, nos sumergimos en la “finitud”⁸ del tiempo y el territorio como campo social históricamente constituido. En esta dimensión, (Bourdieu, 2007), en su libro: El sentido práctico, nos invita a pensar en la incertidumbre con la “reintroducción” del

⁸ Concepción filosófica del tiempo

tiempo en las prácticas sociales –que aquí podrían centrarse en la enseñanza–, su ritmo y su orientación sin caer en la racionalidad de los hechos lineales.

Basta que exista la posibilidad de que las cosas vayan de una manera distinta que las que pretenden “las leyes mecánicas” del “ciclo de reciprocidad” para que toda experiencia de la práctica y al mismo tiempo su lógica se vean modificadas

(p.159)

Esta postura frente al sentido práctico del tiempo, hace posible la transmutación en el esquema de representación social que guiarán la toma de decisiones adoptadas para determinados fines. Las referencias enmarcadas en el escenario educativo universitario contribuyen a una lógica que requieren intercambios y debates sociales para dar cuenta de una evolución en la dimensión del tiempo que, como ya sabemos, se constituye socialmente mediante esquemas que se legitiman en las prácticas fraccionadas y divididas en bloques temporales. Sin dudas esta acción del tiempo da lugar a la objetividad, que tal vez esté relacionada con la distribución del saber epistemológico, en una práctica de enseñanza, es decir; ¿cómo enseñamos y cuanto tiempo? además, del hecho subjetivo en el acto educativo mediado por las relaciones pedagógicas. Un modo de “hacer en el aula”, con sus tiempos cronometrados.

Sin embargo, si pensamos esta dimensión del tiempo ligada a la expansión territorial que permite y admite la hibridación en las universidades a través de prácticas mediadas por tecnologías, contemplamos otras tensiones que pueden llegar a darse con la parte técnica y el esfuerzo adicional que requiere la innovación en este tipo de prácticas. Podríamos decir que, se traduce también en tiempo ¿ganado? ¿pérdida de tiempo?, depende desde qué lugar hagamos esta observación. Además, en este entramado de actividades híbridas nos permitimos contemplar los acontecimientos traducidos en prácticas “estelares” donde diferentes universidades de cualquier parte del mundo pueden interactuar e intercambiar, pensar otros modos de “hacer juntos” para modificar y enriquecer los escenarios actuales.

Si bien, es cierto que las prácticas de enseñanza híbridas requieren de infraestructura, –algo que va más allá del territorio o lo territorializado– ,para generar interacciones dinámicas y poderosas en la enseñanza, sin necesidad de traslado, lo que para “muchos” sería una ganancia sobre la economía y mercado mundial, además de la administración del tiempo. Economía del tiempo, que puede ser invertida en actividades de esparcimiento, tiempo compartido con familiares, amistades, tiempo para ocuparse de la salud y de las emociones, entre otras tantas cosas. Resulta interesante reflexionar esto último con la siguiente cita: “La sociabilidad, la creatividad y el conocimiento se trenzan en la trama del ecosistema, donde todas las actividades de codificación y de explotación de la conectividad ocurren dentro de un mismo ámbito dominado por el espíritu corporativo”. (Van Dijck, 2016, p. 170).

Si bien el autor en esta obra, hace referencia a un mundo hiperconectado a través de redes sociales y otras plataformas, es factible realizar una analogía en relación al tiempo que requiere la hibridación y la trama del ecosistema conectivo donde habitamos, es decir; cómo hacemos circular el saber y como disponemos de nuestros tiempos y espacios. Esto nos permite “estar en contacto y seguir en contacto” (p.154), mediante la realización de actividades que superan las distancias de tiempo y espacio y que se fusionan y entremezclan en un espacio expandido. Desde este lugar, podemos conectar las tres universidades tomadas en esta investigación conformando una triangulación en el territorio latinoamericano; Argentina, Uruguay y México, mediante actividades académicas híbridas que permitan registrar el libre intercambio de ideas, la creatividad y constituyendo un real espacio de conocimiento potenciado, heterogéneo culturalmente y con nuevos canales sociotecnológicos.

Más allá de esta reflexiones vistas con buenos ojos, creemos que es importante detenernos a mirar que en las aulas de las universidades, en palabras de Mansur (1999);

... se forman futuros profesionales, futuros investigadores y expertos en un área disciplinar. Es importante analizar la problemática de la mediación instrumental y aquí entran las producciones tecnológicas que se utilizan, el

tratamiento de esas producciones tecnológicas, sus vinculaciones con los saberes disciplinares, con los propósitos, con los 2 tipos de actividad, etc. (p.2 y 3).

Con esta cita, la autora nos invita a seguir reflexionando acerca de las transformaciones didácticas y además, a comprender las condiciones cambiantes en las formas de enseñar, las generaciones de jóvenes que habilitan un mundo sin límites fronterizos o que recorren nuevos espacios y territorios habilitando nuevas y otras variables en las formas del conocimiento, y a la vez otras variables de tiempo y territorios. Esto impacta claramente en las configuraciones de los modos de hacer y de pensar la didáctica.

Podemos decir entonces que será necesaria la gestión del tiempo, espacio y territorios en las prácticas de enseñanza híbrida en las universidades si queremos evidenciar una didáctica que se potencia con la tecnología educativa mediante decisiones profesionales desde el saber crítico y que a la vez sean “suficientes”, que lleven al conocimiento. En esta dirección, Morin (2002), haciendo referencia al pensamiento complejo y la incertidumbre humana, afirma; en situaciones complejas, es decir, allí donde en un mismo espacio y tiempo no solo hay orden, sino también desorden; allí donde no solo hay determinismos sino también azares; allí donde emerge la incertidumbre, es necesaria la actitud estratégica del sujeto frente a la ignorancia, el desconcierto, la perplejidad y la lucidez. (p.16)

Los sujetos del acto educativo en las universidades, tanto docentes como estudiantes, inevitablemente deberán mirar más que nunca a una nueva concepción del método, que sea generativo, capaz de crear mediante estrategias que involucren el pensamiento crítico como actividad de un sujeto que se concibe en diferentes espacios y territorios y nunca en abstracto y con tiempos permeables.

Como podemos vislumbrar, en las prácticas de enseñanza híbridas en las universidades públicas, espacio y tiempo serán los modos de relacionarnos mediante las nuevas configuraciones de los territorios y espacios. Estos últimos, ya no admitirán límites ni fronteras, por lo que es imperioso el rol y la intervención

institucional, si no queremos quedar atrapados en la hiperconectividad de Van Dijck, transformándonos en una corporación del mercado.

En la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades, podemos encontrar mixturas cargadas de sentidos. Éstas, admiten nuevos lenguajes y tiempos flexibilizados, arquitecturas expansivas, y nuevos espacios con significados poderosos para una transformación del conocimiento situado en múltiples territorios.

2.3 Diseño de prácticas de enseñanza poderosas y emergentes.

Se recuperarán aquí anotaciones de notables profesionales y autoras del campo de la didáctica y de las tecnologías educativas para poder hablar de diseño de prácticas de enseñanza poderosas y emergentes, no sin antes traer a este marco teórico a Edith Litwin, ya que quienes hemos sido formados en los profesorados de Argentina y de otros países, seguramente la leímos, la interpretamos, la estudiamos y hasta inventamos charlas que nunca se han concretado, pero que quedan en nuestras mentes como el fiel retrato de “la gran” maestra que ha dejado su sentido ético, su construcción metodológica siempre disruptiva, transformándola en poderosa, el oficio –de enseñar– claro, pero a todo esto le sumamos con su condición humana invaluable, que transmitía en sus escritos y sus horizontes interminables. “¡Fuera de serie, dirán!”

Desde este lugar, nos interpela un libro en particular; Homenaje a Edith Litwin (2014) del cual nos serviremos para referenciar citas en este marco teórico, que iluminará nuestra creatividad a la hora de pensar en el diseño de prácticas de enseñanza poderosas y emergentes.

Sin dudas, esto, requiere de compromiso, convicción y la pasión que nunca debemos abandonar para modelar el pensamiento que busca la comprensión de múltiples realidades y que contempla criteriosamente los espacios creativos donde se producen aprendizajes metacognitivos que puedan ser sostenidos y fundamentados.

Desde este lugar, las elaboraciones que se provoquen a partir de este tipo de conocimiento podrán dar cuenta de aprendizajes significativos que serán transformados en respuestas de interés, personal –en el estudiante–, que logren imponerse a las demandas socioculturales actuales para participar activamente. Aquí

las tecnologías tendrán valor propio y serán el “mediador”, en el plan de diseño de prácticas de enseñanza poderosas y emergentes.

En este sentido, La maestra Litwin, nos sumerge en la comprensión de los hechos que siempre buscará significatividad, algo que aporte luz al oficio y que ilumine la mirada de otros. En consonancia, en este libro homenaje (Lipsman, 2014) expresa;

(...) la primera vez que una docente me proponía desnaturalizar mi ritualizado oficio de alumna. Esa clase sorprendente generó el entusiasmo en mi por seguir luego la orientación en Tecnología Educativa. (...) Edith nos prestaba, parafraseando a Eisner, su “ojo ilustrado” para comprender e interpretar en sucesivas miradas las clases, los proyectos, así como los cuadros que la apasionaban. (p.18)

Imaginemos el hecho de desnaturalizar lo ritualizado. ¡Qué aventura y a la vez desafío! Esto, no es tarea fácil hasta hoy en día, en las universidades públicas. Romper con escenarios socialmente contruidos para dejar emerger lo nuevo, lo que ¿está por venir? Seguramente, Litwin fue una gran impulsora del cambio y hasta nos provoca pudor expresarlo, porque ni siquiera hace falta decirlo. Las prácticas de enseñanza que se diseñan desde el sentido cálido del entusiasmo provocarán di *per sé* transformaciones en los sujetos de la enseñanza, en los docentes y los estudiantes.

“(...) Buscaba ampliar la visión y el tratamiento de los temas desde múltiples perspectivas, abrir interrogantes, y romper con los tratamientos ritualizados para provocar una mirada amplia e inquisitiva de las experiencias docentes”. (Necuzzi, 2014, 40)

Solamente las revoluciones mentales (Barico, 1990) pueden provocar un cambio significativo en el diseño de prácticas poderosas y emergentes, que además tienen el impulso y la mediatez de las tecnologías. Provocar la mirada amplia e inquisitiva en los docentes tiene que ver con cambiar la lógica con la que planificamos y diseñamos cada propuesta, que se transforme en superadora y que

realmente se de la “metamorfosis”. Por un lado, todo esto. Por el otro, requiere de apoyo consciente de las instituciones y de las políticas educativas en las universidades. Desde éste lugar, dirá Soletic (2023) durante el Taller “El planeamiento de las tecnologías digitales en educación” del Foro Regional de Política Educativa;

Planificar significa dar sustentabilidad a las políticas, en términos financieros y de abordaje. Implica también dar legitimidad a las políticas, porque demanda acuerdos entre los actores que participan para contar con el apoyo de ellos, y permitir la toma de decisiones consensuadas que posibiliten articular diversos intereses.

El diseño de propuestas de prácticas de enseñanza poderosas en el marco de la hibridación implica el sustento, las condiciones materiales y económicas, el consenso entre las partes que intentan bregar por una educación que esté al alcance de todos y que no expulse, ni deje a nadie fuera del sistema educativo universitario en latinoamérica o en cualquier parte del mundo.

En este cruzamiento en el que se ven interpeladas las acciones de co-creación disruptivas existe una potencia sobrenatural que busca revelarse ante cualquier vicisitud. Volvemos a Necuzzi por un momento para darle valor a este postulado; “(...) Junto a las propuestas que promueven procesos cognitivos de orden superior, Edith Litwin coloca la evocación de sentimientos como superación de las maneras formalizadas y estereotipadas de tratamiento de las ciencias” (p.44)

Este modo de co-crear y buscar alternativas sustentables dentro de los marcos políticos y pedagógicos institucionales nos abrirá los horizontes en los múltiples escenarios donde se superan “formas” para promover lo que emerge desde adentro desde los procesos de creatividad, y a la vez de un tipo de conocimiento científico y epistemológico en el campo universitario. Necuzzi, profundiza la mirada: “Litwin aboga por recuperar la epistemología del conocimiento en cuestión para evitar una didáctica disparatada que lleven por ejemplo a planear actividades que resulten atractivas a los estudiantes pero que no refieren al núcleo del conocimiento a enseñar” (p.45).

Esta última referencia será vital a la hora de pensar en diseños que desplieguen estrategias metodológicas, que amplíen el alcance y desarrollo de múltiples competencias y habilidades para lograr la diversidad cognitiva. Si llevamos esto a la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas, decididamente los sujetos de la enseñanza tendrán la responsabilidad y a la vez el gran desafío de identificar e incorporar recursos oportunos, en las prácticas de enseñanza, que admitan un diseño de la educación híbrida que conquiste la potencia y el fortalecimiento de los procesos de construcción del conocimiento.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.

En este capítulo se desarrollan los aspectos epistemológicos y metodológicos del proceso de investigación, explicitando las decisiones acerca de los procedimientos de obtención de datos y los instrumentos de recolección de estos, para su posterior análisis.

3.1. Encuadre epistemológico.

Esta investigación se define como cualitativa. En este sentido buscará interpretar el material empírico y el corpus de los datos observados y recaudados a partir de la construcción de la realidad de los miembros de las comunidades universitarias seleccionadas para llevar adelante nuestra investigación. Para esto, partimos de un interrogante: **¿Cuáles son las estrategias didácticas y prácticas de enseñanza poderosas, emergentes en escenarios híbridos actuales de las Universidades públicas en América Latina?**

A lo largo de todo el proceso buscamos la confrontación entre la teoría y la empiria para la reconstrucción conceptual del objeto de estudio. Además, incluimos los supuestos y posicionamientos acerca de la naturaleza del objeto de estudio, como así también los propósitos acerca del conocimiento científico y de la relación entre sujetos-objeto.

La intención de esta investigación, es acercarnos al contexto de descubrimiento para ver qué ocurre con las prácticas de enseñanza en el marco de la hibridación, en el escenario regional, y ampliado en lo territorial tomando de referencia a tres universidades públicas latinoamericanas, desde una mirada de la didáctica crítica. Esto último, nos permitirá la reconstrucción, el análisis y la comprensión de uno de los fenómenos que se evidenció en las universidades, durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, y en la pospandemia; ¿Qué sucedió y, sucede, con las prácticas de enseñanza en escenarios híbridos de las universidades públicas?

Utilizaremos entonces, el diseño de teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Taylor y Bogdan, 1987; Strauss y Corbin, 2002;), que responde a una lógica de generación conceptual. Se trata de un diseño que buscará analizar inductivamente la

información empírica junto a la generación de categorías teóricas para conocer las prácticas y estrategias didácticas poderosas, emergentes que subyacen en los escenarios híbridos en estas universidades públicas. Como adelantamos en los antecedentes, desde una óptica regional, nos sumergimos en el terreno de tres universidades de los siguientes países de América Latina:

Argentina, Uruguay y México, a fin de realizar nuestro trabajo de campo.

3.1.1 Acerca del contexto de descubrimiento.

En primer lugar, nos remitimos a Argentina, porque es nuestro país de referencia y aquí encontramos nuestro campo de desarrollo profesional, por un lado laboral y por el otro formativo, ya que esta tesis de maestría se enmarca en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Desde éste lugar, nos centraremos en la Universidad Autónoma de Entre Ríos –UADER–, Argentina, en la cual desempeñamos funciones docentes y nos interesa iluminar propuestas didácticas potenciadas por la hibridación en nuestra universidad y descubrir algo más. Desde la anteriormente mencionada, nos vinculamos con la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla –BUAP–, México, con la que hemos intercambiado actividades virtuales, encuentros de formación docente y para estudiantes, entre otro tipo de propuestas didácticas, internacionales, en los últimos tiempos y a través de la mediación tecnológica, lo que nos permitió conocer algunas de las lógicas que dinamizan sus prácticas de enseñanza. Consideramos relevante esta conexión interinstitucional para el abordaje de nuestra investigación que se delinea desde una óptica regional.

Además, existe una vinculación entre ambas instituciones previa al trabajo de campo para esta investigación, que tiene que ver con actividades llevadas a cabo conjuntamente y que formaron parte de las acciones universitarias en el marco del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI).

En lo que respecta a la triangulación del territorio en este trabajo de campo, tomamos a la Universidad de la República de Uruguay –UDELaR- de Montevideo Uruguay, que también encuentra su lugar en esta investigación, ya que presenta características en común con UADER y BUAP, al ser también , una universidad

pública y autónoma, como así se presenta en su información institucional, y cuenta con su propio entorno de aprendizaje virtual (EVA), que es la plataforma educativa digital de la Udelar. La misma, tiene como finalidad promover diversas modalidades para la enseñanza en la universidad.

Otro factor que nos llevó a esta vinculación para nuestro trabajo de campo fue los encuentros e intercambios con colegas de esta última universidad a través del recorrido en esta maestría. Surge así el interrogante o el interés por dilucidar qué es lo que sucede con las prácticas de enseñanza y estrategias didácticas, en el país vecino y en el marco de la hibridación en la pospandemia.

Consideramos relevante realizar esta conexión entre las tres universidades públicas mencionadas para nuestro trabajo de campo y sumergirnos en ellas desde un abordaje cualitativo y a través del método de generación conceptual que nos permita arribar a conceptos a partir de la reconstrucción entre la empiria y la teoría en una relación dialéctica (Sirvent y De Angelis, 2011).

De este modo, **el método de investigación** se verá potenciado por el conjunto de procedimientos que habilitará la construcción del dato científico, lo que nos permitirá recorrer, transitar y poner en palabras la centralidad de los procedimientos en términos de la construcción de las categorías que se irán amplificando y madurando en esta investigación. Además, nos permitirá dar cuenta de la descripción y comprensión del hecho social investigado, en los significados que les atribuyen los actores y su entorno cotidiano en el acto educativo.

Este entramado se irá desarrollando en la búsqueda de esquemas conceptuales con pretensión teórica que permitan interpretar y describir el trabajo de campo en la búsqueda de resultados provisionales que a la vez resulten fértiles teóricamente y que logren ser transferibles a otros posibles y futuros trabajos. Esta pretensión, remite a un sentido de conocimiento inacabado de la realidad y del objeto en estudio. Por su parte, la validación de los resultados que arrojará esta investigación reside en la seriedad y rigurosidad del proceso de construcción desde la relación dialógica entre los mencionados esquemas conceptuales y en la fertilidad teórica de los mismos, lo que remiten a la vigilancia epistemológica.

3.2 Procedimientos de obtención de datos.

En este apartado se presentarán las unidades de análisis como punto de partida, para obtener los datos necesarios y así llevar adelante esta investigación. Además, daremos cuenta de la recolección de información respecto de los ejes abordados y que conforman el material empírico, en nuestro estudio de casos de universidades públicas; entrevistas, o fuentes consultadas.

Se tienen en cuenta imágenes y fotografías situadas como herramientas que buscarán expresar, “mostrar” la realidad social y sus representaciones.

3.2.1 Unidades de análisis.

Esta dimensión propone una perspectiva de análisis de prácticas de enseñanza en la pospandemia. En este sentido, realizaremos un recorte de la realidad que nos permitirá abordar el objetivo central de la tesis y las preguntas de investigación, junto a las unidades de análisis que parten de las decisiones de diseño de los docentes entrevistados, en el marco de la hibridación y de los escenarios actuales en las universidades públicas de América Latina.

Comenzaremos por la identificación de las dimensiones de diseño implementadas en el marco de la hibridación en las instituciones entrevistadas en la pospandemia. Las mismas dan cuenta del salto dimensional progresivo y sus “peldaños evolutivos”.

Tabla 1: Identificación de las decisiones de diseño en el marco de la hibridación, del salto dimensional a los peldaños evolutivos. (Elaboración propia)

Recuperando las voces: Decisiones de diseño en el marco de la hibridación		
Salto dimensional	Peldaños evolutivos	Referencia
<p>-Enseñanza mediada por la resolución de problemas, estrategias que se priorizan.</p> <p>-Plataformas de transmisión en vivo (didáctica en vivo).</p> <p>-Cultura participativa con los invitados, aprendizaje en comunidad.</p> <p>- Hibridaciones a partir de narrativas literarias</p> <p>-Fortalecimiento del vínculo pedagógico a través de las propuestas previamente diseñadas.</p> <p>-Co-diseño de lo que ya estaba presentado.</p> <p>-Manipulación/Flexibilización de las secuencias didácticas hacia el entorno de propuestas híbridas.</p> <p>- Clase invertida</p> <p>-Estrategias de búsqueda, indagación para enriquecer los aprendizajes</p> <p>- Trabajo colaborativo entre pares y tutores</p> <p>- Adaptación de estrategias didácticas en actividades híbridas</p> <p>- Cambio de paradigma: se deja de hablar de presencialidad física o virtual, para dar lugar a algo más...</p> <p>- Estrategias didácticas con el uso de redes sociales</p> <p>- Promoción de aprendizajes metacognitivos.</p> <p>-Interacción entre lo real y lo ficcional. Competencias mediadas por el juego</p> <p>-Cambio tecnológico. Equipación de aulas para la hibridación</p> <p>-Hibridación de la enseñanza como opción entre las modalidades. - Rediseño del aula, para trabajar la hibridación (entre la teoría y la práctica) -Proceso de resignificación de las clases en el marco de la hibridación</p> <p>-Flexibilización en la asistencia presencial</p> <p>-Estrategias de emancipación. brindar a los estudiantes la posibilidad de cursar desde cualquier punto</p>	<p>-Expansión de medios de trabajo, plataformas, recursos de trabajo colaborativo. Diferentes contextos</p> <p>-Mediatización de los contenidos, hacerlo público.</p> <p>-Expansión, creatividad e interacción con la comunidad externa.</p> <p>-Construcción y coproducción de los participantes.</p> <p>-Articulación de los diferentes contextos y entornos (físico- virtual- áulico)- otras realidades-</p> <p>-Alfabetización transmedia. Construir relatos desde lo ficcional, y/ o lo real.</p> <p>- Participación activa . Nuevos roles, - Fortalecimiento del trabajo colaborativo mediado por las TIC</p> <p>-Validación de las trayectorias y biografías universitarias.</p> <p>- Vinculación, nuevos modos de hacer pedagogía.</p> <p>- Posibilidades de llevar adelante encuentros y actividades híbridas.</p> <p>-Relación entre lo que se puede proponer y ofrecer</p> <p>-Aprendizaje ubicuo y atemporal.</p> <p>-Formación ciudadanía digital</p> <p>-Modos de ver el aula, presencial- virtual-</p> <p>-Acompañar la experiencia áulica.</p> <p>-Se generan nuevos modos de pensar la “asistencia” a clases</p> <p>- Accesibilidad al espacio áulico desde diversos puntos del país.</p> <p>- Interacción, vinculación entre el ámbito académico, laboral, personal</p> <p>-Expansión de las clases</p> <p>-Posibilidades, modalidades, articulación</p> <p>-Ampliación territorial -Necesidad de evaluar y documentar las prácticas de hibridación para la mejora-</p> <p>- Multiplicidad de lenguas y lenguajes -Reflexión acerca de los “modos” de trabajar la hibridación -Hibridación como posibilidad de gestionar los tiempos, costos y distancias -Nuevos modos de pensar las prácticas docentes en</p>	<p>Espacio curricular: Introducción a las Tecnologías</p> <p>Didáctica de la Educación Tecnológica</p> <p>Pedagogía</p> <p>Didáctica de las Ciencias Naturales 1 y 2</p> <p>Departamento de Educación</p> <p>Costos y tributaria</p> <p>Sistemas Integrados de Gestión en la Contabilidad</p> <p>Enseñanza virtual y de aprendizaje</p> <p>Prácticas docentes</p> <p>Investigación</p> <p>Autoacceso; aprendizaje de idiomas a través de tecnologías</p>

- Cambio de paradigma: se inicia a trabajar con prácticas de enseñanza		
breves (Micro-teaching) , para dar lugar a algo más... -Se propone la IA con el uso del chat GPT : Hibridación como modelo vigotskiano -Aparición y mediación de la IA. Mirada disruptiva -Modos de presenciar las clases: presenciales y virtuales	formación . -Chat GPT como ventana de acceso a... -Construcción de saberes entre el docente, estudiante y las tecnologías desde el modelo sociocultural -Expansión de la universidad hacia el mundo.Ampliación del espacio áulico. -Nuevas geografías, mapas. Romper barreras y distancias. -Perspectiva del diálogo, el conocimiento de investigaciones mediadas por la hibridación. -Usar la IA en beneficio de los procesos de enseñanza	Carreras: Profesora dos -Formación docente- -Ciencias económicas Enfermería (Caso: 1-2 y 3)

En esta introducción hacia el abordaje del análisis y en las decisiones de diseño implementadas en el marco de la hibridación (Tabla 1), se recuperan categorías de las experiencias institucionales del trabajo de campo como base el objeto de estudio de la presente tesis. Cabe aclarar que las entrevistas realizadas, en total catorce, fueron realizadas en tres universidades públicas de América Latina, por lo que la selección de estas unidades de análisis son el producto del conjunto de decisiones entorno a la elección y aplicación de técnicas de recolección, obtención y análisis de la información empírica hacia nuestro objeto de estudio.

Intentaremos, en palabras de Sirvent (2007), enfatizar en la inducción analítica para buscar la comprensión, la generación de categorías, y la especificidad en nuestro contexto de descubrimiento, centrado en nuestra investigación desde un enfoque cualitativo ampliando las ideas y representaciones de estas tres universidades públicas de Latinoamérica, lo que nos permitirá ver qué sucede en las prácticas de enseñanza de los docentes en el marco de la hibridación.

Las prácticas de la enseñanza se despliegan y cobran sentido en un momento histórico y en un contexto cultural. Tienen lugar en la realidad y no en una ficción académica inalterable. (Maggio, 2018:12). La autora, nos invita a sumergirnos en la mutación hacia modelos educativos que tengan sentidos políticos, con diversas perspectivas del conocimiento que además habiliten el aporte de las tecnologías para romper con estereotipos y liberar batallas culturales conservadoras en la pospandemia. Este aporte nos motiva en la búsqueda, adoptando una metodología

que permita comprender el complejo escenario de las experiencias educativas universitarias y habilitar nuevos horizontes.

A propósito de esto último, la tabla presentada, refleja las experiencias que tienen por objetivo resaltar el potencial de las prácticas de enseñanza y estrategias didáctica implementadas en el marco de la hibridación en las universidades públicas más allá de las diferencias en cuanto a la diversidad de contextos, instituciones y equipos docentes e institucionales.

En esta fase del diseño de nuestra investigación, teoría y métodos deben ser mirados bajo la lupa de cuestiones vertebrales y cuestionamientos básicos a considerar para otorgar coherencia lógica a la tesis.

En un primer momento, debemos tener presente una de las características intrínsecas en la investigación; ¿cuál es el recorte de la realidad que se postula desde la teoría? y además, ¿desde qué perspectiva se la aborda? Esto nos llevará a delimitar el nivel de análisis del entorno investigado, inherente a “lo social”, a las subjetividades producidas y constituidas en las universidades y sus actores. Se plantean también aquí las relaciones entre los niveles de la investigación cualitativa y sus implicaciones metodológicas, los procedimientos y los modos de operar la teoría y la empiria. En segundo momento, y a partir de lo anterior, la selección presentada en la *Tabla 1*, estuvo orientada hacia el objetivo general de nuestra investigación considerando el análisis de la estructura y la acción social. En tercer lugar, fuimos en la búsqueda de los fenómenos sociales en el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas, tomando las narrativas de las voces reproducidas en las entrevistas, el despliegue de estrategias didácticas y las prácticas de enseñanza en la dimensión de las decisiones de diseño.

Los elementos de estas tres partes entrelazados entre sí, serán discutidos en el capítulo del análisis.

3.2.2 Ajustar la lente en el terreno. Información empírica.

En la *Tabla 1*, de elaboración propia, nos acercamos al objeto de estudio desde las dimensiones seleccionadas, un modo que nos permite hacer foco en nuestro tema de investigación. En esta segunda instancia intentamos ilustrar el movimiento que va

más allá de las palabras. A lo largo del trabajo en el terreno las variables seleccionadas se vincularon con otras fuentes interpretativas para ir ajustando la lente y la biografía del escenario educativo dando cuenta de los modos de operar y que se volcarán en esta investigación situada en universidades públicas latinoamericanas.

Consultamos, desde la búsqueda de fuentes en sitios web, imágenes y otros recursos que nos permitan ver momentos capturados en prácticas de enseñanza, espacios, entornos en las universidades públicas abordadas y otros relacionados con nuestra búsqueda objetivada, para trabajar la información empírica. En las entradas al terreno algunos aspectos se consideran relevantes en el marco de la hibridación para mirar , “ver” el sentido del despliegue de las estrategias de enseñanza en el marco de la hibridación.

En palabras de Kap (2022), volvemos a pensar en la enseñanza interpelada por las nuevas nociones de tiempo y espacio que se despliegan junto a las prácticas mediadas por las tecnologías. “Prácticas cada vez más híbridas, cada vez más anfibia, llenas de burbujas y protocolos, de aulas habitadas rotativamente por profesores y estudiantes” (p.38). En este sentido, las estrategias son de las más variadas, pero ¿significativas?. La autora nos invita a despertar la curiosidad advirtiéndolo, el desvanecimiento de las fronteras, donde se construyen espacios amalgamados que nos permiten ver nuevas prácticas expresivas y colaborativas que desgarran el paradigma aún dominante del tiempo objetivo. Todo esto nos orienta en la búsqueda de significados.

Desde este lugar, observaremos un horizonte ilimitado, “El aprendizaje se produce –¡oh, sorpresa!– también en las redes, entre pares, con contribuciones horizontales” (p.44). Este postulado, nos interpela, para seguir analizando la información empírica desde un lugar interpretativo para arribar a categorías conceptuales.

Presentamos aquí las fuentes consultadas a través de imágenes, como otra técnica de recolección de datos que nos permite ver y recuperar desde la lente visual algunas de las experiencias mencionadas por los docentes entrevistados y a su vez

logran operar como parte del conjunto de los elementos constitutivos de la información empírica que servirá de apoyo para el capítulo de análisis.

Presentamos aquí algunas de ellas.

Nuevas salas híbridas para clases en la UDeLaR; en palabras de Maggio (2016) se traducen en ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad.



Imagen 1 Capturas de pantalla del sitio web de la UDeLaR <https://www.fing.edu.uy/es/node/47869>

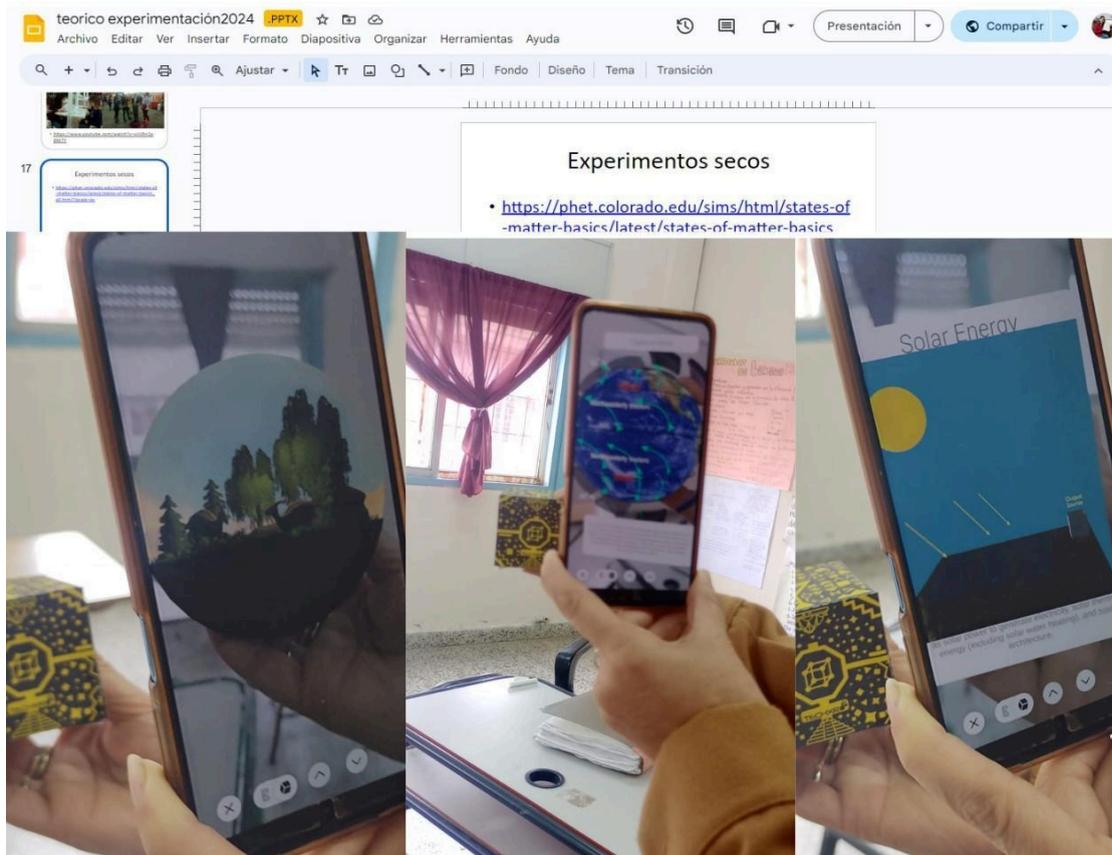
Es interesante aquí observar la distribución y disposición de los recursos tecnológicos y del aula física que se expande al aula virtual y ampliada. Creemos pertinente presentarla en este corpus como una forma de visibilizar, un modelo de sala con dotación tecnológica dispuesta a llevar adelante prácticas de enseñanza híbridas en la universidad pública, cuestión que profundizaremos más adelante.

En esta segunda entrada al campo, presentamos prácticas de enseñanza capturadas y documentadas en UADER en el espacio curricular: Didáctica de las Ciencias Naturales, Módulo II, la docente nos proporciona las imágenes y comenta:

“Conocemos la materia, energía y sus transformaciones a través de experiencias. Sumamos a lo teórico los simuladores Phet como ejemplos de

experimentos secos. Y en el Módulo III: Estudiamos el planeta Tierra como un sistema complejo a través de experiencias y visitas didácticas”. (Zabalegui, 2024)

Resulta interesante “mostrar” cómo es posible ir de la teoría a la práctica en una clase, mediante el uso de instrumentos y aplicaciones tecnológicas en el aula física de la universidad pública.



*Imagen 2 Capturas de pantalla . Imágenes de clases situadas en el marco de la hibridación.
Autora Prof. F. Zabalegui*

En tercer lugar se presenta un registro de imágenes de la BUAP que reflejan en cierto modo la disposición hacia formación integral de profesionales en las competencias lingüísticas, comunicativas, socioculturales, tecnológicas y laborales que se requieren para fomentar aprendizajes metacognitivos en las diversas lenguas. Este registro, será evidencia para el análisis de datos empírico ya que presenta una intrínseca relación con las entrevistas realizadas.



Imagen 3 Capturas de pantalla del sitio web de la BUAP <https://lenguas.buap.mx/>

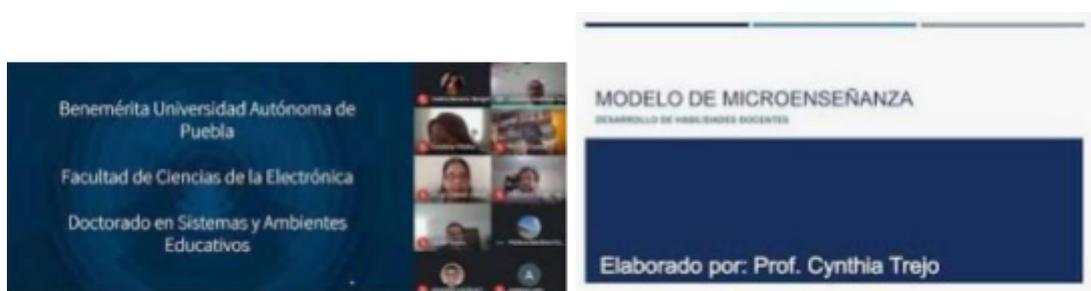


Imagen 4 Y 5 Capturas de pantalla del sitio web BUAP <https://images.app.goo.gl/K2fL1M37FyCUtN7e7>

Del análisis de la información empírica podemos afirmar que durante el recorrido de esta investigación se generaron conceptos que dieron cuenta de los propósitos de las experiencias de enseñanza y estrategias didácticas abordadas en el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas de América Latina abordadas.

Desde las decisiones de diseño que fueron mencionadas como salto dimensional en la Tabla 1 y la promoción de aprendizajes metacognitivos que presentamos en el Anexo II, en la categoría Metacognición en la hibridación, se desprende el siguiente esquema que arroja datos cualitativos acerca de las decisiones y estrategias utilizadas para potenciar y considerar las conexiones necesarias entre los conocimientos previos y la nueva información que brindan los aprendizajes significativos en el marco de la hibridación de la enseñanza.

Situados en la tabla 2, podemos identificar referencias y categorías para el análisis. En el caso de las universidades, se presentan mencionadas con números, lo que implica que cada una de ellas tenga mayor o menor jerarquía de ningún tipo, ni consideración. Esta decisión es meramente organizativa; por tanto se procede a hacer las referencias siguientes: Universidad 1 correspondiente a la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Argentina, Universidad 2 correspondiente a la Universidad De La República, Uruguay, Universidad 3 correspondiente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

En lo que respecta a la división del esquema nos centramos en la identificación de los procesos metacognitivos que promuevan aprendizajes significativos.

Se divide entonces en: Metacognición en la hibridación, como competencias para desarrollar en el aula junto a las habilidades cognitivas mediadas por las tecnologías y sus dos dimensiones de análisis divididas en categorías y subcategorías que darán cuenta de la interpretación de la información recolectada a partir de las catorce entrevistas realizadas y los significados otorgados.

Se entiende a la metacognición como la reflexión y a la vez, el control de los procesos cognitivos vinculados a las tareas y actividades realizadas. Éstas, se conjugan, se enlazan con las estrategias que requiere el conocimiento.

Tabla 2: Identificación de la promoción de los aprendizajes en el marco de la hibridación. Puesta en valor de los procesos metacognitivos. (Elaboración propia)

Metacognición en la hibridación	
Categorías para el análisis	Subcategorías
<p>Referencia: Universidad 1</p> <p>-Nuevos modos de ver la formación docente y la didáctica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la creatividad a partir de secuencias didácticas originales. -Formación de ciudadanos críticos. - Competencias a desarrollar en los distintos roles: estudiantes: cursantes, docentes auxiliares (DAX), adscriptos -Aportes desde los recorridos y trayectorias con el foco en la hibridación. - Tensión entre el contenido presentado en el aula presencial, el encuentro virtual con el invitado y el desarrollo de la secuencia didáctica a presentar. - Ampliar el aula, romper barreras, distancias. -Procesos de autogestión en el aula virtual - Recuperar al final de la cursada, todo el recorrido realizado. - Grado de autonomía en la organización y participación en actividades híbridas - Creatividad - Valoración del trabajo en grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Potencial de las TIC en la formación docente. -Mejor comprensión del tema/contenido desarrollado. -Habilitar la palabra, dar cuenta del recorrido realizado y el contenido desarrollado. -Desnaturalizar. Ver las diferentes realidades y posibilidades territoriales, institucionales, y condiciones materiales. -Construcción de secuencias didácticas a partir del trabajo entre las modalidades y que tomen en consideración la enseñanza en el marco de la hibridación. -Posibilidad de interactuar y con el-la/los-las autores trabajando en el recorrido de formación docente. -Transformación y puesta en valor la experiencia vivida. - Expandir el aula . Autonomía y participación -Responsabilidad, fiabilidad. Trabajo colaborativo -Propuestas inmersivas - Realidad. Alternativa, juego - Construcción y co-creación de los participantes del grupo
<p>Referencia Universidad 2</p> <p>-Nuevos modos de ver la formación docente y la didáctica.</p> <p>-Articulación del trabajo en grupo, intercambio de producciones, visibilizar en redes y comunidad</p> <p>-Pensar en las posibilidades de los nuevos modos de enseñanza</p> <p>-- Gestión de las tecnologías de la información</p> <p>-Competencias a desarrollar</p> <p>-Cultura participativa y comprometida.</p> <p>-Aplicación de funciones en diferentes variables</p> <p>-Valor y lugar del aprendizaje entre pares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la formación docente para aplicarlas a la hibridación -Ampliación de acceso a la producción del conocimiento.-Hibridación como posibilidad - Generar empatía con la plataforma como entorno amigable. - Búsqueda de la indagación por interés propio. - Análisis crítico y reflexivo acerca del control de asistencia y seguimiento para generar aprendizajes dentro de la institución - Aprendizaje autónomo, creatividad, curiosidad -Aprendizaje ubicuo, en red y entre pares - Trabajo interdisciplinario.

<p>Referencia Universidad 3</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconocer nuevos modos y metodologías en las prácticas de investigación -Competencias a desarrollar - Valor del trabajo en grupo. -Articulación del trabajo en grupo, intercambio de producciones, visibilizar en redes, tomar modelos de microenseñanza -Pensar en las posibilidades de los nuevos modos de prácticas de enseñanza en la formación docente. -Uso del chat GPT con una actitud crítica, reflexiva y responsable que respete las consignas de trabajo - Gestión de las tecnologías de la información -Crear redes de aprendizajes aplicando la hibridación en las universidades. -Valor de las aulas virtuales mediadas por los juegos -Fomentar los espacios, y recursos lúdicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la formación docente, la investigación, los saberes, para aplicarlas a la hibridación -Hibridación como posibilidad -Activación de procesos metacognitivos - Co – creación. Nuevos modos de vincularnos con el mundo. -Generar espacios de intercambio de saberes y de prácticas profesionales -presenciar en la gestión del tiempo en la hibridación. -Promoción de aprendizajes socioemocionales. -El juego como posibilidad para promover habilidades en las prácticas educativas - Análisis crítico y reflexivo acerca del autocontrol de asistencia -Aprendizaje guiado entre pares -Nuevos modos de pensar recorridos para prácticas de investigación en la universidad.
---	---

Es importante destacar que se presentó un gran desafío en esta investigación a la hora de identificar e interpretar las construcciones interpretativas en cada una de las universidades de América Latina. Para esto, se recuperaron puntos de encuentro en cada una de ellas, inmersos en la puesta en acto en la cocina de la investigación. Cabe recordar que el hecho social que es concebido como una estructura de significados que además, se construye a partir de las situaciones de interacción social siempre productoras de sentidos de las experiencias vividas, de los comportamientos y las emociones.

Estos últimos, deberán ser ajustados y orientados siempre hacia nuestro tema de investigación a partir de un proceso dialéctico de confrontación constante entre teoría y empiria. Entonces, las entrevistas de los docentes, las imágenes de prácticas de enseñanza, contexto y entorno recuperadas nos permiten conocer sus percepciones, observar qué piensan y presuponen cuando preparan y presentan sus propuestas didácticas y prácticas de enseñanza en el marco de la hibridación, utilizando múltiples entornos digitales o plataformas, además de observar desde qué lógica parten y con qué finalidades.

Al hablar del análisis y procesamiento de la información en sentido cualitativo, se hace referencia al proceso de información con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos crudos para su posterior organización de esquemas o

síntesis explicativa teórica. Hasta el momento, damos cuenta de este recorrido realizado en los apartados anteriores de la cuestión metodológica, centrándonos en la interpretación de las entrevistas realizadas y las imágenes obtenidas.

Existen muchos enfoques o métodos diferentes para hacer investigación cualitativa, pero debemos estar atentos a su principal característica que tiene que ver con captar la realidad social a través de las personas que están siendo estudiadas lo que se traduce en la percepción que tiene el sujeto de su propio entorno o contexto de descubrimiento.

Desde esta perspectiva Bourdieu y Wacquant (1995) afirman;

La construcción del objeto no es algo que se lleva a cabo de una vez por todas, mediante el acto inaugural,... Se trata de un trabajo de larga duración, que se realiza poco a poco, mediante retoques sucesivos y toda una serie de correcciones y rectificaciones dictadas por lo que llamamos la experiencia. (p.169)

A partir de lo anterior, utilizaremos la lógica cualitativa con énfasis en la construcción del objeto junto a la inducción analítica y la posibilidad de generar teoría y comprender la realidad.

Desde este lugar, utilizamos la metodología cualitativa de generación conceptual vinculando teoría y empiria, a modo tal de generar conceptos y relacionarlos, con el fin de aproximarnos a nuestro objeto de estudio en las universidades públicas de América latina.

Al inicio de este trabajo mencionamos que utilizamos el método comparativo constante propuesto por Strauss y Corbin (2002). Entendemos que en la comparación de los instrumentos recolectados encontramos la vigilancia epistemológica que atiende a las voces, imágenes y subjetividades de los actores sociales involucrados en esta investigación. En este proceso de codificación y lectura focalizada de las entrevistas como elemento fundamental en la recolección de datos y para el análisis interpretativo, se organizaron esquemas representativos de dimensiones provisorias (Anexo III) para su posterior clasificación, descripción y

análisis en la búsqueda categorías constitutivas de nuestro eje vertebrador, el tema: las prácticas de enseñanza híbrida en las universidades públicas de Latinoamérica.

Esta búsqueda permanente permitió comparar las conceptualizaciones que se deducen de la información empírica, mediante el método comparativo constante, para comprender qué sucede con las prácticas de enseñanza y estrategias didácticas poderosas y emergentes en la pospandemia.

Además, sistematizamos dimensiones de prácticas de enseñanza situadas en tiempos específicos –períodos– y, su evolución con el correr del tiempo lo que nos remite a un estudio diacrónico que nos ayude a interpretar las realidades y los datos empíricos en el trabajo en el terreno, que además, refuerza la aplicación del método comparativo constante en este trabajo de campo latinoamericano.

3. 3. La historia natural de la exploración y el magnetismo artificial.

Durante la cursada de la Maestría en Tecnología Educativa se realizó más que un recorrido de aprendizaje. Simplemente, todo emergía como fuerza y motor de movimiento permanente. Con el correr de los seminarios se abrió un horizonte inagotable. Muy presente quedó el Seminario sobre Metodología de la Investigación a fines del año veinte veintidós, despertando la curiosidad dejando florecer el espíritu y alimentando el deseo por develar lo desconocido. Emprendimos la búsqueda que interpela el ser y el rol docente. Un placer fue escucharlas y seguirlas a María Teresa Sirvent y Ana Clara Monteverde, profesoras del seminario que te dejan siempre “queriendo revisar absolutamente todo”: las mandalas, los videos, los autores y las lecturas recomendadas para así arribar al proceso que se debe realizar para poder llevar adelante la tesis; la focalización, la problematización de la realidad, y el camino por recorrer que busca desnaturalizar los significados subjetivos.

De ese seminario quedó “el ojo”⁹ crítico y reflexivo de la formación en investigación social, que nos llevó a transitar por los pasillos de nuestras facultades, charlando con colegas docentes, observando y, a mirar solo por mirar, para capturar imágenes o momentos que queden en la retina descriptiva y que luego nos permitiera hacer foco. En el mientras tanto, como estudiantes de posgrado se estimulaba el

⁹ Término utilizado por Edith Litwin, en *El oficio de enseñar*, 2008.

espíritu del alma, el corazón y el pensamiento que busca interpretaciones para generar estrategias de trabajo, autonomía y compromiso como indicio de la ciencia en investigación social. ¿La pregunta crucial?, ¿Qué vamos a investigar para llevar adelante la tesis? La cabeza estallaba en ideas... Lluvia de ideas!

Nos interesaba mucho el campo de la didáctica, las estrategias de enseñanza mediadas por las tecnologías, ver que sucedía con esto en la post pandemia, de hecho este recorrido fué realizado en ese momento de la historia: la “salida de la pandemia”. De este modo, recuperamos los seminarios realizados en el trayecto de maestría, todos con maravillosos aportes, pero nos centramos principalmente en tres de ellos para aproximarnos y definir que queríamos descubrir para generar conocimiento. Hicimos foco en los seminarios de Mariana Maggio, Verónica Perosi y Carina Lion; cambio- innovación- potente- historia y epistemología- sociedad y conocimiento disruptivo, fueron las palabras resonantes de los seminarios.

Definido el tema; la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas, comenzamos el camino hacia el trabajo de campo. Meses de entrevistas de búsqueda permanente, de saltar de un país a otro, porque definimos que sería una investigación cualitativa que incluye a tres países de latinoamérica, para ampliar la mirada de las prácticas de enseñanza de la hibridación en las universidades públicas de América Latina. Luego, comenzamos a organizar la información obtenida en la recolección de datos. Posteriormente, la directora sugirió bibliografía que dé consistencia a este trabajo de investigación Morin (2015), Srnicek (2018), Baricco (2019), Bain (2023), Lowenhaupt Tsing (2021), Necuzzi, Lipsman (2014), Soletic (2021), entre tantos otros que llevan a las categorías conceptuales abordadas.

Algunos autores fueron recuperados de los trabajos de los seminarios cursados y aprobados y otros gratamente descubiertos para comenzar a focalizar en la situación problemática de nuestra investigación. En otra instancia de avance en el trabajo de la construcción del objeto- problema- objetivos se presentaron otras lecturas para arribar a la categorización de las unidades de análisis entre ellas; Maggio (2016) (2023), Lion (2023), Serres (2012), Molas Castells, (2018), Kap (2024). Estas lecturas recomendadas fueron delineando y enriqueciendo conceptualmente la tesis.

Durante el 2023 y parte del 2024, se trabajó en el terreno del campo de estudio realizando encuestas y entrevistas que pudieran brindar aportes para el corpus del marco teórico. Se realizaron un total de catorce entrevistas en tres universidades públicas de América Latina. En un primer momento se había previsto realizar una cantidad menor, sin embargo, la sistematización de la información implicó profundizar en algunos de los casos arrojando así, fértiles dimensiones de análisis.

Este recorrido espiralado, resulta un lugar para la exploración continua donde fuimos revelando la diferenciación entre metodologías para el abordaje del estudio cualitativo en la ciencia social y para construir juntos y con otros, los significados que aporta la tarea del investigador en la búsqueda de transformar la realidad. Convencidos de lograr un aporte al campo de la didáctica en la tecnología educativa seguiremos la hoja de ruta delineada hasta llegar a la generación del conocimiento científico sobre los nuevos escenarios en la pospandemia y las estrategias didácticas adecuadas para llevar a cabo prácticas de enseñanza poderosas, emergentes en el marco de la hibridación y de las universidades públicas de América Latina.

En esta narrativa de la historia natural de la investigación queremos mencionar que si bien todos sabemos que el campo de la tecnología educativa es muy fecundo y, a la vez, “poroso”, en este último tiempo del año veinte veinticuatro, cobró una fuerza inalienable la incorporación o entrada en vigor de la inteligencia artificial, que no debe ser obviada ni desestimada sino más bien utilizada como categoría de análisis en el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades. En efecto, los profesionales entrevistados trajeron este hecho en las conversaciones llevadas a cabo delineando algunas estrategias y propuestas de enseñanza en las universidades.

A sabiendas de la amplitud del tema, lo delimitamos a la inserción del chat GPT en las prácticas de enseñanza cobrando así mayor potencia y señalando las palabras de Lion (2023) la Didáctica encuadra a la Inteligencia Artificial.

CAPÍTULO 4: Análisis, interpretaciones y resultados.

4.1 Las lógicas del mundo pospandémico y el territorio.

Para comenzar este apartado, intentaremos, en palabras de Sirvent (2003), enfatizar en la inducción analítica para buscar la comprensión, la generación de categorías, y la especificidad en nuestro contexto de descubrimiento, que se centra en el campo educativo de tres universidades públicas de Latinoamérica, y así, ver qué sucede en las prácticas de enseñanza de los docentes en el marco de la hibridación. Desde una mirada de la didáctica crítica, observaremos los componentes didácticos que operan entorno en las prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes de la pospandemia, donde además, nos permitimos reflexionar e interpretar acerca de cómo llega la inteligencia artificial –mediante el chat GPT–, a la acción didáctica.

De este modo, nos sumergimos en un proceso de construcción de conocimiento como práctica social anclada en un contexto socio-histórico determinado, que inevitablemente se verá interpelado por el compromiso social de las prácticas educativas y el espíritu de este trabajo.

Como mencionamos anteriormente, esta tesis se basa en una línea de investigación cualitativa que recorre una parte significativa de América. Podemos pensarla como un modo de triangulación geográfica que resulta necesario justificar ¿por qué fueron seleccionados estos tres países y no otros de América?

En primer lugar tomamos Argentina, nuestro país, el que nos brinda abiertamente la posibilidad de realizar estudios en la universidad pública y en cual inscribimos nuestras prácticas de enseñanza y profesionales, además del desarrollo y actualización profesional, como en este caso donde se realiza este recorrido de posgrado nada más ni nada menos que en la prestigiosa Universidad de Buenos Aires. Luego, Uruguay con el que compartimos debates, intercambio de experiencias y otras acciones que ponen en valor la universidad pública, y que además, tuvo un artista plástico memorable que imprimió un sello con el siguiente postulado: “el Sur, nuestro Norte”, decía en 1943, Joaquín Torres García (Montevideo, 28 de julio de 1874-Montevideo, 8 de agosto de 1949).

En ese entonces, crea el mapa que presentamos a continuación y que se popularizó como una reivindicación de América Latina alcanzando una difusión y una adhesión tan enorme como pocas veces logra una obra plástica. El artista comprendía que los mapas eran modeladores de gran parte de la concepción sobre el mundo.

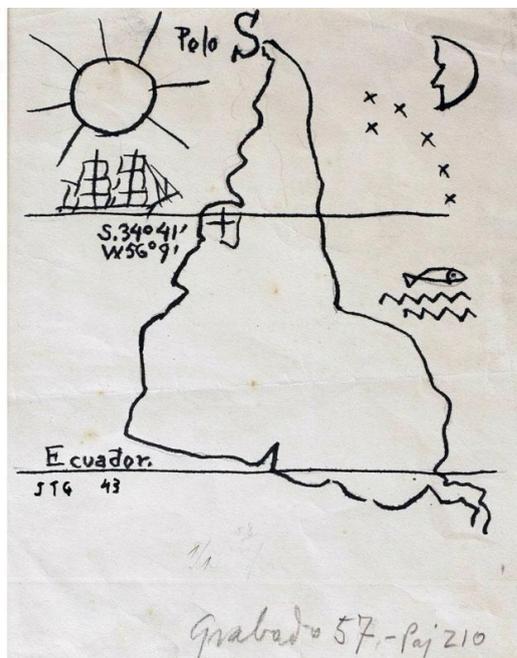


Imagen 6 Foto: Joaquín Torres García

Tan significativa ha sido esta obra como la selección misma de las universidades y países abordados en este trabajo de investigación. Más aún cuando pretendemos justificar la elección del tercer caso, la Benemérita Universidad de Puebla, (BUAP) México.

En los últimos años, antes y durante la pandemia y la pospandemia, hemos realizado actividades de intercambio de experiencias educativas con la BUAP, mediadas por las tecnologías. Con el correr del tiempo, se generaron vínculos pedagógicos que nos llevan a la reconstrucción de las formas de ver el mundo en las universidades. Por otra parte, queremos destacar que las tres universidades públicas presentan estructuras similares en la oferta educativa.

Además, la UADER y la BUAP, tienen en común la formación de docentes; y aquí queremos especificar, docentes de lenguas, entre otras ligadas al arte, la salud y también educación tecnológica. Asimismo, estas últimas encuentran su punto de encuentro con la UDELaR.

En este sentido, nos preguntamos ¿por qué resulta interesante abrir un paréntesis en el postulado del artista plástico uruguayo, anteriormente mencionado?. En los intercambios de experiencias y actividades educativas y de formación mencionadas con la BUAP, nos quedó resonando una frase que escuchamos mencionar en varias ocasiones por docentes e investigadores de la universidad y que significativamente se vuelve a reiterar en las entrevistas realizadas; citamos algunas de las voces recuperadas en el trabajo de campo:

... en México siempre estamos viendo mucho más hacia arriba, hacia el norte. [Entrevista 2- docente 2-Caso 3]

... A nosotros nos interesa mucho más aprender y dialogar con el sur, con otros colegas. [Entrevista 2- docente 2-Caso 3]

... prácticas con otros, conectados desde otras universidades de América del sur combinando el modelo híbrido,... hacia otras de otros países. [Entrevista 2- docente 2-Caso 3]

Como punto de partida, notamos más que significativa esta elección como una especie de triangulación geográfica, y la frase "el sur es nuestro norte". A esto último, los colegas de México le otorgan sentido en materia de intercambio, en clave educativa y en el "mirar hacia".

El análisis de los elementos gráficos en el arte nos permite establecer una red conceptual que dará un marco a la realización del estudio que refleje la propia percepción investigadora. Admitimos además, que ninguna intervención artística es pasiva. Al contrario. Tiene un mensaje y es presentado para su análisis interpretativo.

Al observar e interpretar una obra artística, sentimos, percibimos y la intervenimos con nuestro entendimiento. La manera en la que nos enfrentamos a una obra nos mantiene en una relación dialéctica y a la vez transversal entre el caso específico y su contexto. La investigación cualitativa tiene mucho de esto, debemos generar nuestra propia constatación de los hechos para hacer más obras y trazar nuevos caminos por delinear y emprender.

De este modo, al observar la ilustración del mapa invertido de América nuestro entendimiento no radica en la afirmación de la obra, sino en su poder de

persuasión, su contenido conceptual, la adecuación del lenguaje visual comunicativo ¿Qué busca decirnos? ¿Cómo la significamos?

Lo mismo sucede con la literatura, es un recurso, un medio y a la vez una técnica que nos carga de sentidos y significados. Nuestro primer paso es recuperar la curiosidad. “Sin el obstáculo de las simplificaciones asociadas a los relatos de progreso, el entramado y los ritmos del mosaico están al alcance de nuestra exploración”. (Tsing, 2021, p.25). Hacemos aquí un salto en las obras artísticas. Los mapas, seguramente guiará la literatura, las lecturas interpretativas.

De este modo, nos disponemos en este viaje incrementando siempre la curiosidad y el análisis interpretativo de los hechos. Observemos esta imagen –paratexto– para interferir luego el contenido de la obra literaria, su territorio, entorno natural y cartografías.



Imagen 3 Salto de pino silvestre Matsutake en el bosque otoñal (*Tricholoma naseosum*) trufa japonesa. Autor IgorCheri <https://www.shutterstock.com/es/g/cheri131>

En esta imagen podemos ver el principal objeto de conocimiento de la obra literaria contemporánea: La seta del fin del mundo (2021), su disposición natural frente al mundo y su reproducción. Desde este lugar, nos atrevemos a encontrar una conexión con la obra artística del mapa invertido. Ambas nos ofrecen información del campo de las ciencias sociales, pero también de la naturaleza o ciencias naturales. En la obra literaria, el hongo *Matsutake* es el más valioso del mundo, pero presentado como una alteración en los bosques del hemisferio norte producto de la intervención humana. Así como el mapa invertido es una alteración del contexto geográfico y

natural, el *Matsutake* también. Hay una alteración del ecosistema y su geografía. Desde este lugar, ambas obras nos invitan a pensar la triangulación de los países y las universidades seleccionadas para este estudio de casos desde un enfoque cualitativo.

A partir de aquí, podríamos mencionar a esta triangulación como el “Mapa del fin del mundo” o “Nuestro hongo está en el sur”. Interpelados desde este lugar podemos preguntarnos: ¿Somos testigos de una realidad invertida que trae recursos de los más extraños para explorar? Bien, aquí entonces inicia un camino para comprender, modelar y co-crear.

Actualmente, desde nociones multidisciplinares socioculturales y científicas, dentro de las universidades se puede percibir un giro que resulta paradigmático. En este sentido, “la capacidad de forjar mundos no se limita a los humanos” (2021, p. 44), es una de las primeras transgresiones que nos propone Tsing en su libro. El entendimiento de las posibilidades, nos ofrece el ecosistema para el análisis y sus multiplicidades en el estudio de casos en nuestra investigación. Desde esta perspectiva, podemos conocer y analizar nociones multidisciplinares socioculturales y científicas que dan lugar al giro y cambio de paradigma.

La importancia de esta interrelación sustentada desde el registro, la recolección y el intercambio nos permite descubrir numerosos proyectos de creación de mundos humanos, científicos y tecnológicos en materia de tecnología educativa.

El cambio de paradigma, de la mirada acerca de cómo vemos el mundo, sólo puede surgir de la interacción con las raíces de suelos fértiles que den lugar a lo nuevo. Nuestra investigación, está situada en esta perspectiva buscamos mirar a nuestro alrededor y no sólo hacia adelante.

El hongo *matsutake*, nos cuenta Anna Lowenhaupt Tsing, fue la primera forma de vida que surgió de los escombros de la catástrofe de Hiroshima, lo que nos lleva a pensar cómo accionamos en un planeta en ¿ruinas?. No sabemos si este es el término correcto, pero si afirmamos que busca cambios prósperos y potentes. De la conexión que realizamos en las obras mencionadas y la triangulación de los países seleccionados para el estudio cualitativo, emerge lo que venimos a presentar en

nuestro tema de investigación situado en la pospandemia, sin dejar de mirar el período precedente.

Resulta interesante desde nuestro punto de vista recuperar una pregunta de (Morin, 2015) “¿Hay que reformar o revolucionar la sociedad?” (p.17). El trabajo liberador de la autocrítica, en palabras de Morin, nos llevará siempre a considerar nuevos paradigmas que contemplan posibilidades de conectarnos con el mundo y cambiar el eje de nuestra mirada, o el epicentro de la cuestión, al igual que las obras presentadas hasta el momento.

En esta dinámica vamos a interpretar y analizar que sucede en las universidades públicas seleccionadas para dar lugar a debates actuales y a pensar en modelos educativos emergentes y el rediseño de estrategias y prácticas de enseñanza poderosas en las universidades públicas de la pospandemia.

4. 2 Movimiento y nuevas cartografías en las universidades.

Anteriormente, hicimos un recorrido por los mapas que recorren el mundo, las cartografías y sus condiciones. Es importante reflexionar acerca de la matriz de esta investigación que tiene que ver con un tipo de conocimiento situado lo que permite conocer la realidad de algunas universidades latinoamericanas en la pospandemia.

Esta condición nos brinda herramientas de análisis social que se asocian a técnicas de búsqueda de índole individual y a su vez colectiva. Esto último nos lleva a referencias de la cartografía social donde el trabajo con el mapeo de datos cualitativos de determinadas comunidades, en este caso las universitarias, nos permite la construcción colectiva con los miembros de las universidades trabajadas, el reconocimiento de las potencialidades al interior de ellas, que deriven en el movimiento vibratorio para la transformación en sus prácticas de enseñanza. Tomamos aquí las referencias de la cartografía social para reconocerla como metodología y herramienta cualitativa de carácter territorial.

Los cambios de paradigmas y de territoriales que se buscan interpretar parten del cambio radical que se espera de las prácticas de enseñanza situadas en el momento pospandémico, que puede ser advertido como parte de la crisis y a la vez

como una zona de promesas basada en la convicción necesaria que nos permite transformar la realidad.

El futuro se inscribe en el presente bajo la forma de una tendencia que podemos imaginar en palabras de Berardi (2019), “una suerte de premonición, movimiento vibratorio de partículas guiadas por un proceso incierto de recombinación constante”(p. 24). Reflexionar acerca de estas dimensiones que nos lleva a pensar “la futurabilidad” (p.23) en términos de movimiento resonante que busca en los acontecimientos la posibilidad y el despliegue hacia nuevas dimensiones.

Las cartografías de los últimos años nos invitan a trazar y estudiar nuevos mapas que desafían los límites geográficos como un modo de “correrse” de lo convencionalmente estipulado. Hay algo en estas nuevas escenografías que cobran valor y le dan sentido en el ámbito educativo. Perosi (2015), en su artículo: La pedagogía de la coherencia. Reconstrucciones interpretativas de la enseñanza de Edith Litwin, nos invita a seguir echando luz a las buenas prácticas de enseñanza y otros caminos en las reconfiguraciones didáctica que dejen entrever una potente articulación con las tecnologías educativas y a su vez trazar nuevos destinos y destinatarios:

En todos los casos, los ambientes educativos renovados a través del acceso portan un rasgo de novedad que invitan a alejarnos de la clásica tríada didáctica docente, alumno y contenido, y a recrear prácticas que profundicen ideales educativos de justicia social. Recuperamos los aportes de otros campos del saber como la arquitectura, el diseño y las artes que entramados con diferentes áreas de la educación buscan construir nuevos focos de análisis y desarrollo de propuestas pedagógicas. (Perosi, 2015, p.83)

Es interesante reflexionar acerca de este postulado de la autora en términos didácticos, un componente para nosotros inevitable porque nuestro objeto de estudio son las prácticas de enseñanza, poderosas y en escenarios híbridos. Lo sugestivo tiene

que ver con que hasta aquí, no habíamos tomado la concepción de la tríada didáctica en el diseño de propuestas híbridas. ¡Cautivador por cierto!

Desde este lugar, el sujeto portador del saber, el docente no renuncia a su lugar como referente del conocimiento, lo que seguramente cambia es la dinámica y el lugar que ocupa en estas prácticas. Para los modelos de enseñanza tradicionales y dominantes esto se traduce en una amenaza, para los modelos de enseñanza actuales donde la tecnología educativa cobra fuerza motriz, allí donde se admiten “nuevos” estudiantes. Esto, a la vez, es una *finestra*¹⁰ que abre posibilidades a las construcciones originales del conocimiento que se contempla desde la horizontalidad en los roles educativos y los instrumentos del conocimiento.

Este modo de enseñanza cuestiona las formas clásicas, cambia las arquitecturas, el espacio, el tiempo y los territorios. La asociamos a una mirada de la didáctica crítica. El conocimiento es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en la que se desarrolla y utiliza.

Siguiendo esta línea Perosi (2015) afirma: “La actividad se entiende no aislada sino interactuando con el contexto de realización de la misma” (p.83)

Desde las conexiones horizontales, podremos extender el juego de la lógica digital y romper con las estructuras de lo territorializado. En este sentido, los nuevos lenguajes conectivos, la interacción cultural y los medios que podamos proveer, otorgan sentido a los desafíos que redefinen la agenda didáctica y la trama humana en la tríada.

La imagen que presentamos a continuación es un mapeo espacial de lo que se puede observar en la era de internet y conexión global que le da sentido al escenario educativo digital en continua transformación. Los destellos que observamos pueden ser traducidos como tensiones veloces y fugaces que abren el debate y el cuestionamiento a todo. Incluso la brecha digital.

¹⁰ El término se presenta en italiano, su traducción al español es ventana. Se utiliza el extranjerismo para enriquecer la escritura académica y porque es parte del conocimiento profesional.



Imagen 4 3D de la red, internet y conexión global concepto. Elementos de la imagen proporcionada por la NASA.

<https://www.istockphoto.com/es/foto/resumen-de-render-3d-de-la-red-mundial-internet-y-conexion-global-concepto-elementos-gm922739286-253294811>

En este sentido, es necesario detenernos y reflexionar por ejemplo que es lo que sucede cuando la enseñanza deja configurarse en lugares de azares y arbitrarios, cuando se toma la decisión de transformar la acción didáctica para considerarla objeto de análisis permanente, de reflexión, de teorización y de acciones diversas. Notaremos que cuando decidimos evidenciar las tensiones entre teorías y prácticas, sujetos y tecnologías, que a la vez son producto de lo imprevisible, de lo experiencial, con todos los sentires cargados en piel y hueso y hecho carne, daremos lugar a la de-construcción de cimientos obsoletos para dar lugar a lo que por naturaleza del campo social emerge.

Si logramos advertir estos hechos, es indicio de que algo sucede por fuera de la “norma” y debe ser atendido.

La complejidad de las prácticas educativas y de enseñanza en las universidades es tal, que nos plantea la necesidad de conducir un buen proceso educativo que contemple las convicciones propias del docente democrático y a la vez impone la necesidad de reinventar constantemente situaciones creadoras de saberes. No existe alguien o un tal supremo que pueda enviar virtudes de regalo ni una burocracia encargada de distribuir las. Consecuentemente, cada momento, instancia y experiencia es un lugar para la reconstrucción y configuración de nuevos escenarios

posibles y virtuosos. Somos lo que estamos haciendo, a partir de lo que nos dejó el pasado.

Enseñar en la universidad pública es crear las condiciones para posibilitar la curiosidad en los estudiantes, cargarla de sentido crítico, y que sea capaz de producir conocimiento junto al docente y dar lugar a la futurabilidad.

La herencia conceptual y cultural enmascarada en las prácticas de enseñanzas tradicionales, produce dificultad en el campo mismo de su dinámica estructural, en el discurso dominante, en el academicismo o el estado de las cosas.

La subjetividad en cambio, es vanguardista o académica, es decir reproduce, corrompe o renueva. Una “forma” de enseñanza, renueva o rompe a otra para configurar un modelo al cual imponerse. La “forma” en ruptura da lugar a las vanguardias de los tiempos futuros como posibilidad. La pregunta aquí sería: ¿Por qué rebelarnos ante prácticas de enseñanza que ya quedaron por fuera de la lógica en la universidad pública pospandémica?

Una respuesta a este interrogante puede ser que en la futurabilidad y en su movimiento vibratorio advertimos una nueva dimensión que tiene que ver con la ampliación de la producción del conocimiento mediada por la hibridación de las prácticas de enseñanza como transformación del territorio y sus implicancias. En estas decisiones de co-diseño, de las prácticas en la formación universitaria se habilitan nuevos modos de operar en las dimensiones didácticas. Para reforzar la referencia en nuestro tema de investigación le otorgamos el valor que requiere a la siguiente afirmación; la hibridación en las universidades ofrece en palabras de Maggio (2023), el “motor virtual” .

A luz del desarrollo anterior, recuperamos las expresiones de los sujetos que forman parte de nuestro objeto de estudio y análisis:

... es hermoso ver como se da un aprendizaje metacognitivo que genera otro tipo de aprendizaje, son otro tipo de prácticas de enseñanza... [entrevista 1, docente 1- Caso 2]

... tenemos también otros recursos como simuladores... Entonces, es una manera más dinámica, mostramos y después vamos a la parte más física o de

construcción con material. [Entrevista 1- docente 1-Caso 1]

... Uruguay, está dividido en departamentos, ... a veces hay más recursos en Montevideo, la capital, que en los otros... empezamos, a dictar dentro de un salón, la clase presencial y teníamos dos cámaras... En esa clase, había estudiantes de Artigas... y en otra cámara, estudiantes de Paysandú. [Entrevista 1- docente 1-Caso 2]

Retomamos a Maggio (2016), para reflexionar y afirmar que los escenarios con alta disposición tecnológica, hoy, son una oportunidad. En este contexto, la experiencia será siempre un valor agregado y a considerar, en las buenas prácticas de enseñanza y en el rediseño de las propuestas didácticas. La actual configuración del mundo requiere la evidencia de nuevos senderos para explorar, reinventar e iluminar prácticas de enseñanzas poderosas y emergentes que contribuyan a la palestra de posibilidades en nuestras universidades. En este camino, recuperando el escenario de Berardi (2019), el conocimiento, la producción y la tecnología conforman un campo vibratorio de posibilidades.

... Yo creo que en este tipo de enseñanza el mediador es el modelo vigotskiano, de la teoría sociocultural del aprendizaje, donde todo el tiempo estamos en construcción, entre el docente, los estudiantes y las tecnologías, donde, además, la interacción es fundamental. [Entrevista 1- docente 1-Caso 3]

Una decisión fundamental en la dimensión material de la hibridación de la enseñanza en las universidades es determinar las condiciones necesarias para encontrar el deseo en la necesidad de transformar lo que se viene haciendo en el aula y en territorio global.

... creo que “no hay de otra”, esa es la forma de conectarnos con el mundo, con otras universidades y tiene muchas ventajas..., y no tenemos que movernos o mover a las personas porque eso siempre es un reto económico, financiero, tiempo, etc. Por eso, hoy con la globalización y la economía de cada país, es muy importante encontrar este tipo de formas de hacer. [Entrevista 2- docente 2-Caso 3]

Al inicio de este análisis realizamos una analogía entre los recorridos del matsutake y la cartografía del mapa invertido de América como visión acerca de la enseñanza en las universidades trabajadas. Seguir los pasos del matsutake a través de

los viajes emprendidos en la obra de Tsing, nos permitió tener una óptica ampliada para ver y analizar las dimensiones territoriales, mirar las perspectivas del conocimiento y su sentido político en el marco de los nuevos modos de conectarnos con el mundo para poder arribar a prácticas superadoras en el marco de la hibridación. Todo esto se produce en relación directa con la lógica inductiva de estudio de casos que comenzamos a estudiar para abrir la puerta a nuevas enunciaciones.

La necesidad de estudiar la “polifonía” en las representaciones, en las relaciones pedagógicas y las formas de hacer a través de la mediación didáctica, nos interpela desde la subjetividad social donde advertimos hasta el momento, que hay una puesta en valor en términos de coexistencia y de situaciones habitables para arribar al movimiento vibratorio que puede conducir a la hibridación de la enseñanza mediante prácticas que se narran en la voz discursiva de los docentes entrevistados.

Al igual que los micelios del matsutake, el escenario universitario pospandémico, tiene una fuerza invisible que transforma y nutre la raíces de quienes intentan innovar en sus prácticas de enseñanza mediante redes naturales de la didáctica en su proceso evolutivo y el rediseño mediado por el campo de la tecnología educativa.

En su último libro, Kap (2024), recupera las siguientes dimensiones entre otras, las mutaciones didácticas, arquitecturas didácticas descentradas, tiempos híbridos, planificación como diseño. Las interpretaciones de estos ejes nodales junto a colectivos de transformación como condición de posibilidad abren la agenda y el debate a una nueva concepción de la didáctica que permite atravesar peldaños nunca antes imaginados.

Este marco nos permite interpretar a partir de nuestro trabajo de campo ¿Cuál es el papel de la hibridación en las prácticas de enseñanza en la pospandemia?, ¿Qué transformaciones trae aparejada la hibridación en la transformación de la actividad didáctica y sus implicancias para el desarrollo de experiencias educativas?

Al intentar responder estos interrogantes podemos volver al concepto de micelio. Esta variable nos permite ver nuevos peldaños dimensionales como las

mismas capas de la tierra. Los micelios serán los nutrientes necesarios para las mutaciones didácticas y las experiencias educativas en la hibridación. Estos escenarios originales y creativos capaces de sentir compasión y actuar con empatía promueven un mundo heterogéneo. Aquí, las prácticas de enseñanza son compartidas con otros, como una especie de ramificación social donde se entrecruzan las ideas, las prácticas poderosas o los “micelios de una didáctica” en avance empoderado.

De este modo, toda transformación requiere mirar los diferentes campos epistémicos enriqueciendo los cimientos de lo que está por venir y que tiene coherencia con los acontecimientos de la práctica social en las universidades, las experiencias educativas y la proyección de nuevos significados.

En este escenario didáctico los sujetos de la enseñanza son los “mediadores” de la enunciación y sobre esta base se construyen nuevos lenguajes interpretativos:

... Fíjate, que te puedo contar que organizamos en modalidad híbrida, el Congreso Internacional de Lenguas y allí nos conectamos desde diferentes lugares del mundo, con otras universidades de América y otros continentes (...)

[Entrevista 2- docente 2-Caso 3]

... en la hibridación tratamos de fortalecer... estimular la creatividad y continuar el trabajo, recuperando lo que dijo o dijeron, el/los autores trabajados, y los invitados. [Entrevista 1- docente 1-Caso 1]

... Luego de la pandemia, ... en el uso del híbrido, donde tenes la presencialidad y las personas que quieren seguir conectadas en Zoom, fortalecimos el tema de trabajar en equipo. [Entrevista 2- docente 2-Caso 2]

En la actualidad, observamos que, de la contracción que dejó la pandemia en las prácticas de enseñanza surge el movimiento vibratorio y resonante en los significativos diseños didácticos que buscan su reconocimiento.

Podríamos afirmar que nos encontramos frente una nueva categoría en las configuraciones didácticas. La hibridación de la enseñanza en las universidades no se reduce a un mero resultado de la mezcla de metodologías y modalidades de enseñanza virtual presencial, y formas de gestionar los contenidos, más bien extiende su lógica a la posibilidad y configura su escenario didáctico. De este modo,

afirmamos que en la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades se consideran experiencias vividas en pandemia para aplicar a las prácticas de enseñanza.

El valor otorgado a la creatividad, el sentido crítico, la experimentación en los modos de enseñanza en la universidad en plena pandemia y su consecuente resignificación, hoy se encuentran enmarcados en la reutilización de esos repositorios cargados de actividades sincrónicas grabadas o asincrónicas alojadas en diversas plataformas y entornos digitales contruidos *a priori*, la consideración y la significación del uso de nuevos recursos digitales, que surgieron en la pandemia y que más tarde fueron actualizados. Todo esto, converge en una sinergia que contribuye a producir aprendizajes significativos para destinatarios pospandemicos. Es interesante, además, pensar los sentidos otorgados a estas prácticas porque “de primera mano” ya no permitiremos que los estudiantes universitarios sientan la incertidumbre de lo abrupto.

En la actualidad, la referencia anterior, encuentra su apoyo en los “micelios” que dejó la pandemia en la multiplicidad de ramificaciones y redes naturales de aprendizaje a través de la mediación tecnológica.

En la hibridación como práctica de enseñanza que considera los hechos del pasado, hay nuevos roles. Los estudiantes ya no son estáticos, ni permanecen en sus bancos. Ahora forman parte de redes naturales de aprendizaje y a la vez colaborativas que funcionan como soporte o apoyatura de los docentes. Los docentes a su vez convocan a pares pedagógicos a colaborar en sus clases, mediadas por las tecnologías.

Esta estructura comunicativa en la enseñanza que habilita otros espacios y entornos pone en movimiento la cartografía, la disposición de los cuerpos que escapan del formato del aula “convencional” y la disposición de los bancos en filas, círculos o semicírculos y la división de tareas en las consignas de trabajo estáticas. La hibridación como medio que transforma las prácticas del pasado exige el movimiento vibratorio que busca la educación universitaria.

Profundicemos un poco más en el cambio paradigmático, pensemos en todos esos videos que se han grabado en el pasado, quedando alojados en YouTube o en otras plataformas digitales. En ese entonces, se los utilizaba en momentos determinados por ejemplo, como el *brainstorming* de una clase. Como estrategia didáctica también se invitaba a visualizarlos dando lugar a una actividad de “tarea en el hogar”. Hoy se traduce en una nueva literatura, que tiene que ver con poner en acto la voz del autor. Los autores de las bibliografías llegan al aula en tiempo real.

Así es, los autores de los textos y materiales bibliográficos que se trabajaban anteriormente en la fotocopia del *dossier* de la cátedra, hoy se presentan en el aula, en vivo y a través de la mediación tecnológica. Sin dudas este aspecto de la hibridación de la enseñanza forma parte de las cartografías anteriormente analizadas, espacio-territorio y sujetos y encuentran su potencia en la mediación didáctica para participar en los procesos de enseñanza en la universidad. En palabras de Maggio (2016); los escenarios con alta disposición tecnológica, hoy, son una oportunidad, ¿para qué? para resignificar el pasado.

El valor didáctico-pedagógico de las propuestas académicas advierten la necesidad de explicitar ciertas decisiones, previsiones y condiciones para la práctica de una didáctica que intenta configurar el escenario actual. Los docentes actuales y actualizados orientan sus prácticas hacia la búsqueda de la construcción de nuevos modos de enseñanza que contemple y resignifique los debates actuales y el modelo educativo que se quiere impulsar.

Este es un modo de entender que las prácticas de enseñanza actuales, tienen otros fines y propósitos y buscan en la enseñanza híbrida la resignificación de las prácticas del pasado. Esto se traduce en un modelo pedagógico que contempla la noción del aprendizaje autónomo y la autonomía para la enseñanza, que advierta el co-diseño del formato de la clase, que sustenta la experimentación y el intercambio, buscando de esta manera atender a las demandas de la comunidad universitaria a través del uso efectivo del conocimiento y la aplicación asertiva de las competencias digitales.

En la enseñanza híbrida de la universidad encontramos un gran sentido de expansión y senderos posibles para la transformación y la innovación.

4.3 La transformación de las prácticas y la reivindicación sociocultural.

Un importante punto de coincidencia que tienen las universidades que venimos analizando en esta investigación, es que las tres son instituciones públicas. Esta condición generalmente está ligada a ciertas características que conllevan prácticas concernientes a la democratización del conocimiento, lo que contribuye a producir y reforzar el análisis y la crítica respecto a la naturaleza, la sociedad y el Estado, promoviendo múltiples actitudes en función de las demandas culturales, sociales, económicas y políticas de nuestros tiempos. A lo largo del tiempo, y de su historización, la universidad pública asume la reivindicación de impartir educación universal y gratuita como un derecho para todos y todas. Por otra parte, las universidades analizadas cuentan con carreras orientadas al desarrollo del campo de las humanidades, salud, ciencias exactas y tecnológicas.

Aunque pueda resultar reiterativo, debemos mencionar que partir de la pandemia el vínculo pedagógico, se ve interpelado necesariamente por una profunda resignificación didáctica y pedagógica que propone un cambio de paradigma rotundo en los escenarios institucionales universitarios, conformados por docentes que naturalmente asumen la expansión de experiencias pedagógicas y las evidencian en las prácticas de enseñanzas emergentes. A lo anteriormente expuesto, podemos afirmar que en este recorrido hay también docentes que sintieron en la pandemia, la inquietud de lo imprevisto.

Esto significó irrumpir sus prácticas habituales de enseñanza que requerían otro tipo de clases, para pasar a otras, mediadas por las tecnologías, en tiempo real y en contextos totalmente impredecibles. A todo esto, se le sumó ver el lugar que ocupaban los estudiantes frente a la complejidad del hecho educativo al no saber, ni conocer cuáles eran sus conocimientos previos en torno al uso de las tecnologías, sus recursos entre otros aspectos.

Por otra parte, la preocupación también pasaba por dilucidar cuáles eran sus posibilidades materiales, económicas y los alcances para llegar a aprendizajes significativos. Es oportuno, pensar que un tiempo atrás pensábamos y centramos en

posibles propuestas que sean capaces de derribar la barrera del aburrimiento en las prácticas de enseñanza, por dar un ejemplo, de las preocupaciones didácticas.

Sin embargo, las condiciones, el contexto y las narrativas vivenciales, además, proporcionan puntos de vista y miradas de la realidad que pueden dar lugar a las transformaciones . En este sentido (Pinto, 2002) afirma:

(...) jamás asimilo un campo a un juego de fuerzas ciegas. En un campo hay posibilidades reales de transformación, pero son muy diferentes según la posición ocupada. Algunas son propicias a innovaciones o incluso a revoluciones: las razones de ello pueden analizarse en el marco de una teoría de las subversiones intelectuales o simbólicas, lo cual es ciertamente una de las perspectivas más estimulantes (p.10)

En este sentido, la dimensión de las narrativas institucionales, proporciona al docente y al estudiante una perspectiva del mundo acorde con una posición y las expectativas posibles para ambos por “ser naturales para su grupo” (Bourdieu, 2007). Con esta última reflexión, intentamos acercar una mirada hacia las condiciones materiales y el capital cultural del universo de las universidades públicas y sus entramados.

Al inicio de este análisis, hacíamos referencia a cuestiones meramente ligadas al momento sociocultural que atravesamos con el pase de nuestras vidas por la pandemia COVID-19, y el devenir de sus tiempos. Desde ese momento, las consecuencias y las decisiones pedagógicas de los procesos académicos, culturales y desarrollo tuvieron que ver con el desarrollo de la capacidad del estudiante y docentes para adecuarse y aprovechar la incorporación tecnológica por ejemplo, con la virtualización de las clases para garantizar el calendario académico previsto y el co-diseño de prácticas de enseñanzas que logren al menos y provisoriamente proveer el material de estudio al universo del estudiantado académico, que a la vez “logre”, en términos de objetivos: el dominio de lenguajes tecnológicos y la disposición para la comunicación e interlocución a través de los medios informáticos.

A lo anteriormente expuesto le sumamos en palabras de Bain (2021) “todos los docentes que se precien anhelan aulas llenas de estudiantes que muestran un profundo interés y que estén motivados para aprender todo lo que se pueda” (p. 60). En su libro; Superasiganturas, podemos advertir el devenir de una profunda revolución en la enseñanza y el aprendizaje en las universidades. Entonces, ¿qué lugar ocupa la innovación y las consecuencias del cambio radical en la formación universitaria?.

Podemos afirmar que estamos frente a este escenario de estrategias, el acto educativo permite resignificar el pasado y construir “lo nuevo” para que resulte trascendental en todas sus dimensiones y direcciones.

Esta perspectiva, supone tomar partido por un enfoque particular y orientado hacia nuevas configuraciones didácticas en la universidad. Para esto será necesario revisar el marco regulatorio de las prácticas, el plano científico, el artístico y el tecnológico de las disciplinas en los campos de conocimiento de una manera crítica, integrada e interdisciplinaria

La idea anterior está centrada en potenciar la creatividad, estimular el trabajo colaborativo enriquecido por el uso de plataformas digitales y educativas, el desarrollo de las competencias digitales, la conciencia ecológica que conlleva el reemplazo del papel por entregas en formatos digitales, el juego y la resolución de problemas donde se utilizan recursos tecnológicos experimentales. Todo esto, implica definir las opciones teóricas y metodológicas de la enseñanza en ámbitos de formación universitaria para la reconstrucción de nuevos escenarios de aprendizaje que surjan a partir de la reflexión sobre las prácticas de enseñanza que en ocasiones presentan ciertas particularidades coyunturales del contexto socio-histórico o de la propia institución educativa.

Más allá, de la contextualización que pueda influir en los nuevos modos de las configuraciones didácticas, hay algo que está sucediendo en las prácticas de enseñanza de la universidad pública que nos lleva a pensar en el salto dimensional que tanto esperamos, si queremos que los aprendizajes resulten significativos.

Pero, ¿cuál es la importancia de la transformación en las prácticas de la enseñanza universitaria?

Por un lado, estaremos siempre conectados con el viaje continuo para la transformación. Por su parte Baricco (2019), nos deja esta reflexión; “probablemente sólo una generación de nativos digitales, capaces de entrecruzar las lecciones del pasado con los instrumentos del presente, podrá diseñar soluciones que hoy no existen” (p.339). Esta referencia del libro *The Game*, nos invita a reinventar modelos de enseñanza, co-crear prácticas de enseñanza para una cultura que busca una real transformación.

Desde este lugar, las tramas de “micelios didácticos¹¹” pueden presentarse como un medio para diseñar las soluciones que nos propone *The Game*. Las implicaciones de las relaciones interpersonales e interdisciplinarias pueden concebirse como un modo donde las relaciones pedagógicas y la mediación tecnológica se vinculan en un entorno concreto y adecuado para favorecer el desarrollo, los senderos posibles y los aprendizajes que se desarrollan en parcelas.

Estas parcelas entran en el juego creativo de la construcción interdisciplinaria requerida para la transformación poderosa en marcos interpretativos que organizan aquellas prácticas docentes del presente que podrían conducir al futuro en lugares habitables. Esto último, remite al contexto de descubrimiento de esta investigación. Las universidades analizadas se muestran como terrenos fértiles para la exploración y la innovación educativa en la búsqueda constante de nuevas y “buenas prácticas” de enseñanza donde las configuraciones didácticas se nutren con el aporte de la tecnología educativa relevando que en la hibridación de la enseñanza hay mucho más que la naturaleza prescriptiva y normativa que predominó en otros escenarios previos a la pandemia.

Entonces, será valioso recuperar las palabras de (Litwin, 2012), “las narraciones de los docentes, sus instituciones, la sabiduría práctica, las acciones espontáneas y las que repetían aun en circunstancias cambiantes, constituyen un

¹¹ Hablamos de micelios didácticos, desde una construcción conceptual de autoría propia para referir a nuevos modos de concebir la didáctica y el potencial de la tecnología educativa junto a la creatividad y la construcción interdisciplinaria.

nuevo marco de pensamiento para el estudio de las prácticas de la enseñanza” (p.26). Esta poderosa afirmación de la gran maestra, cobra fuerza y valor en el marco de esta investigación. Sumergirnos en el viaje continuo para la transformación de los escenarios educativos universitarios implica revisar las concepciones en las tramas de los “micelios didácticos” como lechos para la innovación.

Algunas prácticas en la hibridación de enseñanza pospandémica sustenta este postulado;

... Estamos hablando con el equipo de cátedra, un cursado más de tipo taller. Entonces, las estudiantes, podrán llevarse otra mirada de las prácticas de enseñanza, otra manera de trabajar... La idea del equipo es hacerlo más dinámico, híbrido, para que tengan otro recurso y otra formación a la hora de salir al campo laboral. [Entrevista 1- docente 1-Caso 1]

... En didáctica ... Estábamos en la última unidad trabajando sobre la metodología específica del equipo de cátedra. Entonces quisimos mostrar en ... en cancha, cómo hacemos los docentes para poder llevar adelante este tipo de prácticas de enseñanza. [Entrevista 2- docente 2-Caso 1]

Actualmente, se busca trascender aquellos modelos y formatos que antes inspiraban a las instituciones, porque significaba una manera jerárquica o estructural de funcionar donde además se mantenía el orden social de las cosas. Las universidades públicas del mundo actual tienen el deseo de optimizar el aprendizaje, recuperar las experiencias de enseñanza como medio para la transformación, invocar a la hibridación de la enseñanza como práctica para resignificar experiencias vividas y vivenciadas.

De esta manera, buscarán experimentar y crear las condiciones para la hibridación de la educación en la universidad que prepare y dote al estudiante de nuevos modos de comprender el futuro, donde además, las subjetividades cobran valor. El medio y el fin será siempre la actualización y la implementación de las tecnologías para nuevos escenarios didácticos.

Volvemos siempre a la *finestra* del escenario actual en educación para ver cómo se transforman los escenarios cognitivos en educación que si bien traen aparejada la multiplicidad de factores y recursos, sigue manteniendo disposiciones

estructurales de la enseñanza clásica. Esto es la valía de lo fue y será la existencia de las universidades públicas, su disposición y posicionamiento en el mundo.



Imagen 5 Fuentes: bing.com/images | DALL-E | Clipdrop

La imagen anterior le otorga la reivindicación sociocultural, que amerita tanto desde el lugar que ocupa en su historización como en la visión política y sociológica.

Esta evidencia nos permite recuperar las palabras de Bourdieu(2007)

La sociología puede contribuir de diferentes maneras a una acción emancipadora. Como consecuencia de que toma por objeto el trabajo de representación del mundo social, y los instrumentos que tal trabajo emplea, tiende a socavar lo que, por la lógica de su funcionamiento, diferentes campos han llegado a imponer como cosas que caen por su peso. (p.188)

Entonces, para llegar a abrir esta *finestra* del mundo y advertir sus modificaciones que no son rotundas, porque mantienen aún el orden estructural y social de las “cosas” también en educación y más aún en las universidades públicas, pensemos en: aulas físicas, espacios consagrados en edificios, mesa bancos y “otros tantos”, se debe tratar de poner de manifiesto aquellos conceptos y evidencias entre las posiciones didácticas de un tiempo atrás y vigentes por supuesto, y las actuales, y así encontrar “consenso en el disenso”, en palabras de Bourdieu.

Tanto en la dimensión del espacio-territorio, como en la del tiempo, esto contribuirá al conocimiento científico y los aportes hacia la conservación o transformación de los espacios de la enseñanza académica. Es importante señalar que la transformación de las universidades públicas, en términos didácticos y sociotecnológicos que venimos desarrollando a lo largo de esta investigación, sentará sus bases en las concepciones teóricas de la didáctica general lo que nos permitirá en palabras de Lévy (2004), reconocer las competencias, “de otros” los actores que operan en transformación, el autor afirma;

En la edad del conocimiento, no reconocer al otro en su inteligencia, es negar su verdadera identidad social, es alimentar su resentimiento y su hostilidad, es sustentar la humillación, la frustración de la que nace la violencia. Sin embargo, cuando se valoriza al otro, según la gama variada de sus conocimientos se le permite identificarse de un modo nuevo y positivo, se contribuye a movilizar, a desarrollar en él, en cambio, sentimientos de reconocimiento que facilitarán como reacción, la implicación subjetiva de otras personas en proyectos colectivos. (2004, p.20)

Esta cita profunda de Levy nos interpela para pensar ¿desde qué lugar queremos reconocer y legitimar la innovación?, advierte que condiciones son necesarias para el despliegue de las prácticas de enseñanza híbridas y poderosas en las universidades públicas. Allí, donde se juegan todos los sentidos colectivos e individuales que interpela el panal social y cultural, donde nada es estático.

Conclusiones.

La tesis indaga sobre las prácticas de enseñanza poderosas y emergentes en escenarios universitarios híbridos, específicamente en universidades públicas de América Latina, para identificar experiencias disruptivas y relevantes en la enseñanza, que lleven a prácticas transformadoras en el marco de la hibridación de la enseñanza y desde una mirada de la didáctica crítica.

Esto permitió cimentar constructos interpretativos para reflexionar y analizar acerca de las maneras en las que se despliega la enseñanza a partir de referencia de autores, entre ellos; Litwin (2012), Necuzzi y Lipsman (2014), Perosi (2015), Maggio (2016) y (2023), Lion (2023), Kap (2024), y la tecnología educativa como campo, que se enlaza con la didáctica general desde el escenario universitario de la pospandemia, así recuperamos a: Morin (2015), Srnicek (2018), Baricco (2019), Soletic (2021), Bain (2023) entre otros autores, ya que enriquecen la búsqueda y pertinencia del fenómeno social y educativo estudiado y donde se delinear las estrategias y propuestas de enseñanza en las universidades públicas.

Iniciado nuestro trabajo de campo, se buscaron experiencias universitarias que tengan por objetivo expandir el conocimiento hacia temas y unidades de análisis acerca de las actuales configuraciones didácticas en las tramas relacionadas a las prácticas de enseñanza en la hibridación y llevadas a cabo en la pospandemia.

El proceso de investigación nos permitió acercarnos a la complejidad en la que se despliegan y se implementan las propuestas didácticas mediadas por las tecnologías en escenarios de hibridación en las universidades. Esto último tiene que ver con los espacios dispuestos para la enseñanza, como un modo de expandir la educación pública universitaria en las carreras de grado y posgrado, derribando fronteras, límites geográficos, “paredes áulicas”, y de este modo tener un mayor alcance en el territorio, reconocer nuevas cartografías, tiempo- espacio y sus realidades en la pospandemia.

A partir de lo anterior, nos centramos en dos preguntas para orientar la investigación: ¿Cuáles son los rasgos de prácticas de la enseñanza emergentes, vibrantes, poderosas y en tiempo actual? y ¿cuáles son las mutaciones de las prácticas

didácticas universitarias a partir del reconocimiento de la hibridación como escenario, oportunidad y posibilidad? Desde este lugar, iniciamos la búsqueda permanente y reflexiva que se fundamenta por la posibilidad de explicar los temas desconocidos.

Entonces, el objetivo central de la tesis radicó en: Identificar, interpretar y analizar las prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, en escenarios híbridos de Universidades públicas de América Latina, en tiempos pospandémicos.

De allí, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar prácticas de enseñanza, poderosas y emergentes, que se despliegan en escenarios de hibridación en las universidades.
- Analizar críticamente definiciones y rasgos de las prácticas didácticas universitarias actuales en contextos de hibridación, en específico vinculadas a las maneras en las que se conciben los procesos de autogestión estudiantil, la colaboración y las tecnologías que se ponen en juego en estas experiencias.
- Reconstruir las transformaciones que trae la hibridación en la concepción del espacio y del tiempo, en los nuevos modos de presenciar y en la tecnología educativa con el impacto de la IA.
- Construir categorías analíticas para el campo de la tecnología educativa centradas en el entramado de los temas didácticos, cognitivos y socioculturales que involucran las teorías de la hibridación en las universidades en la post pandemia.

Para el abordaje integral en este proceso de investigación, se buscó desplegar la metodología que responde al enfoque cualitativo, para recuperar el análisis del material empírico y el corpus teórico e interpretar los datos observados y recaudados, logrando hacer foco en las prácticas de enseñanza y las estrategias didácticas universitarias. Esto nos permitirá explicar los temas desconocidos, además de los datos que se recolectaron en las entrevistas realizadas, imágenes, vídeos de prácticas situadas, buscando de este modo descubrir esquemas conceptuales y sus relaciones a través de un minucioso proceso para integrarlos a nuevas dimensiones de análisis que deriven en categorías conceptuales.

A partir de lo analizado, se pueden identificar conclusiones que responden a las preguntas iniciales y que seguramente darán lugar a nuevos interrogantes para seguir profundizando acerca de las prácticas de enseñanza, potentes y emergentes, en escenarios híbridos actuales de universidades en América Latina a sabiendas de la amplitud del tema.

Las actuales configuraciones didácticas en las universidades públicas de América Latina, en la pospandemia se relacionan entre otras cosas, con las teorías de la hibridación en las prácticas de enseñanza que incluyen temas sociales, culturales, cognitivos y la integración del vertiginoso impulso de la inteligencia artificial abordada en esta investigación mediante la identificación del uso del chat GPT en las prácticas de enseñanza. Podemos decir que hay nuevos modos de configurar la arquitectura de las universidades públicas a partir de *la* “resignificación de lo vivido”, donde docentes y estudiantes asumen nuevos roles, desde este lugar es posible dejar el debate abierto para la creatividad, al conocimiento, al intercambio y la voluntad valerosa de realmente querer cambiar el estado de un espacio institucional que contenga y albergue múltiples escenarios para sus actores universitarios. En palabras de Scharmer (2016), se busca fortalecer *las* “fuentes de presenciar”, ser parte de la evolución a fin de evitar dinámicas destructivas y estar ausente frente al cambio y la innovación.

Entonces, ¿qué es hoy la clase? La hibridación cobra fuerza y juicio al comprender que por un lado, hay que recuperar las bases del acto educativo para darle oportunidad al rediseño de propuestas y por otro; debemos recuperar las experiencias pasadas mediante las voces del acto educativo para significar y habilitar prácticas de enseñanza poderosas en las universidades públicas. En palabras de docentes entrevistados:

“(...) ahora, en el después de la pandemia, para mí, el aula virtual siempre ha sido una herramienta que... me permitió... gestionar los tiempos en el sentido de combinar las clases presenciales y el trabajo en el aula virtual” [Entrevista 4- docente 4 -Caso 1]

¿Entonces por qué tendríamos que dejar todo eso en el camino? Al contrario, había que poner en valor, continuar el camino emprendido y

mejorarlo... Creo que el camino es por ahí, aquel que nos interpela a preguntarnos ¿qué está sucediendo? [Entrevista 4- docente 4 -Caso 1]

Estas son algunas de las referencias del trabajo en el terreno, y ahí recuperamos esas palabras y sentidos que nos lleva a la primera conclusión de esta investigación:

La hibridación es concebida como resignificación de las prácticas del pasado.

Inevitablemente, y en palabras de Maggio (2023) “Necesitamos diseñar experiencias transformadoras e híbridas que configuren el abrazo” (p.206) . Desde ésta perspectiva, tomamos una pregunta nodal de Kap (2024), en su libro Vanguardias Didácticas: “¿De qué manera se reinterpretan los riesgos, la experimentación y los caminos alternativos?”. Quienes transitamos espacios universitarios sabemos leer esta pregunta en términos subjetivos y a la vez es necesaria para buscar la objetividad en la “resignificación del pasado”. Abrazar el cambio y las transformaciones nos ayudan a comprender la realidad por encima de los hechos sociales.

Durante el recorrido de esta investigación se generaron conceptos que dieron cuenta de experiencias de enseñanza y estrategias didácticas abordadas en el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades públicas de América Latina abordadas, que dan cuenta de una “resignificación del pasado”. En este sentido se empiezan a consolidar los nuevos modos de configurar la arquitectura en las universidades públicas a partir de la resignificación del pasado y con los hechos recientes de la pandemia, para dismantelar con estructuras estáticas, o reificadas y producir transformaciones reveladoras y que pone foco en una mirada de didáctica crítica.

“La hibridación como práctica de enseñanza es concebida como una resignificación del pasado” que pone a disposición una especie de estructura comunicativa y de enseñanza que habilita nuevos espacios, entornos y otros lenguajes. Esto, es entendiendo como la necesaria reivindicación de la captura mental proporcionada por los momentos vividos en pandemia, alternando todos los medios posibles para celebrar la continuidad pedagógica, y para un tiempo después

de esos hechos socioeducativos recuperar y reconstruir propuestas donde realmente se evidencie la metamorfosis en los escenarios educativos universitarios.

La hibridación de la enseñanza en la universidad en la universidad pública se traduce en una “polifonía” de reinención que emerge del codiseño de las actividades y estructuras que venimos mencionando, allí se da la “resignificación del pasado” que tiene que ver también con escuchar y comprender todas las voces que se vieron interpeladas por los acontecimientos y los sucesos. Contemplar incipiente conclusión, implica correrse del reduccionismo hacia una mera “valoración” de nuevas prácticas de enseñanza, el impacto es mucho más profundo y requiere tratamiento. El hecho converge en la singularidad de las formas de enseñar, porque aquella teoría, textos y palabras que antes eran lecturas de bibliografía hoy intervienen el escenario educativo desde la horizontalidad a través de la mediación tecnológica.

Hay “algo” más en la hibridación como resignificación de las prácticas del pasado que tiene que ver con un sentido estrictamente político y democrático. Habilitar estos espacios en las diferentes esferas sociales de la educación proporciona horizontes indefinidos, cargados de posibilidades. Esto requiere e implica “estar a la altura” del conocimiento en su máximo sentido. Pensemos por ejemplo en tener a un autor en el aula física-virtual, presentar la clase con su referencia bibliográfica y trabajar la secuencia didáctica. Todo esto, juntos y entre todos. En términos cognitivos implica un doble desafío, conocer al autor, intervenir su bibliografía y habilitar la palabra desde el conocimiento. Es decir aquellas lecturas analíticas, profundas, reflexivas, –también valorables– en el escenario actual de las prácticas híbridas requiere de otros componentes, destrezas y habilidades.

En la hibridación como resignificación de las prácticas del pasado quedarán en evidencia el grado de compromiso de los actores de la acción educativa, al asumir que “algo” debemos hacer con toda esa experiencia alterada de los tiempos de pandemia y su vez se manifestará el sentido que le otorgamos a las prácticas innovadoras mediadas por las tecnologías pero que a su vez, jamás perderán el valor de la didáctica general.

Desde este lugar, llegamos a la siguiente conclusión:

“La hibridación es concebida como transformación del territorio y el tiempo”. Hay nuevos modos de comprender los ambientes con disponibilidad tecnológica para sortear las vicisitudes y la brecha que delimita el acceso a la clase, parafraseando a Maggio, 2016.

En el capítulo análisis, hicimos un recorrido por varios autores. Una de ellas, cobró relevancia a partir del cruce en las voces de la entrevista y nuestro objeto de estudio, es Anna Lowenhaupt Tsing (2021). En esta concepción de la hibridación transformadora del territorio y el tiempo nos lleva a delinear mapas, cartografías y distintos modos de intervenir la acción didáctica.

Desde esta postura concebimos la transformación del territorio y espacio universitario como los *“micelios”* educativos que nutrirán las ramificaciones de las nociones multidisciplinares, socioculturales y científicas, dentro de las universidades para percibir el giro que resulta paradigmático. En este sentido, *“la capacidad de forjar mundos no se limita a los humanos”* (2021, p. 44). Este carácter trasgresor, en la metamorfosis de la acción didáctica en la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades públicas, nos exige pensar que *“la hibridación es una resignificación de las prácticas del pasado”* que se constituye en *“micelios”* transportadores de nutrientes y transformadores del territorio.

Sin dudas, arribamos a esta conclusión luego de un profundo análisis interpretativo de las realidades de las universidades Latinoamericanas estudiadas, donde además se ve influenciado por los nuevos territorios y cartografías que presenta la hibridación. Entonces;

No hay un antes y un después porque hay un dentro y un fuera. El Territorio secreta el tiempo lineal de la historia. La historia no va más rápido que lo inmemorial, es otra velocidad, otra calidad de tiempo: la lentitud del Territorio. (Lévy, 2004,p.101)

Comprender esta noción del tiempo es revisar cómo se gestionan los tiempos en las prácticas de enseñanza universitarias y en la autogestión estudiantil, en la pospandemia y en la hibridación de la enseñanza, que deja en evidencia la potencia de nuevas construcciones metodológicas y colectivas en las que el tiempo es, una concatenación de las nuevas cartografías. Seguramente habrá mucho más por estudiar y decir en relación a esto y a la vez el tiempo y territorio serán temas nodales en la planificación y la cuestión metodológica en las prácticas de enseñanza poderosas en la hibridación del acto educativo universitario.

En la resignificación de la hibridación de las prácticas del pasado hay nuevos significados del estar presente y presenciar.

Llegamos a esta conclusión producto de la relación con las anteriores afirmaciones, si las sintetizamos, diremos; *“La hibridación como resignificación de las prácticas del pasado”*, es concebida como transformación del territorio y el tiempo donde se habilitan nuevas significaciones acerca del “estar presente” o presenciar.

Respecto de esta última afirmación y los nuevos significados del estar presente y presenciar, a lo largo del desarrollo de la tesis hemos recuperado las voces de los actores institucionales en las tres universidades públicas de América Latina para luego recuperar autores que nos acercan a redefiniciones acerca de los conceptos.

El primer significado acerca del término “presencialidad”, lo encontramos en la Real Academia Española, remite a la “mudanza que hace alguien o algo de un estado a otro”. En otro momento, nos servimos de autores para encontrar significaciones en los términos en el escenario educativo. Para ésto, recuperamos a Scharmer (2016), Igarza, (2021), quienes nos sumergen en esa mudanza, con la valía del giro y el cambio. Estar presente y presenciar nos remite a la tan “deseada” presencialidad, una de las grandes preocupaciones en la acción didáctica. Pensamos por ejemplo, ¿por qué?, y ya situándonos en la pospandemia, la presencialidad se observa como una amenaza frente al estado de la situación y a la vez una posibilidad para pensar nuevos modos de concebir la presencialidad como posibilidad y oportunidad. Es una ambigüedad que fuimos desentramando en el desarrollo de la tesis y que nos lleva a estas conclusiones.

Recuperamos las voces para sustentar los datos empíricos y las conclusiones:

(...) no todos los estudiantes podían regresar a la presencialidad, luego de la pandemia, entonces el formato híbrido no fue una opción, el híbrido fue una imposición de la realidad [Entrevista 3- docente 3-Caso 2]

¿Quién estuvo presente y quién no estuvo presente?... ¿Están conectados y están haciendo otra cosa? ¡No lo sé! ... Entonces ahí déjame que me haga una preguntita, ¿no? ¿Qué es estar presente? [Entrevista 1- docente 1-Caso 3]

La primera conclusión al respecto es que presente *versus* ausente en términos taxativos pierden valor. En la resignificación de las prácticas del pasado es posible pensar que los aprendizajes se pueden internalizar desde otro lugar. La hibridación de la enseñanza es un método que permite comprender la afirmación presentada. Si en este método de enseñanza los sujetos de acción didáctica tienen la posibilidad de converger en diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje entre ellas; clases mixtas, presenciales, virtuales: sincrónicas y asincrónicas, ¿por qué deberíamos quedar enraizados en formatos tradicionales para “medir” la presencia -ausencia en las clases?

La metamorfosis frente a estas nociones solamente podrá darse si permitimos la expansión de los “micelios didácticos”. Desde esta dimensión es posible delinear alternativas subyacentes para nutrir el tejido sustancial en las prácticas de enseñanza poderosa en la hibridación de las universidades públicas.

Este sentido de transformación y expansión que a su vez permite transitar prácticas de enseñanzas poderosas en diferentes medios y yendo de un espacio a otro, nos habilita a pensar en “microorganismos”¹² situados campos “semiterrestes”¹³ -pensando en la mixtura entre lo virtual y presencial en la hibridación de la enseñanza-, mediante micelios transportadores de nuevas miradas y concepciones. Una de ellas es la presencialidad en la acción didáctica. La palabra micelio asociada a una mirada de la didáctica crítica, nos permite comprender las derivaciones que conllevan las metodologías utilizadas en el marco de la hibridación en el marco de las universidades públicas de América Latina.

¹² el término remite a la cuestión biológica para dar sustento a la creación de la categoría “micelios didácticos” ¹³ *ibidem*

En referencia a esto último, los micelios de la presencialidad, estar presente, pueden ser concebidos en el hecho de seguir las clases en la modalidad que se opte para tal fin. Este sentido, también tiene un marco regulatorio institucional, pensemos por ejemplo en las plataformas educativas institucionales de la educación a distancia.

Éstas últimas, le otorgan validez y sustento a la ecología de los medios (Scolari, 2015), en la hibridación de la enseñanza, que pretende integrar los diferentes procesos socio tecnológicos y culturales. Entonces, apoyarnos de las plataformas educativas institucionales de la educación a distancia para pensar el pasaje de las formas tradicionales del estar presente o ausente en la hibridación, es una opción. Claramente es un gran desafío el diseño y la implementación en las universidades públicas pero a la vez, puede llevar a prácticas de enseñanza poderosas que contribuyan a profundos cambios o a la metamorfosis en los nuevos modos de producir el conocimiento en un mundo que trae sus marcas de la pandemia y donde son posible los procesos de comparación con el pasado para nutrir los micelios didácticos de la pospandemia.

Desde éste lugar, se diluye el debate: inscriptos “mil”, presentes “diez”, en las carreras universitarias. Habrá que trabajar en el diseño e implementación de los nuevos modos de presenciar, por un lado para llevar tranquilidad y despojar esta preocupación en los docentes y por el otro, para que los estudiantes que decidan emprender un trayecto formativo universitario, que advierta de antemano esas posibilidades que este marco normativo y regulatorio en la hibridación puede ofrecer, garantizando así la elección, el acceso y la permanencia a los estudiantes hasta llegar al egreso, pero que a la vez permita poner el valor los procesos de autogestión estudiantil ¿qué hacen con, y, en su clase?

Para finalizar estas conclusiones, presentamos otro nutriente de los micelios didácticos en la hibridación de las prácticas de enseñanza en las universidades. Finalmente nos encontramos el efecto del uso y la exploración del chat GPT en las prácticas de enseñanza, transformando los roles de acción didáctica.

Es así que llegamos a esta conclusión: la hibridación como resignificación de las prácticas del pasado, es concebida como la transformación del territorio y el tiempo donde se habilitan nuevas significaciones acerca del “estar presente” o

presenciar, y la exploración del uso del chat GPT transformando los roles de la acción didáctica.

Reafirmamos que; **“en el marco de la hibridación de la enseñanza en las universidades, surge el efecto del uso y la exploración del chat GPT transformando los roles de acción didáctica”**. Este nuevo lenguaje desarrollado en el campo de la IA_g es una realidad en el escenario educativo. Su aporte puede ser considerado nutriente fértil en los micelios didácticos, no sin antes apoyar esta afirmación con experiencias y narrativas de prácticas docentes y, a sabiendas de que es un camino de ida y muy “fresco”.

... Y, ahora... con la inteligencia artificial, ¡oh Dios mío!... todo muy interesante... pero prefiero que sean sinceros y que me digan lo saqué del chat GPT, a que los chavos digan mentiras. Yo trabajo y propongo la búsqueda.
[Entrevista 1- docente 1-Caso 3]

... el chat GPT, yo también lo uso, pero no es tan simple para aplicarlo a un trabajo, no es copiar y pegar. Primero hay que comprender si la respuesta es la correcta para la consigna de trabajo, y luego, tal vez..., haya que parafrasear.
[Entrevista 2- docente 2-Caso 2]

Este nutriente de los “micelios didácticos” inevitablemente nos lleva a la metamorfosis en las prácticas de enseñanza porque lleva el poder de un modelo revolucionario del lenguaje que trae aparejado cambios cognitivos y perceptivos en los sujetos de la enseñanza y de los aprendizajes. Este cambio radica en la imposición de la realidad generada por la inteligencia artificial generativa. Sin embargo, debemos ser precisos con este advenimiento, nada ni nadie podrá reemplazar el rol del docente en el entramado de los micelios didácticos. Esta es una cuestión que guarda una relación directa con “lo humano”. Los posibilitadores de transportar los nutrientes que enriquezcan las prácticas, es otra “cosa”.

Cabe destacar que este último término no es utilizado en tono peyorativo, se usa solamente para ir desentramando la incorporación reciente e impositiva de la herramienta digital que habilita la posibilidad de generar una impresionante producción de textos y otras fuentes de descubrimiento-conocimiento, de manera completamente autónoma. Varios son los debates en torno a su respuesta asertiva en las consignas y propuestas de trabajo en las universidades. “El ritmo acelerado que

las tecnologías imprimen en nuestras vidas interpela qué comprendemos por el largo o el corto plazo”. (Lion, Maggio, Perosi, 2014). La cita nos remite a comprender el advenimiento revolucionario de las tecnologías con significados de innovación más allá del tiempo y del espacio.

Además, nos lleva a comprender la rapidez de las tecnologías educativas al instalarse y ser parte del micelio didáctico en las universidades. La coyuntura sociocultural, su impronta política de accesibilidad, adhesión o rechazo - puede suceder esto último también- tiene que ver con las estructuras consagradas en la historización y conformación de las universidades públicas como espacio social de formación y su evolución con el devenir de los tiempos, sus factores y aporte de la “novedad”.

Estas conclusiones son arrojadas a partir del intercambio de información proporcionada por los entrevistados y la información ampliatoria obtenida a partir de lecturas que buscan profundizar el debate acerca de la implementación de la inteligencia artificial en los escenarios educativos de la pospandemia y de formación profesional. En este aspecto nuestra investigación se vio enriquecida en la triangulación de las tres universidades públicas de Latino América recorridas en este trabajo de campo.

El Chat GPT, aparece aquí como una innovadora tecnología en el campo de la IA. Específicamente pertenece a la inteligencia artificial generativa, que emplea algoritmos y modelos para crear sistemas capaces de generar contenido. (Galli, 2023, p. 177). En esta línea, en los últimos tiempos la IA despertó expectativas positivas y negativas tendientes a la resolución de actividades y problemas en el marco de la enseñanza en el nivel universitario. Lo cierto es que las instituciones educativas, con sus referentes, docentes y estudiantes buscan adaptarse de manera crítica y reflexiva al uso de esta herramienta digital que se convirtió en una realidad en el escenario educativo. Tal vez, esta incorporación sea una ventaja para el estudiantado en términos de accesibilidad. Por su parte los docentes, tienen un gran desafío a la hora de llevar a cabo el rol de orientador del proceso educativo y el uso del Chat GPT, porque requiere poner en cuestión los resultados arrojados de los algoritmos para

verificar si la información es correcta o requiere un análisis profundo de los datos arrojados.

Distintas investigaciones focalizadas en el uso IA en educación superior en América Latina develan el incremento del aprendizaje automático en instancias que facilitan el aprendizaje continuo, es decir que requiere actualización de los conocimientos. En este sentido, las herramientas proporcionadas por la IA y, nos detenemos en el chat GPT, pueden darle al estudiante una forma inmersiva para conectar en procesos experienciales desde el descubrimiento, sin embargo, esto requiere de la interpretación, el análisis provisional y la síntesis de la información para arribar a nuevos aprendizajes. (Lion, Bravo, Torres, 2024) nos dejan una gran pregunta que vamos a recuperar aquí:

¿Es la IA una amenaza o una oportunidad para la educación?

Quienes investigan en la perspectiva de la humanidad aumentada señalan que la IA es capaz de manifestar autonomía decisional; en otras palabras, de emprender acciones sin validación humana interpretando ciertas conductas como, también, dirigiendo la naturaleza y el ritmo de esas conductas. (p.6)

Entonces a modo de conclusión provisoria, ya que sin dudas este tema seguirá estando en el foco permanente de análisis, podemos decir que en el proceso educativo de las universidades públicas y en la hibridación de la enseñanza, la IA debe ser tomada para el desarrollo de habilidades reflexivas y críticas, ligadas a los procesos creativos de construcción del conocimiento o de la generación de una fuente, lo que además requiere una constatación analítica.

En términos cognitivos esto se traduce en un potencial para las prácticas de enseñanza si lo que se busca es la reflexión crítica. Más bien, puede ser tomada una metodología orientada a la acción e iteración y con aprendizajes multi lingüísticos y desde un enfoque laboratorial en constante mutación. Por otra parte, tal vez la más importante, la implementación y su uso en las universidades públicas de Latino América, o cualquier otra parte del mundo, requieren de encuadres filosóficos y

éticos, así como de lineamientos políticos e institucionales para un uso adecuado y potenciado en las prácticas de la enseñanza, sin perder el foco de la responsabilidad que en el ámbito educativo que requiere sumado el compromiso, y la revisión permanente.

Referencias.

Baricco, A. (2019) *The game*. España: Anagrama

Bain, K. (2023). *Super Asignaturas: El futuro de la enseñanza y del aprendizaje*. España: Publicaciones de la Universidad de València.

Berardi, F (2019) *Futurabilidad: la era de la impotencia y el horizonte de posibilidad* 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra.

Bourdieu, P., Wacquant, L.J.D. (1995) *Respuestas Por Lona antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. 1a ed Buenos Aires- Siglo XXI Editores

Burbules, N. C. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), pp. 131-134. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1084>

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

De Pablos Pons, J. (2009) *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe Ediciones, Málaga.

Dussel, I. (2021). De la “clase en pantuflas” a la “clase con barbijo”. Notas sobre las escuelas en pandemia. *Anales De La Educación Común*, 2(1-2), 127–138. Recuperado a partir de <https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/493>

Edelstein, G. W. De Camilloni, A. y otros. "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós, 1996. Pág 75-90.

Galli, M. G., & Kanobel, C. (2023). Chat GPT en Educación Superior: explorando sus potencialidades y sus limitaciones. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 35(2), 174-195. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.815>

Gardner, H. (2005) . Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Hawthorne, N.Y.: Aldine de Gruyter.

Groys, B (2019) *Volverse público: las transformaciones del arte en el ágora contemporánea* 1a ed- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra.

Hargreaves, A y Fullan, M (2014). *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid, Morata S.L.

Igarza, R. (2021) *Presencias Imperfectas*. Buenos Aires: La Marca Editora

IIPPE UNESO El planeamiento de las tecnologías digitales en educación: herramientas para la acción, 07 de Octubre de 2023 | <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/el-planeamiento-de-las-tecnologias-digitales-en-educacion-herramientas-para-la-accion>

IIPPE UNESCO, Oficina para América Latina y el Caribe. (2024). Seminario en línea: "Construir el futuro: la integración de la IA en las políticas educativas".

Kap, M (2020). Una didáctica transmedia: derivaciones sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *RAC 2020* | Año 8 N°11 | ISSN en línea 2718-6164

Kap, M. (2022). *Tiempos híbridos: escenarios educativos emergentes*. En Koreck, Alejandra y VOGLER, Roxana *Psicoanálisis Educación*. CABA (Argentina): Fundación del campo freudiano

Kap, M. (2024) Vanguardias didácticas: prácticas de enseñanza indisciplinadas en la educación superior. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo.

Latorre, M.; Lion, C; Maggio, M.; Masnatta, M.; Penacca, L.; Pinto, L. y Sarlé, P. (2012) Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores. La trama de Conectar Igualdad. Buenos Aires: Educ.ar S.E, Ministerio de Educación de la Nación. En colaboración con: ISBN: 978-987-1433-89-6. Disponible también en versión electrónica en:

<http://bibliotecadigital.educ.ar/articles/read/273><http://bibliotecadigital.educ.ar/articles/read/273%C2%AO>

Lévy, P. (2004) Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio. Washington, D.C. Organización Panamericana de la Salud.

Lion, C. Perosi, M.V, Jacobovich, J. Palladino, C. Sordelli, O. (2023). Repensar La Educación Híbrida Después de La Pandemia. Repositorio UNESCO de acceso abierto (<https://es.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp>).

Lion, C (2024) La Inteligencia Artificial en la educación. Salir de la caja negra.

Lion, C. Bravo Avena, S., Torres, (2024) E.La Inteligencia Artificial en la educación. Salir de la caja negra. Artículo Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 2545-7667 Vol. XXIII N° 23, pp. 1-26DOI:

<http://dx.doi.org/10.19137/els-2024-232303>

Lion, C. Maggio, M. Perosi, M.V. (2014) Las prácticas de la enseñanza recreadas en los escenarios de alta disposición tecnológica. Polifonías Revista de Educación - Año III - N° 5 -2014 - pp 101-127

<http://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/2217>

Lion, C., Mansur, A., & Lombardo, C. (2015) . Perspectivas y constructos para una educación a distancia re-concebida. *Revista Del IIICE,* (37), 101-118.

<https://doi.org/10.34096/riice.n37.3453>

Lipsman, M. (2014) Una visión de oficio optimista y esperanzadora: que inspira, imagina, experimenta, escala y perdura. En: Homenaje a Edith Litwin.

Buenos Aires. EUDEBA.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Revista Campus Virtuales*, 9, pp.

113-122.

<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>

Maggio, M. (2021) *Educación en pandemia*. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2023) *Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Buenos Aires: Tilde. 2ª edición.

Mansur, A. (1999). *El impacto de las nuevas tecnologías en la comunicación didáctica en la clase universitaria*. Comunicación en CIDU. Santiago de Compostela (España).

Molas, Castells, N. (2018) *La guerra de los mundos. La narrativa transmedia en educación*. Barcelona: UOC Editorial.

Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación* - 1 a ed. -Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nueva Visión.

Morin, E. (2002) *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana* 1 elaborado para la UNESCO por, Edgar Morin, Emilio Roger Ciurana, Raúl Domingo Motta. Valladolid [etc.]: Universidad de Valladolid [etc.]

Necuzzi, C. (2014) *Enseñanza y construcción metodológica. El sentido ético de la educación y la condición humana en las propuestas de Edith Litwin*. En: *Homenaje a Edith Litwin*. Buenos Aires. EUDEBA.

Perosi, M.V. (2018) *La hipertextualidad y los materiales para la enseñanza. Una visión contemporánea de la didáctica para la formación superior*. *Cuadernos De*

Investigación Educativa, 2(12), 41–52.

<https://doi.org/10.18861/cied.2005.2.12.2753>

Perosi, M. V. (2015). La pedagogía de la coherencia. Reconstrucciones interpretativas de la enseñanza de Edith Litwin. *Revista Del IIICE*, (37), 91-100.

<https://doi.org/10.34096/riice.n37.3452>

Pinto, L. (2002) *Pierre Bourdieu y la teoría del mundo social* (Trad. E. Molina Y Vedia). México, Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 2001).

Roig, H. (2023). La presencialidad imperfecta del posgrado [PDF]. Documentos para la gestión académica. Citep.Universidad de Buenos Aires.

<https://citep.rec.uba.ar/doc-para-la-gestion-academica/>

Scharmer, O., Käufer, K. (2016). *Liderar desde el futuro emergente* (1st ed.). Eleftheria. Retrieved from

<https://www.perlego.com/book/1867268/liderar-desde-el-futuro-emergente-de-los-ecosistemas-a-los-ecosistemas-economicos-pdf> (Original work published 2016)

Scolari, C. (2015). *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*. España, Gedisa.

Sennett, R (2012) *Juntos. Rituales, placeres y políticas de cooperación*. Barcelona, Anagrama.

Serres, M (2013) *PuIgarcita : el mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer*. 1a ed. Buenos Aires : Fondo De Cultura Económica.

Sirvent, M.T. (2003). El proceso de investigación. Ficha I. Cátedra de Investigación y Estadística Educativa. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. OPFyL

Sirvent, M. T. & De Angelis, S. (2011). Pedagogía de formación en investigación. *Cuadernos de Educación*, 9(9), 231-244. Recuperado el 31/12/2020 de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/viewFile/835/787>.

Strauss, A. L. Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*:

técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Soletic, A. (2021). Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad. Informe . Buenos Aires: CIPPEC

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Barcelona. Paidós Ibérica.

Tsing, A.L. (2021) La seta del fin del mundo. Sobre la posibilidad de vida en las ruinas capitalistas. Madrid: Capitán Swing libros, S.L.

Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Otras fuentes consultadas:

<https://magisterio.uncuyo.edu.ar/carina-lion-chat-gpt-vino-a-hackear-el-sistema-operativo-humano-el-lenguaje>

<https://www.ambito.com/informacion-general/carina-lion-pedagoga-en-la-era-del-chatgpt-y-tiktok-la-educacion-debe-ser-contrahegemonica->



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA
COHORTE 2021-2022

Prácticas de enseñanza poderosas y emergentes en escenarios universitarios híbridos.

AUTORA: Prof. Y Esp. Natalia Elisabet Santillán

DIRECTORA: Mg. María Verónica Perosi

ANEXOS

Tesis presentada para optar al título de Magíster de la Facultad de Filosofía y

Letras de la Universidad de Buenos Aires en Tecnología Educativa.

Índice

ANEXOS:

Anexo I: Instrumento de recolección de datos mediante entrevistas

Anexo II: Desgrabación de entrevistas realizadas a docentes y referentes universitarios.

Anexo III: Análisis dimensional y de categorías conceptuales a nivel regional.

ANEXO I

Instrumento: Recolección de datos por entrevistas

Instrumento y preguntas que orientaron las entrevistas. Por la metodología Glasser y Strauss el instrumento no es estructurado y apunta a dejar fluir el relato. Para el análisis cualitativo, tomando como base la Teoría Fundamentada, se considera hacer las entrevistas abiertas y no necesariamente estructuradas.

Los/as entrevistados/os son docentes de nivel universitario. Para profundizar en la recolección de datos se configuraron una serie de preguntas abiertas sobre los cuales indagar en el desarrollo de la entrevista.

Modelo de entrevista para la recolección de datos: Enseñanza en el marco de la hibridación.

- Contame, lo que quieras acerca de vos, ¿sos profe? ¿Dónde enseñás?, ¿cuánto tiempo hace que estás allí?
- Antes de la pandemia se incluían tecnologías en la enseñanza, por ejemplo, cuáles.
- Y después de la pandemia, ¿qué pasó?

Esta, es una entrevista a docentes que despliegan prácticas de enseñanza en la modalidad híbrida.

- Me podrías contar: ¿Qué tenes en cuenta a la hora de llevar prácticas de enseñanza híbrida?
- ¿Cómo organizas el tiempo?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que privilegias? ¿Me contás algún ejemplo?
- ¿Cómo se organiza la relación entre las modalidades para el desarrollo de los contenidos?
- ¿Qué lugar tiene el trabajo en grupo en prácticas de enseñanza híbrida?
- ¿Qué tipo de expectativas o de trabajo se consideran con los procesos de autogestión de los estudiantes?
- ¿Cuáles son los procesos de aprendizajes que privilegian? ¿Por qué?
- ¿Qué estrategias didácticas funcionaron y cuáles no, en estas prácticas de enseñanza en modalidad híbrida? ¿Por qué?
- ¿Qué sucede con los estudiantes frente a este tipo de prácticas de enseñanza?
- ¿Qué tecnologías se ponen en juego en la mediación didáctica?
- ¿Me podrías contar un ejemplo? ¿Realizaste alguna práctica, cómo fue? ¿Qué pasó?

2º Momento de Entrevistas- Se reformulan algunas preguntas

Modelo de entrevista con modificaciones y preguntas focalizadas a partir del análisis de la entrevista del 1º momento y 2º momento.

Enseñanza en el marco de la hibridación.

Contame, lo que quieras acerca de vos: ¿En qué cátedra/ materia enseñas?, ¿cuánto tiempo hace que estás allí?

Antes de la pandemia se incluían tecnologías en la enseñanza, por ejemplo, cuáles.

Y después de la pandemia, ¿qué pasó?

Esta es una Entrevista a docentes que despliegan prácticas de enseñanza en la modalidad híbrida.

Me podrías contar: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de llevar prácticas de enseñanza híbrida?

¿Cómo organizas el tiempo?

¿Cuáles son las estrategias didácticas que privilegias? ¿Me contás algún ejemplo?

¿Cómo se organiza la relación entre las modalidades y **la presencia de los estudiantes** para el desarrollo de los contenidos?

¿Qué lugar tiene el trabajo en grupo en prácticas de enseñanza híbrida?

¿Qué tipo de expectativas o de trabajo se consideran con los procesos de autogestión de los estudiantes?

¿Cuáles son los procesos de aprendizajes que privilegian? ¿Por qué?

¿Qué estrategias didácticas funcionaron y cuáles no, en estas prácticas de enseñanza en modalidad híbrida? ¿Por qué?

¿Qué sucede con los estudiantes frente a este tipo de prácticas de enseñanza?

¿Qué tecnologías se ponen en juego en la mediación didáctica?

¿Hay algo que te gustaría hacer y aún no pudiste? ¿O algo que viste y que quisieras hacerlo?
¿Cómo se concibe la hibridación de la enseñanza en términos institucionales?

Axexo II. Desgrabaciones de Entrevistas - 14 (catorce) en total

Entrevistas – Primer Caso. Universidad Autónoma de Entre Ríos- UADER.

Postulados: - **En el marco de la hibridación-**

¿Hay algo que sucede en las prácticas de enseñanza de los docentes? | ¿Qué estrategias didácticas consideran buenas prácticas? | La hibridación, ¿se ve impactada por la evaluación? ...

Instrumento: Recolección de datos por entrevistas

Instrumento y preguntas que orientaron las entrevistas. Por la metodología Glasser y Strauss el instrumento no es estructurado y apunta a dejar fluir el relato. Para el análisis cualitativo, tomando como base la Teoría Fundamentada, se considera hacer las entrevistas abiertas y no necesariamente estructuradas.

Los/as entrevistados/os son docentes de nivel universitario. Para profundizar en la recolección de datos se configuraron una serie de preguntas abiertas sobre los cuales indagar en el desarrollo de la entrevista.

Modelo de entrevista para la recolección de datos: Enseñanza en el marco de la hibridación.

- Contame, lo que quieras acerca de vos, ¿sos profe? ¿Dónde enseñas?, ¿cuánto tiempo hace que estás allí?
 - Antes de la pandemia se incluían tecnologías en la enseñanza, por ejemplo, cuáles.
 - Y después de la pandemia, ¿qué pasó?
- Esta, es una entrevista a docentes que despliegan prácticas de enseñanza en la modalidad híbrida.**
- Me podrías contar: ¿Que tenes en cuenta a la hora de llevar prácticas de enseñanza híbrida?
 - ¿Cómo organizas el tiempo?
 - ¿Cuáles son las estrategias didácticas que privilegias? ¿Me contás algún ejemplo?
 - ¿Cómo se organiza la relación entre las modalidades para el desarrollo de los contenidos?
 - ¿Qué lugar tiene el trabajo en grupo en prácticas de enseñanza híbrida?
 - ¿Qué tipo de expectativas o de trabajo se consideran con los procesos de autogestión de los estudiantes?

- ¿Cuáles son los procesos de aprendizajes que privilegian? ¿Por qué?
- ¿Qué estrategias didácticas funcionaron y cuáles no, en estas prácticas de enseñanza en modalidad híbrida? ¿Por qué?
- ¿Qué sucede con los estudiantes frente a este tipo de prácticas de enseñanza?
- ¿Qué tecnologías se ponen en juego en la mediación didáctica?
- ¿Me podrías contar un ejemplo? ¿Realizaste alguna práctica, cómo fue? ¿Qué pasó?

Anexo III: Análisis de entrevistas.

El análisis de entrevistas de las universidades de América Latina de este trabajo de campo, se realizará en un primer momento mediante la división de categorías y subcategorías para su posterior estudio cualitativo.

En las siguientes tablas, 1 (una) por cada uno de los 3 (tres) casos, abordados, se presentarán las categorías que fueron emergiendo en el análisis de las entrevistas, a partir de las mismas se desprenden una serie de subcategorías para el análisis de categorías emergentes vinculadas a las prácticas profesionales y la didáctica.

Finalmente, se incluirán descripciones que amplían estas categorías y permiten comprenderlas en mayor detalle.

Tabla 1: Categoría y subcategorías del análisis de entrevistas de la 1º Universidad - (de elaboración propia)

Contexto: Universidad Autónoma de Entre Ríos- UADER, Argentina.

Análisis de entrevistas			
Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Referencia
Tipo de propuestas didácticas – (2023- 2024)	-Trabajo en campus virtual (entorno Moodle)- -Integración de simuladores, tecnologías de control y electrónica. -Inmersión entre lo real y lo ficcional. -Producción y co-creación a través de actividades lúdicas	-Comunicación formal (con los docentes) en campus informal por WhatsApp (con tutorías de pares (estudiantes avanzados): Rol docente, rol estudiante -Inclusión de tecnología digital en el aula para dinamizar contenidos y evaluarlos modo de hacer didáctica - Trascender el espacio del aula. -Experiencia lúdica. Propuesta inmersiva.	Ent. N°1 Cátedra: Didáctica de la Educación Tecnológica Carrera: Profesora de Educación Primaria-UADER
	-Conexiones entre el aula presencial e invitaciones virtuales a externos. - Uso de laboratorios con conectividad libre. Celulares. Notebook. - Estrategias de articulación para llevar adelante propuestas híbridas	-Derribar paredes del aula formal. - Arquitecturas de expansión -Organización espaciotemporal. Ubicuidad - Participación – colaboración, expansión del aula presencial y mediante la intervención	Ent. N° 2 Cátedra: Educación y TIC Carrera Profesora de primaria UADER

	- Cultura de participación y aprendizajes		
	<p>multimediales de diferentes territorios.</p> <p>-Clase invertida: anticipación del contenido.</p> <p>- Presentar la realidad desde el relato. Experiencias territoriales.</p> <p>-Articulación entre el aula presencial y el aula virtual.</p> <p>-Promoción de la alfabetización digital.</p>	<p>de la mediación tecnológica.</p> <p>- Construcción de ciudadanía digital-</p> <p>-Significación del contexto, entorno.</p> <p>- Problematizar las realidades presentadas por los invitados.</p> <p>-Romper con toda una concepción y que atravesó: <i>“La clase en pantuflas”</i></p>	
	<p>-Integración del aula con el afuera.</p> <p>-Encuentros virtuales sincrónicos con especialistas externos. (invitados)</p> <p>-Uso de clases compartidas, audios recibidos trabajados en la pandemia y que fueron quedando en repositorio.</p> <p>- Creación del espacio tutorías en Moodle para pedagogía.</p> <p>-Potenciar los no saberes con las TIC</p>	<p>- Acompañar las trayectorias</p> <p>-Nuevos modos de ver el aula, el rol docente / rol estudiante.</p> <p>- Ampliación del espacio institucional: aula presencial- virtual</p> <p>- Pedagogía potenciada por las TIC</p> <p>-Articulación entre el antes, durante y después de la pandemia.</p> <p>-Alfabetización transmedia, con soporte audiovisual</p>	<p>Ent. N°3 Cátedra: Pedagogía para todos los profesores de la FHAYCS-UADER</p>
	<p>-Clase mixta en aula presencial y campus virtual</p> <p>-Anticipación de los contenidos en el aula presencial</p> <p>-Gestión del tiempo ampliada</p> <p>- Guiar los procesos de aprendizaje mediados por las TIC</p> <p>- Expansión del aula , invitación a externos.</p> <p>- Organización de secuencias didácticas</p>	<p>-Articulación entre aula virtual y clase presencial</p> <p>-Captar el interés de los estudiantes</p> <p>-Desarrollo del contenido alternando el aula físico y virtual</p> <p>- Trabajo colaborativo - Intercambio con otros a partir de la conexión en vivo</p> <p>- Ampliación del espacio universitario.</p>	<p>Entr. N°4 Cátedra: Didáctica de las Ciencias Naturales 1 y 2 FHAYCS-UADER</p>

	para abordar actividades híbridas	- Diálogo con la comunidad	
	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas de enseñanza con resolución de problemas. - Recuperar experiencias para adaptarlas a nuevas propuestas - Trabajo con modelos analógicos - Recreación del aula virtual para implementar modelos analógicos en la enseñanza - De lo práctico a lo teórico - Activar herramientas digitales pedagógicas para la creación 	<ul style="list-style-type: none"> -Involucrar , interpelar al otro - Biografía de los estudiantes -Representación de algo real en ciencias naturales - Trascender el espacio del aula desde la creatividad - Potenciar el uso de las TIC -interacción, vinculación a través de encuentros por WhatsApp, meet, para llevar al aula presencial. 	
Contextualización y período	<p><u>Antes de la pandemia:</u> todo en el aula, todo presencial. Se mostraron videos y actividades con la computadora, pero no había conexión fuera del ámbito físico.</p> <p><u>Durante la pandemia,</u> Organización del campus virtual con clases, encuentros sincrónicos y también trabajos asincrónicos a través de la plataforma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Se sigue manteniendo: <i>“vos haces la primera parte y yo hago la segunda” ...</i> Prima el trabajo individual . 	Ent.Nº 1

	<p><u>Antes de la pandemia</u>, se dictaron clases, talleres, tutorías, para profesores entorno al uso de la plataforma Moodle.</p> <p>-Trabajo colaborativo: drive, grupos de WhatsApp y otros</p> <p>-Uso del aula Moodle como repositorio.</p> <p><u>Durante la pandemia</u>, Integración del aula virtual con los estudiantes</p>		Ent. N°2
--	---	--	-----------------

	<p><u>Antes de la pandemia:</u></p> <p>-Articulación con la secretaría de educación a distancia.</p> <p>-Reorganización de la cátedra para grupo que perdió la cursada en el 2018</p> <p>- cursado asincrónico con el apoyo de aula virtual Moodle.</p> <p><u>Durante la pandemia:</u></p> <p>-Hacer pedagogía, entorno a lo que la economía nos permitía</p> <p>-No fue fácil el uso de algunas herramientas tecnológicas, sin las condiciones materiales, como diría; Bourdieu</p> <p>-Moodle como espacio institucional con tutorías propuesto a través de foro de consultas y de intercambio, el uso jitsi o bigbluebutton (cuando funcionaba)</p>	<p>-Acompañamiento a este grupo de estudiantes</p> <p>- Traducir y de hacer pasaje de una pedagogía presencial en una pedagogía virtual</p> <p>-Educación virtual, educación a distancia, mediada</p> <p>- Reconstruir la escritura que no es oral. Consignas de trabajo. Presentación del material.</p> <p>-Meet /zoom, funciona con cuentas pagas. Y/o no permitía grabar los encuentros virtuales.</p> <p>-Evidencia de las condiciones materiales.</p> <p>-Tratamiento del contenido para presentarlo y alojarlo en las clases del aula virtual</p> <p>-Mirada. Centralidad en el sentido estético del aula.</p> <p>-Arquitecturas de anticipación y diseño. El arte como “modelador de sentidos” y sentires.</p>	Entr. N°3
--	--	---	------------------

	<p><u>Antes de la pandemia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso del aula virtual como repositorio. -Uso de videos , ppt, planillas Excel - Textos digitales, encuesta online en drive. <p><u>Durante la pandemia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso del espacio institucional virtual Moodle -Uso de entornos para las clases sincrónicas, jitsi, bigbluebutton, - recursos incorporados en la plataforma. 		Ent N° 4
--	---	--	-----------------

	<ul style="list-style-type: none"> -Dificultad para conocer a los estudiantes que no usaban cámaras. - Dificultades debido a las condiciones materiales: falta de conectividad, recursos, otros... - combinación de clases sincrónicas y asincrónicas 		
Decisiones de diseño	<ul style="list-style-type: none"> -Enseñanza mediada por la resolución de problemas, estrategias que se priorizan. - Articulación con material físico presencial y el apoyo de la plataforma - Audiencia; invitados externos y destinatarios. Plataformas de transmisión en vivo (didáctica en vivo). -Cultura participativa se interpelan las presentaciones de los invitados (entrevistas) -Expansión, estimular la creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> - Articulación de los diferentes contextos - Expansión de medios de trabajo, plataformas, recursos de trabajo colaborativo. -Mediatización de los contenidos, hacerlo público. -Expansión, interacción con la comunidad externa. -Construcción y coproducción de los participantes. -Articulación de los diferentes contextos y entornos (físico-virtualáulico)- otras realidades- 	Ent N° 1

	<p>- Hibridaciones a partir de narrativas literarias</p>	<p>-Alfabetización transmedia. Construir relatos desde lo ficcional, y/ o lo real.</p>	
	<p>-Fortalecimiento del vínculo pedagógico a través de las propuestas previamente diseñadas. - Potenciar las propuestas didácticas con el uso de nuevos entornos -Adaptación de actividades, consignas. Co-diseño de lo que ya estaba presentado. -Aprendizaje en comunidad -Manipulación de las secuencias didácticas entorno a la propuesta híbrida.</p>	<p>-Construcción de nuevos modos de enseñar. -Inclusión de nuevos entornos dentro del aula virtual -Expansión, interacción social. - Participación activa de los roles, (“DAX”, docentes auxiliares) y los estudiantes, además de los docentes adscriptos).</p>	<p>Ent.2</p>
	<p>-Articulación de espacio de tutorías en Moodle -Libre acceso al entorno - Articulación con el equipo de cátedra, trabajo con un documento compartido -Garantizar el acceso a los estudiantes que por ejemplo no tenían conectividad, trabajaban o tenían problemas de salud. - Flexibilización de las propuestas pedagógicas. - Propuestas de trabajo híbrido, con encuentros en vivo y grabaciones para alojarlas en el campus - Clase invertida</p>	<p>- Fortalecimiento del trabajo colaborativo mediado por las TIC -Validación de las trayectorias y biografías universitarias. - Vinculación, nuevos modos de hacer pedagogía. - Posibilidades de llevar adelante encuentros y actividades híbridas. -Aprendizaje ubicuo y atemporal. - Garantizar acceso a la clase -Anticipación del contenido en la grabación de la clase. -Relación entre lo que se puede proponer y ofrecer</p>	<p>Ent N° 3</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias de búsqueda, indagación para enriquecer los aprendizajes - Trabajo colaborativo entre pares y tutores - Retroalimentación entre la clase presencial y el aula virtual 	<ul style="list-style-type: none"> -Comunidad educativa -Formación ciudadanía digital -Construcción de los saberes -Modos de ver el aula, presencial- virtual- 	Entr N°4
	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación de estrategias didácticas en actividades híbridas 	<ul style="list-style-type: none"> - Rol docente y rol estudiante -Potenciar los saberes con la mediación tecnológica. -Acompañar la experiencia áulica. 	
Promoción de los aprendizajes en el marco de la hibridación	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias de aprendizaje, de trabajo colaborativo. -Nuevos modos de ver la formación docente y la didáctica. - Potenciar la creatividad a partir de secuencias didácticas originales. - Valoración del trabajo en el marco de la hibridación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer en equipo entre pares pedagógicos: estudiantes docentes. - Potencial de las TIC en la formación docente. -Mejor comprensión del tema/contenido desarrollado. -Habilitar la palabra, dar cuenta del recorrido realizado y el contenido desarrollado. -Comprensión de la modalidad de trabajo (híbrida) 	Ent N° 1

	<p>-Formación de ciudadanos críticos.</p> <p>- Competencias a desarrollar en los distintos roles: estudiantes: cursantes, docentes auxiliares (DAX), adscriptos</p> <p>-Aportes desde los recorridos y trayectorias con el foco en la hibridación.</p> <p>-Valor de las tutorías previas al examen final o coloquio</p> <p>- Tensión entre el contenido presentado en el aula presencial, el encuentro virtual con el invitado y el desarrollo de la secuencia didáctica a presentar.</p>	<p>-Desnaturalizar. Ver las diferentes realidades y posibilidades territoriales, institucionales, y condiciones materiales.</p> <p>-Otorgar valor a la posibilidad de “acercarse”, escuchar a los autores de los materiales bibliográficos, a través de la mediación tecnológica.</p> <p>-Seguimiento y apoyo en la organización de los trabajos finales, mediados por el intercambio por WhatsApp o foros de intercambio.</p> <p>-Construcción de secuencias didácticas a partir del trabajo entre las modalidades y que tomen</p>	Ent.Nº 2
	<p>- Aprendizajes orientados a lo disciplinar, los contenidos y los nuevos modos de enseñanza mediados por las TIC - Ampliar el aula, romper barreras, distancias.</p> <p>- Valorar la potencia que tienen las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizajes.</p>	<p>en consideración la enseñanza en el marco de la hibridación.</p> <p>-Posibilidad de interactuar y con el/los autores trabajando en el recorrido de formación docente.</p> <p>-Anclaje en el bagaje de conocimientos. Transformación y poner en valor la experiencia vivida.</p>	
	<p>-Co- crear desde la pedagogía.</p> <p>-Desarrollo de competencias digitales</p> <p>- Poner en valor el material digital creado en pandemia</p> <p>- Circulación de los contenidos digitales</p>	<p>-Interacción entre el material teórico y digital.</p> <p>-Expansión. Interacción digital con el arte. - Tramas digitales</p> <p>-Experiencias con alternancia entre lo teórico, lo práctico</p> <p>-Pedagogía de la emancipación</p>	Ent.Nº 3

	<ul style="list-style-type: none"> -Poner en valor las prácticas de enseñanza de la pandemia y mejorarlas. -Uso adecuado de sitios web, búsqueda confiable -Procesos de autogestión en el aula virtual -Retroalimentación - Recuperar al final de la cursada, todo el recorrido realizado. - Grado de autonomía en la organización y participación en actividades híbridas - Creatividad - Valoración del trabajo en grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Expandir el aula -Intervención en foros y debates -Autonomía y participación -Responsabilidad, fiabilidad - Trabajo colaborativo - Aprendizaje significativo -Interés por las actividades propuestas. -Propuestas inmersivas - Realidad. Alternativa, juego - Construcción y co-creación de los participantes del grupo 	Ent. N° 4
--	--	---	------------------

*Nota: Es necesario ver, visitar, analizar los contextos y condiciones materiales, la economía educativa en el marco de la hibridación, de la enseñanza híbrida en las universidades públicas de nuestra región, además mirar y analizar el contexto socioeconómico que se atraviesa en cada territorio en este 2024.

Anexo: Análisis de entrevistas.

Universidad 2.

El análisis de entrevistas de las universidades de América Latina de este trabajo de campo, se realizará en un primer momento, mediante la división de categorías y subcategorías para su posterior estudio cualitativo.

En las siguientes tablas, 1 (una) por cada uno de los 3 (tres) casos, abordados, se presentarán las categorías que fueron emergiendo en el análisis de las entrevistas, a partir de las mismas se desprenden una serie de subcategorías para el análisis de categorías emergentes vinculadas a las prácticas profesionales y la didáctica.

Finalmente, se incluirán descripciones que amplían estas categorías y permiten comprenderlas en mayor detalle.

Tabla 2: Categoría y subcategorías del análisis de entrevistas de la 2° Universidad (de elaboración propia)

Contexto: Universidad De La República. Montevideo, Uruguay.

Análisis de entrevistas			
Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Referencia
Tipo de propuestas didácticas – (2023- 2024)	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en aulas presenciales y campus virtual EVA -Fortalecimiento de desarrollo del campus virtual - Integración de simuladores en las prácticas de enfermería -Formación tecnológica para docentes de la universidad - Trabajo en grupo para resolución de problemas - conexiones en aulas híbridas, espacio presencial y cámaras con estudiantes de Artigas y Paysandú. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de prácticas de enseñanza consolidada, años previos a la pandemia. - Unidad de aprendizaje EVA - Nuevos Modos de hacer didáctica, en prácticas profesionalizantes - Uso de redes sociales, plataforma EVA, salidas del espacio aula (exterior a la universidad) - trascender el espacio físico del aula, de la universidad. 	<p>Ent. N°1 Área: Departamento de Educación</p> <p>Facultad: Facultad de Enfermería</p> <p>UDELaR</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Integración de modalidades en aulas híbridas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aulas mixtas- fortalezas y debilidades en las prácticas de enseñanza híbrida. 	<p>Entr. N° 2 Cátedra/ Unidad:</p>
	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo con ejemplos de casos reales. -Producción y co- creación de los aprendizajes y de las prácticas - Invitaciones a proveedores, representantes de Microsoft o de Odoo -Clase invertida, anticipación del contenido 	<ul style="list-style-type: none"> -Dinamizar los contenidos con el uso de recursos tecnológicos para la ejemplificación. - Trascender el espacio aula (Articulación de diferentes contextos). Aprendizaje expandido e inmersivo. 	<p>Costos y tributaria</p> <p>Carrera: Contador Público</p> <p>Facultad: Ciencias económicas y Administración</p> <p>UDELaR</p>
	<ul style="list-style-type: none"> -Hibridación de la enseñanza como posibilidad -Equipamiento de aulas híbridas. -Presencialidad- entre lo formal y lo informal - Revisión del Plug and Play (PnP) -Pares pedagógicos para el trabajo de clases híbridas. - Prácticas basadas en las experiencias -Proceso de resignificación de las clases 	<ul style="list-style-type: none"> -Vinculación entre lo académica formativo, lo territorial y realidades -Abrir las aulas, trascender las paredes hacia el mundo virtual -Simplificación de tareas para el docente -Ampliar la comunicación para el grupo que está virtual: uso de zoom, chat en vivo, link al EVA. - Se evita cortar la clase presencial 	<p>Ent. N° 3 Cátedra/ Unidad: Sistemas Integrados de Gestión en la Contabilidad</p> <p>Área de Tecnología de la Información vinculada a la Contabilidad y Posgrado</p> <p>Facultad: Ciencias Económicas y de Administración</p> <p>UDELaR</p>

	<p>-Integración de modalidades para la hibridación</p> <p>- Uso de software libre, excel, CALC, libreoffice, y otras herramientas de cálculo</p> <p>-Clases grabadas en aula EVA</p>	<p>- Hibridación de la enseñanza en el curso de <i>Hojas de cálculo</i>.</p> <p>- inclusión de la tecnología digital de libre acceso, libreoffice</p> <p>-Interacción entre los grupos de la comunidad universitaria</p>	<p>Entr. N° 4 Carrera Unidad: Enseñanza virtual y de aprendizaje Y Enfermería</p>
--	--	--	--

	<p>- Curso optativo y electivo - Clases presenciales para modalidad taller, con apoyo de entornos virtuales</p> <p>-Seguimiento desde la plataforma.</p> <p>-Estrategias. Consignas para el trabajo en la hibridación.</p> <p>-Desarrollo de competencias digitales autónomas</p>	<p>-Puesta en común a través de los talleres.</p> <p>-Articulación de la propuesta a partir de las experiencias anteriores</p>	<p>Facultad: Facultad de enfermería</p> <p>UDELaR</p>
	<p>-Completación de las modalidades: virtual. presencial</p> <p>- Expansión y circulación de los saberes, coparticipación de especialistas</p> <p>- Uso de la UnEVA, entorno virtual formal. Clases por zoom</p> <p>- Valor de la hibridación de la enseñanza en términos de gestión del tiempo para los estudiantes.</p>	<p>- Hibridación de la enseñanza: entre usos y prácticas.</p> <p>Expandir el aula. Hacer tangible el objeto de estudio</p> <p>- estudio de casos con ejemplos prácticos</p> <p>-plataforma como repositorio de contenidos</p> <p>-hibridación en términos de posibilidades. ¿Inclusión social?</p>	<p>Entr. N° 5 Área: Departamento de Contabilidad y Tributaria. Unidad académica de costos y control de gestión</p> <p>Facultad: Económicas</p> <p>UDELaR</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Clases en aula híbrida - Combinación de modalidades (virtualpresencial) -la tecnología hace la clase -Organización de los tiempos y modalidades adecuadas -Trabajo en grupo con ejemplos -Articulación en plataforma EVA - Tutorías en línea 	<ul style="list-style-type: none"> -dictado de clases presenciales con pantallas, micrófonos y salas virtuales -Particular atención al audio, entradas y salidas -Puesta en común. Intercambio - Apoyo, consultas por grupo de WhatsApp -Foros, consultas generales, etc. Avances de propuestas 	<p>Entr. N° 6</p> <p>Área: Posgrado de Ciencias Económicas.</p> <p>Facultad: Facultad de Económicas</p>
Contextualización y período	<p><u>Antes de la pandemia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Articulación 	Didáctica clásica y la didáctica contemporánea	Ent. N°1

	<p>interdisciplinaria para la creación de la UnEVA.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Retroalimentación del proceso. Puesta en práctica lo que se iba aprendiendo. <p><u>Durante la pandemia:</u> - Se anima a docentes para ambientes de alta dotación tecnológica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedagogía del cuidado. Clases virtuales por zoom y entorno EVA 	<p>y mediadas por las tecnologías como posibilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Prácticas clínicas mediadas por simuladores. -Uso de zoom, entornos digitales, redes sociales, youtube, etc 	
--	--	---	--

	<p><u>Antes de la pandemia:</u> Trabajo metodología de Harvard en lo que respecta a la resolución de casos.</p> <p>-Lecturas previas a la clase presencial.</p> <p>-Las tecnologías dependen mucho de los recursos humanos que gestionan esas empresas</p> <p>- Los alumnos asistían con mayor asistencia y mayor asiduidad a las clases.</p> <p><u>Durante la pandemia:</u> - Narrativa mediada, transmedia. Trabajo en campus . Bajada del contenido -Clases por zoom. Expositivas. en salas de grupo</p> <p>-Metodología de trabajo seguía siendo resolución de casos, apoyada en otras herramientas</p> <p>- Estrategias, competencias y consignas</p>	<p>- ¿Qué universo se esconde detrás de esta mirada sobre las prácticas pre pandémicas?</p> <p>-Mirada sobre la presencialidad de las clases</p> <p>- La asiduidad fue menor, bajo mucho, pero asistían.</p> <p>- Acompañar la experiencia áulica.</p> <p>-Impacto de la plataforma EVA. Implementación real y usos concretos</p>	Entr. N° 2
--	--	---	-------------------

	<p><u>Antes de la pandemia:</u> -Trabajo con computadores, cañones, plataforma EVA</p> <p>-Clases presenciales y virtuales - Uso de redes sociales como Facebook y Wikipedia</p> <p><u>Durante la pandemia:</u> Material de estudio en plataforma EVA -Clases sincrónicas por zoom con licencias pagadas por la universidad</p> <p>-Estrategias y competencias para asegurar recorridos virtuales y competencias digitales</p>	<p>-Interacción con videos cortos, cuestionarios, etc</p> <p>- Plataforma EVA como repositorio.</p> <p>-Condiciones de trabajo virtual anticipadas al período de pandemia</p> <p>-Arquitecturas de expansión. Expansión. colaboración</p>	Entr: N°3
	<p><u>Durante la pandemia:</u> Unidad curricular; <i>Hojas de cálculo</i>, dictada en línea.</p> <p><u>Antes de la pandemia:</u> -Clases virtuales: por zoom y plataforma EVA. -Uso de podcast, videos cortos - Clases grabadas en YouTube</p> <p><u>Después de la pandemia:</u> -Inicio de clases híbridas. Complementación, dinámicas de participación</p>	<p>-Se expresa que obtuvieron buenos resultados</p> <p>- Uso de herramientas digitales diversas</p> <p>Invitaciones a especialistas</p> <p>-Intercambio y uso de lenguaje específico, técnico</p>	Entr. N° 4 Entr. N° 5
Decisiones de diseño	<p>- Cambio de paradigma: se deja de hablar de presencialidad física o virtual, para dar lugar a algo más...</p> <p>-Aulas porosas como dice Lions</p> <p>-Trabajo mediado por la resolución de problemas</p>	<p>-Se generan nuevos modos de pensar la “asistencia” a clases - Accesibilidad al espacio áulico desde diversos puntos del país. - Aulas que otorguen un espacio para la construcción del aprendizaje colaborativo, donde se promueva</p>	Entr. N°1

	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias didácticas con el uso de redes sociales - Promoción de aprendizajes metacognitivos. 	<p>conocimiento y desarrollo de habilidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Uso adecuado de redes sociales, responsabilidad ciudadana. 	
	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología con resolución de casos a través del uso de herramientas tecnológicas. -Interacción entre lo real y lo ficcional. Competencias mediadas por el juego - Lectura transmedia. Lenguaje de sistemas las siglas -Cultura participativa. Invitación a proveedores que son representantes de Microsoft o de Odoo. -Fortalecimiento del trabajo en equipo –grupos- -Potenciación de la plataforma EVA en la hibridación. -Uso de medios de comunicación, en plataforma, exponer, inquietud o una duda. -Cambio tecnológico. Equipación de aulas para la hibridación - Las clases presenciales, en híbridos, la mayoría de los estudiantes preferirían todavía estar en Zoom. - No grabamos nuestras clases. Porque son clases de debate donde queda la opinión 	<ul style="list-style-type: none"> -participación, colaboración - creación, Juego de roles. - Simulación. Promover la exploración de los contenidos con uso de aplicaciones. - Diálogo con la comunidad Ampliación del espacio áulico, trascender el espacio acompañar la experiencia. -Alfabetización transmedia -Uso de herramientas Kahoot, para promover la competencia a través del juego. -Falta de normativa de diseño de implementación de metodologías para la hibridación de la enseñanza -Análisis crítico y reflexivo acerca de las prácticas de enseñanza híbridas desprovistas de lineamientos. -Muy pocos asistentes presenciales - La gente que está en el aula, no tiene contacto en el ingreso de la sala 	Entr. N° 2

	<p>- camino para resolver. Se pierde la dinámica del trabajo en grupo</p>	<p>- Falta de claridad en las decisiones metodológicas para la hibridación de la enseñanza.</p> <p>- el ambiente de trabajo híbrido, debiera estar preparado.</p>	
	<p>-Hibridación de la enseñanza como opción entre las modalidades.</p> <p>-Centralidad en lo tecnológico. falta de metodología para la hibridación</p> <p>- Selección de las consideradas “<i>buenas prácticas</i>”, basadas en experiencias</p> <p>-Combinación de estrategias comunicacionales</p> <p>- Rediseño del aula, para trabajar el aula híbrida</p> <p>-Proceso de resignificación de las clases en el marco de la hibridación</p> <p>-Estrategias de rediseño: entre lo teórico y lo práctico</p> <p>-El valor del trabajo en grupo</p> <p>-Audiencia, destinatarios, ampliación de participación ciudadana de diferentes territorios de Uruguay.</p>	<p>- Imposición de la realidad post pandemia</p> <p>-Ausencia de planteo/lineamiento institucional para la hibridación</p> <p>-Trabajo en equipo y en pares docentes.</p> <p>- Intervenciones en el aula presencial. En el aula virtual a través del chat y link al aula EVA</p> <p>-Arquitecturas de anticipación ¿que puede suceder con el trabajo en grupo en aulas híbridas?</p> <p>-Crear espacios de intercambio, de interacción y de reflexión</p> <p>-Generación de materiales, guías. Teórico clases 100% grabadas Prácticos generar espacios y ambientes para el debate y la discusión.</p> <p>-Desarrollo de competencias, del intercambio a la discusión, el aprendizaje entre pares.</p> <p>- Interacción, vinculación entre el ámbito académico, laboral, personal</p>	<p>Entr. N° 3</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias . Diseño de formación docente a medida.. -Implementación uso de software libre -Organización de las clases para la hibridación de la enseñanza -Flexibilización en la asistencia presencial -Resignificación y evaluación de la propuesta para mejorar la práctica de la hibridación -Estrategias de emancipación. brindar a los estudiantes la posibilidad de cursar desde cualquier punto - Estrategias de resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Articulación propuestas para la enseñanza mediadas por tecnologías -Uso de Calc, libreoffice, gratuito -Interacción entre el campus clase a clase, con videos y material digital , más clases taller presencial. -Expansión de las clases -Posibilidades, modalidades, articulación -Ampliación territorial -Necesidad de evaluar y documentar las prácticas de hibridación para la mejora- 	Entr. N° 4
--	---	---	-------------------

	<ul style="list-style-type: none"> -Enriquecer la enseñanza con invitaciones de expertos que puedan aportar ejemplos prácticos -Trabajo en equipos multidisciplinares -Abordaje integral de los conceptos para incorporar lenguaje específico - Aprender la didáctica sobre la marcha... (autodidacta?) - Trabajar sobre la experiencia de otros - Interpretación de las emociones. Adaptación en las nuevas modalidades de enseñanza. -La hibridación propuesta desde el consejo de la facultad 	<ul style="list-style-type: none"> - Romper con la clase tradicional. -Implementación de estrategias prácticas para el desarrollo profesional - Multiplicidad de lenguas y lenguajes -Acompañar la experiencia áulica. -Vinculación entre lo teórico y lo práctico. -Reconfiguración de la didáctica -Articulación de diferentes contextos. Ir enseñando y aprendiendo. - Los docentes aprenden sobre las experiencias de otros 	Entr. N° 5
--	--	--	-------------------

	<p>-Vínculo pedagógico desde la hibridación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción entre los estudiantes del aula presencial y virtual. - Interpelar a los estudiantes a partir de los intereses y posibilidades <p>-Aprendizaje ubicuo</p> <p>-Trabajo con guías de estudio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correcciones con linkeado al sitio adecuado. <p>-Uso de casos con ejemplos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolución de problemas <ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de vinculación ministerial, lineamientos claros para la hibridación 	<p>-Estrategias para reforzar el vínculo pedagógico en la integración de las modalidades</p> <p>-Reflexión acerca de las “formas” o “modos” de trabajar la hibridación.</p> <p>-Escucha-comunidadinteracción</p> <p>-Hibridación como posibilidad de gestionar los tiempos, costos y distancias</p> <p>-trabajo de escritura académica con sitios web recomendados</p> <p>-Alfabetización digital</p> <p>-innovar a través de la resolución de un problema</p>	Entr. N° 6
--	--	--	-------------------

		<p>- Definir , articular acciones ¿cómo resolver el ausentismo o la asistencia? y la integración entre las modalidades para la hibridación</p>	
Promoción de los aprendizajes en el marco de la hibridación	<p>-Nuevos modos de ver la formación docente y la didáctica.</p> <p>-Articulación del trabajo en grupo, intercambio de producciones, visibilizar en redes y comunidad</p> <p>-Pensar en las posibilidades de los nuevos modos de enseñanza</p>	<p>- Potenciar la formación docente para aplicarlas a la hibridación</p> <p>-Ampliación de acceso a la producción del conocimiento</p> <p>-Hibridación como posibilidad</p>	Entr. N° 1

	<ul style="list-style-type: none"> - Control obligatorio de lectura - Evaluación mediada por plataforma (sala nueve) -Combinación de formatos a Práctico- Teórico de la materia - Gestión de las tecnologías de la información 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de aprendizajes que lleven a las lecturas obligatorias -Generar empatía con la plataforma como entorno amigable. - Búsqueda de la indagación por interés propio. 	Entr. N° 2
	<ul style="list-style-type: none"> -Tensión entre las aulas presenciales y virtuales. - Falta de sistematización en el régimen de asistencia - 	<ul style="list-style-type: none"> -Falta de conexión en la combinación de las modalidades. - Análisis crítico y reflexivo acerca del control de asistencia y seguimiento para generar aprendizajes dentro de la institución 	Entr. N° 3
	<ul style="list-style-type: none"> -Desprenderse de usos de recursos tecnológicos, con licencias para dar lugar al libreoffice. -Competencias a desarrollar 	<ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje autónomo - Creatividad, curiosidad - Aprendizaje ubicuo. -Aprendizaje en red y entre pares 	Entr. N° 4
	<ul style="list-style-type: none"> -Cultura participativa y comprometida. -Aplicación de funciones en diferentes variables 	<ul style="list-style-type: none"> -Nuevos modos de pensar los cálculos 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar nuevas formas de aprender. - Participación colectiva e interactiva -Valor y lugar del aprendizaje entre pares 	<ul style="list-style-type: none"> - Combinación y alternativas de cursado. - Puesta en común de los resultados. - Trabajo interdisciplinario. 	Entr. N° 5
			Entr. N° 6

	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos recreativos de escritura -Generar espacios amenos de trabajo y de intercambio 	<ul style="list-style-type: none"> -Búsqueda, exploración de sitios web confiables. -Eliminar el espíritu de la competencia, fomentando el diálogo con la comunidad híbrida. 	
--	---	--	--

Reconocer el territorio, para centrar la mirada hacia los múltiples formatos, pensar los entornos, redes virtuales y de acceso, como espacios en los cuales es posible producir, diseñar y compartir contenido con formatos diversos.

Ampliación de la producción del conocimiento a través de la hibridación como transformación del territorio y sus implicancias.

Anexo: Análisis de entrevistas.

Universidad N° 3

Anexo: Análisis de entrevistas.

El análisis de entrevistas de las universidades de América Latina de este trabajo de campo, se realizará en un primer momento mediante la división de categorías y subcategorías para su posterior estudio cualitativo.

En las siguientes tablas, 1 (una) por cada uno de los 3 (tres) casos, abordados, se presentarán las categorías que fueron emergiendo en el análisis de las entrevistas, a partir de las mismas se desprenden una serie de subcategorías para el análisis de categorías emergentes vinculadas a las prácticas profesionales y la didáctica.

Finalmente, se incluirán descripciones que amplían estas categorías y permiten comprenderlas en mayor detalle.

Tabla 3: Categoría y subcategorías del análisis de entrevistas de la 3° Universidad- (de elaboración propia)

Contexto: **Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.**

Análisis de entrevistas			
Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Referencia
Tipo de propuestas didácticas – (2023- 2024	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en campus virtual (entorno Moodle Blackboard - Teams) -Integración del microteaching (filmados) en materias de prácticas docentes. -Producción y co-creación de prácticas docentes -Uso de la IA a través del chat GPT 	<ul style="list-style-type: none"> -Aulas mixtas: presenciales y virtuales. -Prácticas docentes mediadas por la tecnología, mediación del tiempo. (microenseñanza) -Uso de blogs para el intercambio de las experiencias de prácticas docentes -Modo de interpretar y comprender la información que arroja el Chat GPT 	<p>Entr. N° 1 Cátedra/Unidad: Prácticas docentes</p> <p>Carrera: Licenciatura en inglés.</p> <p>Facultad: Facultad de Lenguas</p> <p>BUAP</p>

	<p>-Trabajo en diversos recursos y entornos; campos – lectores de vozgrabadores</p> <p>- Revisión de tesis en modalidad híbrida.</p>	<p>-Articulación de prácticas docentes en modalidad virtual-presencial-Gestión del tiempo.</p>	<p>Entr. N° 2 Cátedra/ Unidad: Formación docente - Investigación</p>
--	--	--	---

	<p>- Congresos internacionales con otras universidades, híbridos</p> <p>-Mirada acerca de la construcción del conocimiento y la globalización (expansión: de adentro hacia afuera)</p> <p>-Innovación, interacción y promoción del diálogo profundo.</p>	<p>-Modo de conectarse con el mundo, intercambiar y construir el conocimiento.</p> <p>-Ampliar la comunicación y el intercambio de prácticas hacia otros horizontes ¿Cambio de paradigma?</p> <p>-Enriquecer las prácticas de enseñanza en la universidad.</p>	<p>Carrera: Licenciatura en inglés.</p> <p>Facultad: Facultad de Lengua</p> <p>BUAP</p>
--	--	--	--

	<p>-Aprendizaje autónomo</p> <p>-Uso de la editorial y plataforma Cambridge Learning Management System</p> <p>- Uso de material interactivo, audios, videos etc.</p> <p>-Proceso de resignificación de las clases (combinación de modalidades: auto asistidas- presenciales y virtuales)</p> <p>-Uso de la plataforma de Disney; extractos de películas.</p> <p>-Experiencias híbridas con juegos</p> <p>- Incorporación paulatina de la IA en las prácticas de enseñanza.</p>	<p>-Prácticas de aprendizaje a través del juego. (ludoteca)</p> <p>-Abrir las aulas, trascender las paredes hacia el mundo virtual - Docente mediador</p> <p>-Ampliar las prácticas de enseñanza y del aprendizaje.</p> <p>- Otros modos de ver la presencialidad.</p> <p>-Intercambios mediados por las tecnologías y del juego. (juego de roles)</p> <p>-Hacer ver a la IA como un medio y en beneficio del ser humano (docente y estudiantes)</p>	<p>Ent. N° 3</p> <p>Cátedra/ Unidad: Centro de autoacceso; aprendizaje de idiomas a través de tecnologías.</p> <p>Carrera: Idiomas y Licenciatura en inglés.</p> <p>Facultad: Facultad de Lenguas BUAP</p>
	<p>-Combinación de modalidades (virtualespresenciales)</p> <p>- Uso de plataformas, recursos para videollamadas.</p> <p>-Estrategias para controlar la asistencia</p>	<p>- Hibridación de la enseñanza en el seminario de investigación.</p> <p>- inclusión de la tecnología digital de libre acceso</p>	<p>Entr. N° 4</p> <p>Cátedra: Formación docenteInvestigación</p>

	<p>- Hibridación para prácticas de enseñanza que acompañen los recorridos e instancias académicas.</p>	<p>-Modos de ver la presencialidad.</p> <p>-Implementación de prácticas de enseñanza para el seminario de investigación.</p>	<p>Carrera Unidad:</p> <p>Licenciatura en inglés.</p> <p>Facultad: Facultad de Lenguas BUAP</p>
--	--	--	--

Contextualización y período	<p><u>Antes de la pandemia:</u> -Implementación de las plataformas Moodle y Blackboard</p> <p>-Prácticas de enseñanza muy teóricas, uso de libros / fotocopias , muchos apuntes. Se usaban muy pocas herramientas digitales.</p> <p><u>Durante la pandemia:</u> Prácticas de enseñanza – de los estudiantes- mediadas por las tecnologías.</p>	<p>Didáctica clásica y la didáctica contemporánea con poco uso de recursos digitales</p> <p>-Prácticas docentes breves y grabadas (microenseñanza)</p> <p>-Uso de zoom, entornos digitales, redes sociales, youtube, etc</p>	Ent. N°1
	<p><u>Antes de la pandemia:</u> -Se fomenta la escritura creativa con edublock y otros recursos.</p> <p>-Trabajo con wordpress donde se incluía EduBlogs</p> <p>-desarrollo de las cuatro habilidades era VoiceTheard</p> <p><u>Durante la pandemia:</u> - Trabajo en campus, classrom</p> <p>-Clases por zoom. Expositivas. en salas de grupo</p>	<p>- Acceso limitado a internet y dispositivos. y</p> <p>- Fortalezas y debilidades.</p> <p>- Acompañar la experiencia áulica.</p>	Entr. N° 2
	<p>-Metodología de trabajo seguía siendo solución a la cuestión sanitaria. Los cursos se organizaban intuitivamente.</p>	<p>-Habilitar a los estudiantes con cuentas institucionales Teams.</p>	

	<p><u>Antes de la pandemia:</u> -Creación de plataforma interna SIGE-</p> <p>-Clases autuasistidas para aprender idiomas a través del juego.</p> <p>- Uso de Hot Potatoes</p> <p><u>Durante la pandemia:</u> Material de estudio en plataforma Moodle. -Combinación de clases sincrónicas por zoom con licencias pagadas por la universidad</p> <p>-Estrategias y competencias que llevan al desarrollo interdisciplinario a través del juego.</p>	<p>-Interacción con juegos</p> <p>- Plataforma institucional SIGE como repositorio.</p> <p>-Condiciones de trabajo virtual anticipadas al período de pandemia</p> <p>- Expansión, colaboración</p> <p>-Motivación y estimulación de los procesos metacognitivos</p>	Entr: N°3
	<p><u>Durante la pandemia:</u> -Uso de plataforma Blackboard y classromm para el dictado de seminario de investigación.</p> <p><u>Antes de la pandemia:</u> -Uso de material de lectura en papel y Yahoo para enviar bibliografía</p>	<p>-Se expresa que obtuvieron buenos resultados</p> <p>-Uso de pocas herramientas digitales.</p>	Entr. N° 4
Decisiones de diseño	<p>- Cambio de paradigma: se inicia a trabajar con prácticas de enseñanza breves (Micro-teaching) , para dar lugar a algo más...</p> <p>-Aulas mediadas por la tecnología (se graban las</p>	<p>-Se generan nuevos modos de pensar las prácticas docentes en formación .</p> <p>-Surge el valor de las “Demo”- breves demostraciones de clases,(prácticas en FD)</p>	Entr. N°1

	<p>prácticas en formación docente)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajo mediado por las observaciones en medios digitales; Youtube y otros recursos de material áulico. - Estrategias didácticas con el uso de redes sociales y medios de comunicación. - Promoción de aprendizajes metacognitivos. -Se propone la IA con el uso del chat GPT -Hibridación como modelo vigotskiano 	<p>de secuencias para ser evaluadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accesibilidad al espacio áulico a través de videos para analizar las fases de la enseñanza. - Aprendizaje colaborativo, donde se promueva conocimiento y desarrollo de habilidades. - Cuidado del vínculo pedagógico. -Chat GPT como ventana de acceso a... -Construcción de saberes entre el docente, estudiante y las tecnologías desde el modelo sociocultural. 	
	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología con resolución de casos a través del uso de herramientas tecnológicas. -Procesos de autogestión mediados por guías digitalizadas -Congresos internacionales híbridos. Posibilidad de compartir prácticas. -Cultura participativa. Invitación a docentes y estudiantes para compartir prácticas de enseñanza y saberes. -Fortalecimiento del trabajo en equipo a través de la mediación tecnológica. -Se potencian los aprendizajes, los nuevos modos de hacer y se fortalecen los vínculos 	<ul style="list-style-type: none"> -Promover la exploración de los contenidos con uso de aplicaciones. -Expansión de la universidad hacia el mundo - Diálogo con la comunidad Ampliación del espacio áulico. -Nuevas geografías, mapas. Romper barreras y distancias. -Perspectiva del diálogo, el conocimiento de investigaciones mediadas por la hibridación. -Falta de normativa institucional de diseño de implementación de 	Entr. N° 2

	<p>-Uso de medios de comunicación, en plataforma, exponer, inquietud o una duda.</p> <p>-Cambio de paradigma Visión global de la enseñanza.</p>	<p>metodologías para la hibridación de la enseñanza</p> <p>- Expansión del ambiente de trabajo híbrido. Innovación</p> <p>-Necesidad de dar un marco institucional a las actividades híbridas.</p>	
	<p>-Interacción entre lo real y lo ficcional. Competencias mediadas por el juego</p> <p>-Hibridación de la enseñanza como opción para el aprendizaje de idiomas a través del juego.</p> <p>-Centralidad en lo tecnológico. falta de metodología para la hibridación</p> <p>-Combinación de estrategias comunicacionales para observar la asistencia de los estudiantes.</p> <p>- Rediseño del aula, para trabajar el aula híbrida</p> <p>-Proceso de resignificación de las clases en el marco de la hibridación</p> <p>-El valor de la ludoteca</p> <p>-Hibridación como posibilidad. Retroalimentación de aprendizajes; entre lo emocional y lo cognitivo</p> <p>-Aparición y mediación de la IA. Mirada disruptiva</p>	<p>- Imposición de la realidad post pandemia</p> <p>-Creación de plataforma SIGE con acceso a la ludoteca.</p> <p>-Arquitecturas de diseño para el centro de autoacceso. -Aprendizaje independiente, autónomo.</p> <p>-Crear espacios de intercambio, de interacción y de reflexión</p> <p>- ¿Qué es estar presente?</p> <p>-Desarrollo de competencias. Aprendizaje entre pares.</p> <p>-Interacción socioemocional, vinculación – docente, estudiante, a través de los juegos digitales</p> <p>-Vinculación y mediación tecnológica. -Usar la IA en beneficio de los procesos de enseñanza</p>	<p>Entr. N° 3</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias para el diseño de investigación mediado por tecnologías -Implementación uso de organizadores gráficos de estructuras. -Organización de las clases para la hibridación de la enseñanza -Flexibilización en la asistencia presencial -Modos de presenciar las clases: presenciales y virtuales 	<ul style="list-style-type: none"> -Articulación propuestas para la enseñanza. Hibridación en la universidad -Tablas con organización y plan de trabajo. Uso de Canva- PDF- Word, entre otros. -Interacción entre pares clase a clase, con videos y material digital , intercambio de diseños de investigación -Expansión de las clases -Necesidad de evaluar y documentar las prácticas de hibridación para la mejora- 	Entr. N° 4
Promoción de los aprendizajes en el marco de la hibridación	<ul style="list-style-type: none"> -Nuevos modos de ver la formación docente -Articulación del trabajo en grupo, intercambio de producciones, visibilizar en redes, tomar modelos de microenseñanza -Pensar en las posibilidades de los nuevos modos de prácticas de enseñanza en la formación docente. -Uso del chat GPT con una actitud crítica, reflexiva y responsable que respete las consignas de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la formación docente, la investigación, los saberes, para aplicarlas a la hibridación -Ampliación de acceso a la producción del conocimiento -Hibridación como posibilidad -Activación de procesos metocognitivos 	Entr. N° 1
	<ul style="list-style-type: none"> -Combinación de formatos a Práctico- Teórico en materia de enseñanza. - Gestión de las tecnologías de la información -Crear redes de aprendizajes aplicando la 	<ul style="list-style-type: none"> - Co – creación. Nuevos modos de vincularnos con el mundo. -Generar espacios de intercambio de saberes y de prácticas profesionales 	Entr. N° 2

	hibridación en las universidades.	-Generar lineamientos institucionales que regulen lo que es “presenciar” y la gestión del tiempo en la hibridación.	
	-Valor de las aulas virtuales mediadas por los juegos -Fomentar los espacios, y recursos que propone la ludoteca - Creatividad, curiosidad - Falta de sistematización en el régimen de asistencia	-Promoción de aprendizajes socioemocionales. -El juego como posibilidad para promover habilidades en las prácticas educativas -Aprendizaje autónomo. - Análisis crítico y reflexivo acerca del control de asistencia y seguimiento para generar aprendizajes situados	Entr. N° 3
	-Reconocer nuevos modos y metodologías en las prácticas de investigación -Competencias a desarrollar -Cultura participativa y comprometida. Valor del trabajo en grupo.	-Prácticas situadas con el seguimiento del docente -Aprendizaje guiado entre pares -Nuevos modos de pensar recorridos para prácticas de investigación en la universidad.	Entr. N° 4

- Reconocer el territorio, para centrar la mirada hacia los múltiples formatos. Pensar los entornos, redes virtuales y de acceso, como espacios en los cuales es posible producir, co-diseñar y compartir contenido con formatos diversos, promover el juego.

