



Las salas de videoconferencias en el ámbito universitario. Estudio de caso en la Universidad Católica de Salta 2020-2022

Dr. Marcelo G. Jorge Navarro

Cómo citar: Jorge Navarro, M. G. “Las salas de videoconferencias en el ámbito universitario. Estudio de caso en la Universidad Católica de Salta 2020-2022”, Artículos, *Abordajes*, DACSJyE-UNLaR, 2022, 10 (16) 51-73.

Fecha de recepción: 10/10/2022

Fecha de aprobación: 24/10/2022

Resumen

El siguiente trabajo es resultado del proyecto de investigación N° 67/2021 “Las salas de videoconferencias como ámbito de interacción entre profesores y estudiantes en contextos virtuales” de la Universidad Católica de Salta (UCASAL). El mismo se propuso reflexionar sobre las experiencias interactivas en el uso de videoconferencias en carreras presenciales, caracterizando los roles de docentes y alumnos en el uso de herramientas virtuales de aprendizaje en el periodo 2020-2022.

El tipo de indagación desarrollada fue exploratoria-descriptiva de carácter mixto con predominancia cualitativa. Se trabajó con datos de una selección correspondiente a estudios de casos, con un muestreo no representativo estadísticamente. Utilizando fundamentalmente cuestionarios digitales y narrativas de profesores y alumnos que tuvieron experiencias de actividades académicas mediante videoconferencias en la universidad.

Los resultados obtenidos señalan que el uso de las salas de videoconferencia en la UCASAL permitió sostener niveles adecuados de interacción entre docentes y alumnos durante el periodo de pandemia 2020-2021, y que su uso disminuyó radicalmente para el sistema presencial en el periodo 2022. Además, quedó en evidencia una serie de dificultades detectadas por los propios actores como falta

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





de conocimientos previos en el uso de videoconferencias y problemas de conectividad en la plataforma.

Palabras Clave

Universidad, Tecnología, Videoconferencia, Presencialidad

Videoconference rooms in the university environment. Case study at the Catholic University of Salta 2020-2022

Abstract

This work results from Project N° 67/2021 “Video conference rooms as the environment for interaction between teachers and students in virtual contexts” from the Catholic University of Salta (UCASAL from its Spanish abbreviation). The purpose of this project was to reflect on interactive experiences in the use of video conferences in face-to-face academic programs, identifying the roles of teachers and students in the use of virtual tools in the period 2020-2022.

The kind of inquiry developed was exploratory- descriptive of mixed characteristics with qualitative predominance. We worked with data from a selection of case studies with a statistically non-representative sampling. We mainly used digital questionnaires and teachers’ and students’ narrations that told experiences of academic activities with video conferences at university.

The results show that the use of video conference rooms at UCASAL allowed to keep adequate levels of interaction between teachers and students during the pandemic, between 2020-2021, and that this use was radically reduced and replaced by face-to-face interaction in 2022. Besides, a series of difficulties detected by the own actors, like the lack of previous knowledge at the use of video conferences and problems of connectivity in the platform, became evident.

Key words: university, technology, videoconference, face-to-face education

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





Introducción

Las tecnologías en sus diversos formatos se han transformado en un factor importante para entender las formas de comunicación en nuestra época. La tecnología no solo nos permite acceder a una gran cantidad de información, sino que potencia (o dificulta) la creación de diversos canales de comunicación para la interacción que realizamos a diario con otros sujetos y con el entorno, empleando diferentes símbolos y otorgando diferentes significados al mundo circundante. Pensar la comunicación y la tecnología implica conocer y analizar su desarrollo y sus vínculos en diferentes ámbitos sociales, y en el ámbito educativo en particular.

El uso que se le da a las tecnologías y su vinculación con la comunicación constituye una herramienta fundamental para entender los nuevos dispositivos pedagógicos que la educación plantea de cara al presente y al futuro. Los espacios educativos se enfrentan a diversas dificultades en el manejo de la información y la comunicación, particularmente desde lo acontecido en el 2020 con la pandemia por COVID-19, y por ello se hace imperante repensar las prácticas sociales y tecnológicas en virtud de los nuevos desafíos que constantemente se presentan.

Durante mucho tiempo la tecnología se ponderó como una panacea de innovación y desarrollo, cobrando un protagonismo relevante en lo que se refiere a la transformación en el contexto de la educación y a los diversos contenidos que en ella encontramos; convirtiéndose en una herramienta esencial para el desarrollo de actividades para aquellos que enseñan y aquellos que aprenden. Pero cabe preguntarse en el contexto de pandemia y postpandemia ¿cuáles fueron los usos que se le dio a las distintas herramientas tecnológicas para sostener y potenciar los vínculos pedagógicos entre docentes y alumnos en el nivel superior?, de las herramientas tecnológicas existentes ¿cuál fue el uso y rol de las salas de videoconferencias en la búsqueda de interacción y desarrollo pedagógico?

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



El siguiente trabajo¹ busca acercar algunas reflexiones, como resultado de la investigación desarrollada durante el periodo 2020-2022 en la Universidad Católica de Salta con el propósito principal de indagar sobre las políticas de aplicación de tecnología en situación de pandemia y postpandemia centrándonos en la utilización de distintos sistemas de videoconferencias y herramientas multimedia para el trabajo pedagógico continuado de las diferentes carreras presenciales que brinda la Universidad.

Puntos de partida

El propósito principal de la investigación fue dar cuenta de las formas de adquisición de sentido en torno a la construcción de actividades académicas interactivas con utilización de tecnología, particularmente en el uso de salas de videoconferencias, buscando comprender los modos de acceso y uso de las mismas desde la declaración del Aislamiento Social Obligatorio y Preventivo (ASPO) en el año 2020 y la suspensión total de clases presenciales en el nivel superior, hasta el retorno a la presencialidad plena en el año 2022.

La originalidad de la investigación estuvo dada por el carácter inédito de la contingencia a la que se debió adaptar los sistemas tradicionales de enseñanzas presenciales, ya que eran nulas las investigaciones realizadas en nuestro contexto en torno a la aplicación de tecnología y su vinculación con el aprendizaje en tiempos de restricción social por emergencia sanitaria. El principal aporte de la propuesta fue la descripción de un estado de situación en torno al uso de salas de videoconferencias como ámbito de interacción entre profesores y estudiantes en contextos virtuales, y por ende de las políticas de aplicación de tecnologías para el sostenimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comunidad educativa de la modalidad presencial en el nivel universitario.

¹ Proyecto denominado “Las salas de videoconferencias como ámbito de interacción entre profesores y estudiantes en contextos virtuales” aprobado por resolución N° 67/21 Universidad Católica de Salta. Integrantes: Dr. Marcelo Jorge Navarro; Dr. Gustavo Iovino; Ing. José Sitek; Prof. Sofía Sánchez; Lic. Raúl Gutiérrez; Prof. Florencia Wehner; Prof. Mónica Pantoja; Prof. Angela Ríos, Prof. Jorge Ramos.

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



En este sentido, se identificó como problema de investigación, una objeción a los sistemas en línea en el inicio del aislamiento obligatorio por COVID-19 principalmente por la falta de conocimiento en el uso de plataformas virtuales y de infraestructura que acompañara el desarrollo de estas. Ante la contingencia histórica señalada, de acuerdo con la decisión política sostenida por las autoridades de la Universidad -de dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje- fue necesaria la habilitación de 800 aulas virtuales para permitir que los docentes promuevan diversas estrategias de los aprendizajes de los estudiantes.

55

En ese contexto, se socializaron modos de trabajo con diferentes recursos de plataforma *Moodle*, uno de los cuales se vinculó estrechamente con el uso de videoconferencias para socializar o mediar los contenidos curriculares de las diversas cátedras. Institucionalmente, docentes y estudiantes se convirtieron en aprendices de una novedosa modalidad de interacción didáctica mediada por las nuevas tecnologías. La utilización de distintos sistemas de videoconferencias, la expansión de redes de banda ancha y la performance de la tecnología doméstica (notebook, Tablet, smartphone, etc.) presentaron nuevas potencialidades para el desarrollo de actividades académicas interactivas, aunque expusieron también enormes dificultades para su desarrollo.

Un número significativo de docentes –para el momento de implementación de la estrategia institucional de continuidad pedagógica, no contaba con experiencias previas en educación virtual. De forma tal que se vieron en la necesidad de accionar modos de trabajo, en un entorno de enseñanza, que desconocían.

Algunos antecedentes

En relación con los antecedentes previos a la contingencia por pandemia podemos mencionar el trabajo de investigación de Diana Cubillos Vargas (2018) con su tesis doctoral de la Universidad de La Plata, *¿Políticas de inclusión digital a la latinoamericana? Los casos de Argentina, Colombia y Uruguay en*

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





perspectiva comparada. Quien realiza un análisis comparativo de las políticas públicas de inclusión digital de tres países de América Latina, focalizando en ejes como homogeneidades, diferencias y características de las políticas de inclusión digital en tiempos de prepandemia.

El trabajo de María Chachagua (2019), *Políticas de disseminación tecnológica, escuelas y jóvenes: los sentidos de las TIC en el campo y en la ciudad. Salta, Argentina (2015-2017)*, en el marco del doctorado en Comunicación (FPyCS - UNLP), da cuenta de la implementación de las políticas de disseminación tecnológica en la provincia de Salta; especialmente el Programa Conectar Igualdad (PCI) y Educación Rural mediada por TIC (tecnologías de la información y la comunicación). Si bien no enfoca en el Nivel Superior, resulta relevante por su enfoque teórico- conceptual, y su indagación en el contexto de la provincia.

Otro antecedente es la tesis doctoral de María Victoria Martín (2018) *Políticas públicas de formación del profesorado en TIC*, en la cual analiza cómo se desarrolló durante los últimos años en el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), la Especialización Superior en Educación y TIC. Este trabajo, al igual que los anteriores, también se relaciona con los diversos planes y programas estatales ejecutados durante los últimos diez años; fundamentalmente el Programa Conectar Igualdad y el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa (PNIDE) lanzado en el año 2015.

Resulta interesante el trabajo de Benítez Larghi (2020), *Desafíos de la inclusión digital en Argentina. Una mirada sobre el Programa Conectar Igualdad*, que problematiza distintas dimensiones de las políticas de inclusión digital basadas en modelos uno a uno; a partir del análisis de los datos obtenidos en una investigación sobre el Programa Conectar Igualdad (PCI). La investigación se concentró en los flujos de conocimientos movilizados por esta política y los desagregó en tres dimensiones: subjetiva, intersubjetiva y tecnológica.

En lo metodológico combinó instrumentos cuantitativos y cualitativos, poniendo el foco en la reconstrucción de las representaciones de los estudiantes. En este

56

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



sentido, los hallazgos muestran que la implementación del PCI ha puesto en circulación un conjunto de conocimientos que derivan en una reducción de la desigualdad digital; así como en una reorganización de los mecanismos de enseñanza y aprendizaje, que los dispositivos oficiales de evaluación no parecen captar.

El trabajo coordinado por Silvia Lago Martínez (2019), *Políticas públicas e inclusión digital. Un recorrido por los Núcleos de Acceso al Conocimiento*, presenta experiencias y hallazgos producidos por el equipo *Sociedad, Internet y Cultura* del Instituto Gino Germani, en el trayecto de la investigación *Políticas Públicas de Inclusión Digital en Argentina y el Cono Sur*.

Se destacan también: el trabajo de Nosiglia y Norbis (2013), *Las Políticas de Inclusión de Tecnologías en la Enseñanza: una Comparación entre los casos de Argentina y Uruguay*; asimismo el trabajo de Ana Foglino (2015), *Desafíos y tensiones en la incorporación de TIC en las prácticas de enseñanza en la formación docente: La experiencia del dispositivo de desarrollo profesional, Secuencias didácticas con uso de TIC: diseño, implementación y análisis de prácticas*; y Ramírez Martinelli y M. Casillas (2014), *Hablame de TIC. Tecnología digital en la educación superior*, los que analizan la inclusión digital desde las políticas educativas y su vinculación con las prácticas profesionales. Siendo antecedentes importantes, tanto por su abordaje conceptual sobre gestión y política de inclusión digital, como por sus propuestas metodológicas que sirven de referencia para nuestra propuesta.

En cuanto a trabajos tomados como referencia en tiempos de COVID-19, a nivel latinoamericano, se destacan el trabajo de Arriaga Delgado, Bautista Gonzales y Montenegro Camacho (2021), *Las TIC y su apoyo en la educación universitaria en tiempo de pandemia: una fundamentación facto – teórica*, realizado en el contexto peruano y basado en una investigación de tipo bibliográfica de análisis de revistas y artículos vinculados al uso de las TIC en la Educación Superior en Latinoamérica en el contexto de COVID-19. Para el caso de Ecuador, la

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





investigación documental de Nivelá-Cornejo, Echeverría-Desiderio y Santos Méndez (2021), Educación superior con nuevas tecnologías de información y comunicación en tiempo de pandemia que a partir de análisis de contenidos describen las herramientas tecnológicas actuales utilizadas en educación, durante la pandemia por COVID-19, enfocándose en la descripción de beneficios que ofrecen el uso de las nuevas tecnologías de información y la comunicación a la educación superior.

Entre las indagaciones realizadas en Brasil, se toma como referencia, el trabajo realizado por Priscila Kohls-Santos (2021), *Covid-19 y educación: experiencias y perspectivas docentes en la educación superior*, de la Universidad Católica de Brasilia. Quien investiga sobre las estrategias realizadas por docentes de la educación superior para adaptar actividades académicas a la virtualidad. El trabajo de tipo exploratorio se centró en entrevistas a docentes universitarios de tres países de América del Sur, mostrando resultados dispares en distintas regiones.

58

Tecnología y educación

Las tecnologías son actualmente un elemento importante en nuestra sociedad (Pardo Kuklinski y Cobo, 2020), permitiéndonos acceder a una gran cantidad de información y crear diversos canales de comunicación para la interacción que realizamos a diario, con otros sujetos. La misma tecnología está inserta en nuestros ámbitos sociales y entre ellos en la educación, siendo parte de nuestra cotidianeidad, de nuestras prácticas y de nuestra forma de pensar.

Las personas nos encontramos enmarcadas en las escrituras digitales y en los *softwares* como ejes ordenadores de la reproducción cotidiana. Las redes sociotécnicas entrecruzan nuestra vida diaria, son parte de ella al punto de naturalizar su existencia y su devenir. Nuestra interacción con el mundo puede entenderse a partir de algoritmos que enmarcan y predicen nuestros gustos, intereses y expectativas, hasta nuestra interacción con otros sujetos.

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





La producción de subjetividades, y los medios por los cuales se constituyen e imponen, son factores de despersonalización que requieren análisis, y la desobediencia tecnológica es –justamente– una forma de romper con la circulación impuesta por la tecnología. Es una forma de apropiarse de la tecnología y otorgarle sentidos contra-hegemónicos diferenciales.

La sociedad y la tecnología se entrelazan. La tecnología es la sociedad y eso nos interpela a repensar este vínculo construido, fuertemente, desde los cimientos sociales. Vale pensar entonces nuestro rol docente como agentes que circulamos en torno a los determinismos. ¿La tecnología impone condiciones para los cambios sociales o es la sociedad la que predispone condiciones para el desarrollo tecnológico?. No existe una única respuesta para este interrogante, aunque podríamos pensar que no es posible ponderar un determinismo sobre otro. Por el contrario, el desarrollo tecnológico y social se da por una .entramada y compleja red de vínculos y condiciones.

59

Tanto es la inserción de la tecnología en nuestras vidas, que ésta se encuentra fuertemente vinculada al ámbito educativo, creando en ella la posibilidad de interacción y construcción de conocimientos. Al punto de permitir que los sujetos involucrados ejerzan sus propios derechos para continuar aprendiendo en el día a día independientemente del contexto y las distancias. Hoy parece existir un consenso generalizado que señala que incorporar las herramientas digitales a las diferentes actividades pedagógicas, es un gran cambio que favorece al desarrollo y evolución de la educación en nuestra sociedad actual.

Si bien las tecnologías funcionan como un recurso didáctico, muchas veces no se le da el uso adecuado o se utilizan con otra finalidad. No es solamente necesario contar con la presencia de las nuevas tecnologías, sino que además resulta importante tener en claro para qué se incorporan en el proceso educativo, atendiendo siempre a las demandas y necesidades de los sujetos.

El desarrollo de estas tecnologías nos lleva a replantearnos su rol y participación en los procesos de socialización. Por un lado, se pondera la posibilidad de acceso

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





a un mundo de conocimiento cada vez más amplio. Por otro lado, hoy se cuestiona si el avance de la tecnología no es un factor de exclusión y marginalidad de ciertos sectores. Es por ello que incorporar las tecnologías al ámbito educativo resulta un desafío importante que requiere cambios y transformaciones como así también un nuevo concepto sobre el rol de los docentes y alumnos en relación al manejo de la información.

En el presente los sujetos tienen acceso a mayores caudales de información, de distinta fuente e índole. Por lo que los docentes, nos vemos ante el desafío de trabajar en un mundo donde la información transita prácticamente sin límites (o con límites pocos claros). Cada vez que pedimos un trabajo práctico a nuestros alumnos, nos enfrentamos con una producción que tiene sus bases en un sinfín de fuentes no siempre confiables.

60

“Es de destacar, que la Universidad Católica de Salta, cuando el Gobierno Nacional dispuso el aislamiento obligatorio de la misma, tuvo que reconvertir el cursado presencial en una nueva modalidad. Durante el cursado de la Licenciatura en Gestión Educativa, la propuesta de videoconferencias permitió una comunicación de forma visual entre dos o más usuarios, independientemente de su ubicación, con una transmisión de contenido de audio y video en tiempo real, compartiendo así con grandes Profesionales en el Ciclo de webinars - Diálogos Docentes llevada a cabo en 2021, como así también las Clases Espejos con la Universidad Luis Amigó de Medellín, año 2022” (Estudiante de 2º año, Lic. en Gestión Educativa, UCASal, 2021).

Saber *leer* estos caudales de información y los canales de comunicación que en ello se entabla, no solo en su vinculación a contenidos escolares, sino en relación con nuestra cotidianidad es uno de los grandes desafíos del docente del nuevo siglo. No basta saber sobre un campo disciplinar específico y poder transmitirlo. Hoy se requieren una serie de competencias comunicativas cada vez más complejas para poder hacer una lectura crítica de nuestro rol, y de nuestra interacción con el mundo.

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICISOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





Tecnología y comunicación

En este punto debemos introducir a la comunicación como elemento clave de análisis. Hablar de comunicación significa pensar y reflexionar sobre acciones, interrelación, sentidos y significaciones fundamentales para poder comprender aquello que se transmite y crea vinculaciones entre los sujetos, y entre estos y el mundo. La comunicación es más que aquella relación que se establece entre los individuos y no puede reducirse a la emisión y recepción de mensajes. En la comunicación podemos ver prácticas sociales naturalizadas y establecidas, así como prácticas contra-hegemónicas e innovadoras. Cada una portadora de un múltiples sentidos y significados. Por tanto, es necesario descentrarnos de las concepciones lineales de comunicación, tan ampliamente difundidas, y empezar a entenderla como un universo de sentidos culturales entrelazados y conflictivos.

Cuando hablamos de comunicación no solo nos referimos a los medios, sino también a aquellas prácticas sociales de acción e interrelación de los sujetos. En una comunicación se desarrollan distintas relaciones entre los sujetos, y entre estos y el contexto circundante. El lenguaje se constituye en un contacto a través de las ideas, pensamientos, y acciones. María Cristina Mata (1993) remarca que existe una multiplicidad de intercambios comunicativos en donde el *escuchar* es un elemento comunicativo central. Ésta es entendida como una actividad que precisa el otorgamiento de sentido por parte de los sujetos. La comunicación es un proceso de producción de sentidos y no un proceso lineal.

Es válido sostener entonces que la vinculación entre comunicación y tecnología no pueden ser pensadas en sentido mecánico, sino en un sentido complejo y dinámico. Como dice Jorge Larrosa (2016) el lenguaje es siempre inquieto, y por tanto impredecible con relación a un contexto cambiante. Si pensamos en la educación, y en particular en la escuela, podemos decir que el lenguaje escrito ha tenido una preponderancia muy fuerte siendo el medio de expresión y fuente de conocimiento por excelencia; muchas veces en detrimento de otras manifestaciones del lenguaje. Sin embargo, es necesario repensar la idea de

61

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





escritura en un sentido más complejo a como lo hemos concebido tradicionalmente. Como señala Iparraguirre (2018) es necesario entender a la escritura como práctica sociocultural que se encuentra atravesada por múltiples dimensiones lingüísticas y discursivas, que nos posicionan ante un constructo cultural sumamente complejo.

Esto no va en desmedro de las imágenes como forma de expresión y comunicación del lenguaje. Por el contrario, podemos reconocer a lo largo de la historia que las imágenes han cumplido un rol silencioso pero efectivo en la conformación de sentidos, y prácticas sociales. Las imágenes tienen un contenido político-social muy fuerte. Nos permiten entender ideas, nociones, representaciones de lo que somos o se pretende que seamos. En la actualidad, con la digitalización de la vida (cultura del *software*) se van desarrollando nuevas generaciones de personas que saben cómo usarlas e incorporarlas; por otro lado, generaciones que van detrás, tratando de aprender sobre estas nuevas herramientas.

62

Al producirse este cambio constante en el desarrollo de las tecnologías, la circulación de la información y la construcción del conocimiento reflejan un cambio profundo en las instituciones educativas, en las maneras de enseñar y aprender, así como en nuestra vida social en general. Las formas de comunicación parecen transformarse y transformarnos. En reiteradas oportunidades, parece que perdemos contacto con nuestro entorno cercano, para vincularnos a un entorno lejano como lo puede ser una pantalla de televisión. Es decir, la comunicación en un contexto de aparente *no comunicación*.

La enajenación de un sujeto por la rutinización de sus acciones, y el descubrimiento de un entorno propio pero perdido en esa enajenación. Un hombre llega de su trabajo cansado y enciende el televisor, se sienta inerte a observar, pero de pronto el televisor se apaga, y ¡sorpresa! redescubre algo que parece no estar, pero ahí estuvo siempre: su familia. La comunicación nos enajena, pero nos permite redescubrirnos nuevamente.

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





Educar en relación con el lenguaje en sentido amplio es hoy por hoy un desafío mayúsculo, para poder entender el rol de la escritura, la oralidad, las imágenes, etc. En este sentido, Inés Dussel (2018) interpela a educar la mirada en la relación a las emociones; imágenes, sensaciones y significatividad no pueden estar escindidas en la educación de nuestros alumnos, menos en la nuestra en el rol de docentes. Es necesario plantear situaciones de aprendizaje del lenguaje (en sus diferentes variantes) en nuestras actividades áulicas. Tratar de entender las potencialidades y limitaciones que presentan la diversidad de medios que tenemos para trabajar la escritura, la oralidad, y la significancia de esto es vital ante los desafíos que nos impone la realidad.

Las Salas de video-conferencias

Las salas de videoconferencias se han convertido en una herramienta crucial para la educación virtual. A través de ellas, profesores y estudiantes pueden interactuar en tiempo real, lo que permite establecer una comunicación más efectiva y personalizada. En este ámbito de interacción, los profesores y estudiantes pueden llevar a cabo diferentes actividades, como clases en vivo, reuniones para discutir dudas o preguntas específicas relacionadas con la materia, tutorías, presentaciones en grupo, entre otras.

La posibilidad de compartir pantalla, archivos y documentos en tiempo real es una ventaja significativa de este tipo de ámbito de interacción, lo que permite que los estudiantes puedan participar de manera más activa y puedan visualizar de manera clara los ejemplos y conceptos que se presentan en la clase. Ahora bien, lo que define el uso de las salas de videoconferencia, no es su faz técnica, sino los sentidos que se le otorga al trabajo que en ella se realiza. Por lo que, creemos necesario, enfocar el trabajo en relación con dos sustentos: el constructivismo y el conectivismo.

“Durante las clases ese año la dinámica de las materias virtuales entre docentes y alumnos fue distanciada a veces no había devolución o bien

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





mucho material para lectura. El uso de plataforma lo veía como un modelo constructivista y un aprendizaje colaborativo. Por un lado, me servía para tener mi material didáctico sin que me ocupe espacio en el celular y en la computadora lo cual complementaba a la enseñanza presencial. Cada materia, constaba con recursos variados bibliografía, videoconferencias, foros, unidades didácticas con sus respectivos trabajos prácticos. A veces dificultaba encontrar algunos contenidos no se visualizaba los archivos, ingresaba a todas las pestañas hasta encontrarlo. Los foros me mantenían activa en la participación antes del cierre de fecha además me ayuda a ejercitarme la expresión escrita” (Estudiante de 3º año, Lic. en Administración de Empresas, UCASal, 2021).

Desde el constructivismo, Bustos Sánchez y Coll Salvador (2010) sostienen la necesidad de enfocarnos en las características de las TIC en relación con su potencial en la construcción de conocimientos para los contextos actuales. El papel que desempeñan los sistemas de videoconferencias como artefactos que, combinados con otros, participa en aquellos procesos aportando cierta capacidad para mediar las relaciones entre profesores, estudiantes y contenidos.

64

Desde el conectivismo, enmarcamos el complejo entramado del aprendizaje en un mundo social digital en evolución, especialmente impactado por el contexto sociocultural-económico generado por las políticas públicas sanitarias, asumidas por los gobiernos ante la pandemia COVID 19.

El conectivismo plantea que el aprendizaje se basa en la construcción y mantenimiento de las conexiones de red y por ello dependen de las condiciones en que se genera el contenido, los sujetos que acceden a él y que participan en la producción y las posibilidades de conexión digital que cada uno de ellos tiene. Se trata de un aprendizaje social antes que individual, donde todo el contenido queda expuesto y es esa exposición la que da legitimación a un saber que excede los límites de un espacio institucional. En este campo del aprender desde el modelo del conectivismo, el profesor organiza el espacio de interacción y no solo el contenido, se convierte en un guía que orienta el proceso y la enseñanza cobra

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar





sentido en las interacciones que los alumnos hacen con el escenario virtual propuesto.

En los últimos años desde la pandemia, las *redes* de conectividad han escalado a niveles únicos cuando numerosas instituciones educativas, sistemas de educación no formal, organizaciones públicas y privadas, familias e individuos tuvieron que constituir nuevas conexiones y afianzar algunas ya existentes para resolver cuestiones domésticas, laborales, de estudio, de información y de capacitación. La interacción social pasó a un primer plano en un ecosistema digital dominado por el entretenimiento. Otra relevancia también obtuvo el teletrabajo y la educación a distancia. Ante esta última, las urgentes y radicales medidas no dejaron paso a un estadio intermedio, como hubiera podido ser el b-learning.

65

Por las razones de contexto, el sistema de *redes* de la sociedad red, anticipada por Manuel Castells (2002) a finales de la década de 1990 se configuró rápidamente -por necesidad- en un conjunto de tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento. De hecho, muchos de nuestros estudiantes son parte de un entramado complejo de conexiones, en donde participan en un entorno variado de aprendizajes vinculados a la vida en comunidad, a la toma de decisiones y al conocimiento de acontecimientos, competencias, datos curiosos y visiones de la vida desde distintos paradigmas. En definitiva, todos integramos distintas redes, con distintos miembros, con distintos objetivos e intereses, algunas veces muy difusos, pero al mismo tiempo aceptado o, por lo menos, tolerados.

Metodología y resultados

El tipo de investigación desarrollada fue de carácter mixto. Se trabajó con datos de una selección correspondiente a estudios de casos, con un muestreo no probabilístico-intencional para la indagación, teniendo en cuenta que se desarrolló un diseño exploratorio-descriptivo, y que los casos seleccionados fueron

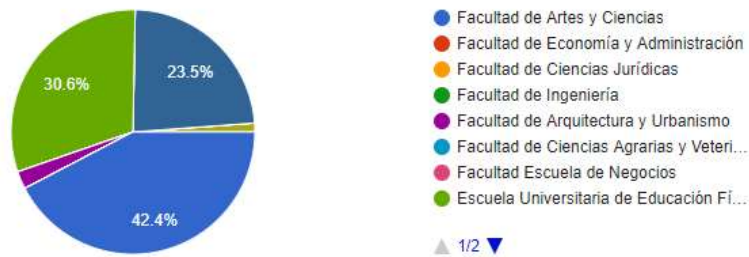
Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



escogidos deliberadamente en función de ciertas características fundamentales atinentes a nuestro objeto de estudio.

La muestra correspondió a cátedras del sistema presencial de carreras de distintas facultades y unidades académicas de la sede central de UCASAL, en la provincia de Salta que, en el contexto de las medidas de distanciamiento social - implementadas por los gobiernos nacional y provincial- debieron adaptar su actividad académica utilizando herramientas del sistema de educación a distancia, entre ellas los sistemas de videoconferencias *BB Collaborate*. Se trabajó con una muestra de 100 casos, 80 alumnos y 20 docentes de diversas facultades y unidades académicas, tal como se puede apreciar a continuación:

Facultad o Escuela que asiste



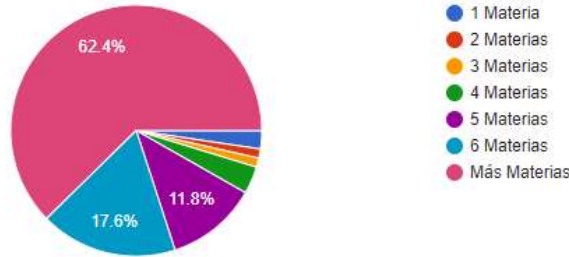
66

Una de las fases de indagación consistió en la aplicación de cuestionarios electrónicos, realizados en 4 etapas diferenciadas. Dirigidos a profesores y alumnos que tuvieron experiencias de actividades académicas mediante videoconferencias, en el período comprendido entre 2020 y 2021. Ante la consulta sobre la cantidad materias que utilizaron el recurso de videoconferencia, los resultados indican altos porcentajes que varían entre 5 a 7 materias por año de cursado en las diferentes carreras de la universidad:

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



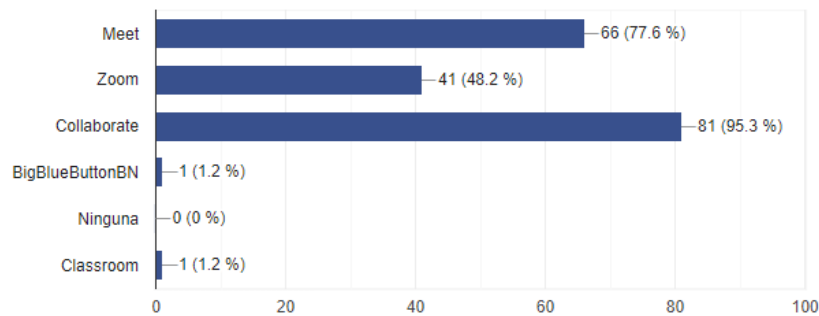
¿Qué cantidad de materias hizo uso de salas de video conferencias en el periodo 2020-2021?



Si bien la plataforma *Moodle* de la universidad tiene como recurso de video conferencia la aplicación *BB Collaborate* como herramienta central, puede indicarse que los docentes eligieron también otras aplicaciones como lo son *Meet* y *Zoom* como formas de conexión y dictado de clases, sin que esto disminuyera el alto porcentaje de uso del *Collaborate*:

67

Que sala de video conferencias utilizaron?



Pero las salas de videoconferencia no fueron las únicas herramientas utilizadas para el sostenimiento del vínculo pedagógico entre docentes y alumnos, también se utilizaron elementos por fuera de la plataforma de la universidad como lo son el sistema de mensajería *WhatsApp*, y plataformas como *Classroom*, el cual fue un servicio que la universidad puso a disposición de los docentes durante el periodo

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICISOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



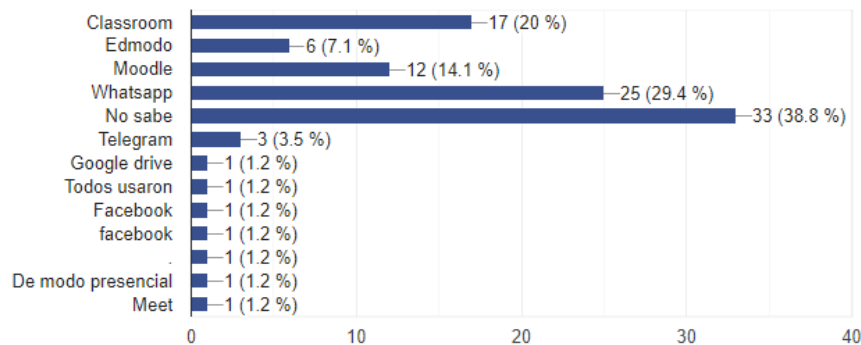
2020-202, mediante la contratación del paquete de servicios que brinda *Google* como herramientas complementarias al sistema de correo electrónico.

“Ello (en relación a las videoconferencias) implicó acomodarse a un nuevo espacio de trabajo, el hogar con sus características y ‘ruidos’; nuevos horarios; redistribución permanente de tareas; largas jornadas de teletrabajo; instancias de capacitación en recursos tecnológicos tanto para la función administrativa como docente, diversas reuniones, conectados con los distintos dispositivos y medios (notebook, correo electrónico, WhatsApp, teléfono fijo), también sábados, domingos, feriados y vacaciones, al menos durante gran parte del primer semestre de 2020 y parte del 2021” (Estudiante de 2º año, Formación Docente para Profesionales, UCASal, 2021).

Entre las respuestas más destacadas, se puede indicar que en un porcentaje superior al 38 %, los alumnos consultados no supieron identificar con claridad qué otras plataformas se utilizaron:

68

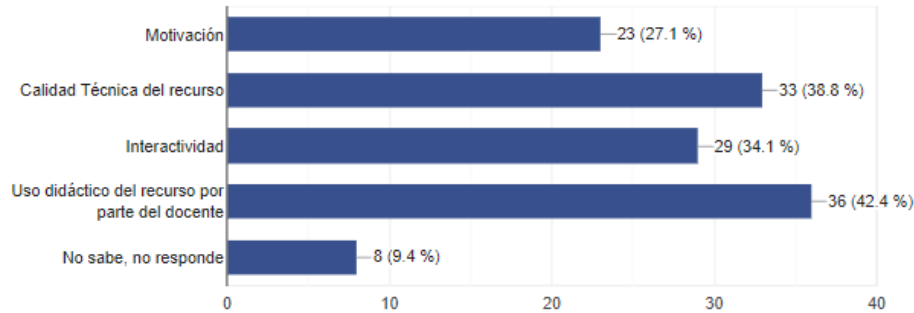
Las materias que no usaron salas de video conferencias, que plataforma virtuales usaron?



En relación a la valoración de docentes y alumnos con respecto al uso de salas de videoconferencias, las respuestas varían entre la calidad del recurso para el dictado de clases y el uso que el docente le daba como forma de acercamiento a los alumnos, para el trabajo con contenidos.

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar

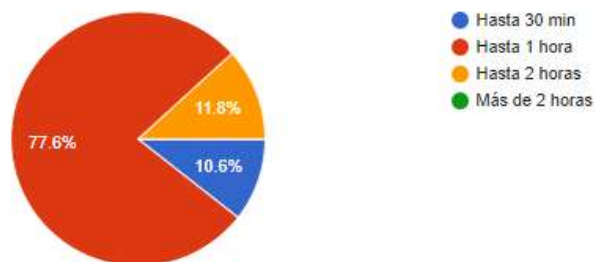
Con respecto a la valoración colocada en pregunta anterior, ¿en qué aspectos de la videoconferencia se justifica?



Un detalle no menor, es el tiempo de dictado de clases mediante el uso de salas de video conferencias. La indagación mostro que en un 60 % las clases virtuales duraban más de 2 horas, llegando en algunos casos hasta 4. Al ser consultados los alumnos sobre el tiempo adecuado, para el desarrollo de una actividad académica mediante el uso de videoconferencia, más del 80 % de la muestra indico que hasta 1 hora de trabajo era pertinente. No se registró caso que indicara que las clases deberían durar más de 2 horas.

69

Cual considera es el tiempo adecuado para desarrollar una actividad académica en vivo en una sala de video conferencia



Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



La segunda fase consistió en entrevistas y fundamentalmente el trabajo con narrativas de docentes y estudiantes, enfocadas en el periodo de postpandemia durante el año 2022. El trabajo se complementó con observación, análisis de aulas, y producciones grabadas de clases en videoconferencias. La triangulación de datos se trabajó en cuadros de doble entrada, y se analizó en base al marco teórico de referencia. Al ser un trabajo descriptivo, se procuró cuidar el uso de datos evitando inferencias que condicionaran la información recolectada (Piovani, 2018).

En relación a las narrativas trabajadas con docentes y alumnos, podemos destacar diferentes valoraciones que tienen como punto común lo dificultoso del periodo 2020-2022 en términos de cursado de las carreras, pero a la vez, la ponderación del uso de videoconferencias, entre otras herramientas, para *sobrellevar* la contingencia de no presencialidad en la universidad. Algunos fragmentos de las narrativas, que nos resultaron interesantes pueden sintetizarse de la siguiente manera:

70

“Aprender en pandemia significó que la cocina, el cuarto, el jardín se convirtieran en el aula, el timbre de la casa pasó a ser el timbre del recreo, las videollamadas la comunicación esperada, la familia en compañeros de curso y la pantalla en Docentes” (Estudiante de 3º año, Lic. en Psicología, UCaSal, 2021).

“Como estudiante considerado ‘migrante digital’ puedo resaltar algunas cuestiones, entre ellas está la relevancia de las videoconferencias sincrónicas, a la hora de empezar a naturalizar el cursado, al no tener la costumbre ni disciplina para llevar adelante una carrera de manera no presencial; las videollamadas me brindaban un mejor acercamiento a la cátedra, donde mediante un formato nuevo podría decir que era ‘más de lo mismo’. Sin embargo, al contar con poca cantidad de clases sincrónicas, y pasada la clase de presentación de la cátedra y el docente, las cátedras se orientaron hacia estrategias del tipo ‘flipped classroom’ o ‘aula invertida’. Quitándole lo ‘conocido’ al cursado” (Estudiante de 4º año, Lic. en Trabajo Social, UCaSal, 2021).

Dr. Marcelo Jorge Navarro
ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



Conclusiones

La tecnología ha cambiado la forma en que las universidades enseñan y los estudiantes aprenden. La tecnología ha proporcionado más opciones y ha mejorado la calidad de la educación en las universidades. Ha permitido el aprendizaje en línea bajo diferentes herramientas y recursos, entre los que se destacan las salas de videoconferencia, lo que significa que los docentes y estudiantes pueden sostener los vínculos pedagógicos en línea y construir conocimientos desde cualquier lugar. Esto permite mayor grado de flexibilidad y apela al desarrollo de nuevas competencias para encarar estudios universitarios.

Las herramientas tecnológicas en periodo de postpandemia pueden mejorar la enseñanza y los aprendizajes de los alumnos, potenciando la comunicación y el trabajo colaborativo a partir de tareas comunes en proyectos. Las salas de videoconferencia se han convertido en una herramienta clave en la educación, especialmente desde el 2020 cuando el aprendizaje remoto se ha vuelto necesario e imprescindible. Las salas de videoconferencia permiten a los estudiantes y profesores conectarse en tiempo real, sin importar su ubicación geográfica. Esto significa que los estudiantes pueden tener acceso a expertos en cualquier parte del mundo y, a su vez, los profesores pueden llegar a un público más amplio.

Además, las salas de videoconferencia permiten la integración de diversas herramientas, como pantalla compartida, presentaciones en diapositivas, pizarras digitales y grabaciones. Los estudiantes también pueden interactuar en tiempo real a través de chats, encuestas y preguntas en vivo durante la clase. Otro beneficio importante de las salas de videoconferencia es que son accesibles y flexibles, lo que es especialmente importante para aquellos estudiantes que tienen dificultades para asistir a clases presenciales debido a enfermedades, discapacidades o responsabilidades familiares.

En resumen, las salas de videoconferencia han demostrado ser una herramienta valiosa en la educación universitaria, ya que permiten una mayor accesibilidad,

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar



flexibilidad y colaboración en tiempo real, pero no solo durante el periodo de aislamiento por COVID 19, sino que se presenta como una herramienta a futuro que llegó para quedarse.

Bibliografía

- Arriaga Delgado, W., Bautista Gonzales, J. K., & Montenegro Camacho, L. (2021). "Las TIC y su apoyo en la educación universitaria en tiempo de pandemia: una fundamentación facta - teórica" En: Revista Conrado, 17(78), 201-206
- Benítez Larghi, S. (2020). Desafíos de la inclusión digital en Argentina. Una mirada sobre el Programa Conectar Igualdad. Revista de Ciencias Sociales, 33(46), 131-154. Epub 01 de junio de 2020.
- Bustos Sánchez, A.; Coll Salvador, C. (2010) Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6662010000100009&lng=es&nrm=iso
- Castells, M. (2002) La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores. 2002. https://books.google.com.ar/books?id=uADgOfONJgC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Cubillos Vargas, D. (2018) ¿Políticas de inclusión digital a la latinoamericana? Los casos de Argentina, Colombia y Uruguay en perspectiva comparada. Tesis Doctoral en Comunicación. FPyCS UNLP
- Chachagua, M. (2019) Políticas de diseminación tecnológica, escuelas y jóvenes: los sentidos de las TIC en el campo y en la ciudad. Salta, Argentina (2015-2017). Tesis Doctoral en Comunicación FPyCS -UNLP
- Dussel, I.; Trujillo Reyes, B. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles educativos*, 40(spe), 142-178. Epub 29 de enero de 2021. Recuperado en 26 de marzo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000500142&lng=es&tlng=es.
- Fogolino, A. M. (Coord.) (2015) Desafíos y tensiones en la incorporación de TIC en las prácticas de enseñanza en la formación docente: La experiencia del dispositivo de desarrollo profesional, Secuencias didácticas con uso de TIC: diseño, implementación y análisis de prácticas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Iparraguirre, M.; Malvestitti, L. (Comps.). (2018). Lectura, escritura y oralidad en la escuela. Editorial UNRN.



- Kohls-Santos, P. (2021) "Covid-19 y educación: experiencias y perspectivas docentes en la educación superior" En: Revista Iberoamericana de Educación [(2021), vol. 86 núm. 1, pp. 31-45] - OEI
- Lago Martínez, S. B. (2019) (coord.) Políticas públicas e inclusión digital: un recorrido por los Núcleos de Acceso al Conocimiento. Instituto Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Ed. Teseo -1a ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Aloma. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>.
- Martín, M. V. (2018) Políticas públicas de formación del profesorado en TIC. Tesis Doctoral en Comunicación. FPyCS- UNLP
- Mata, M. C. (1993) "La radio una relación comunicativa", Diálogos N° 35.
- Nivela-Cornejo, M. A.; Echeverría-Desiderio, S. V.; Santos Méndez, M. M. (2021) "Educación superior con nuevas tecnologías de información y comunicación en tiempo de pandemia" En: Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación julio-septiembre 2021 Volumen 5 / No. 19
- Nosiglia M.; Norbis L. (2013) Las Políticas de Inclusión de Tecnologías en la Enseñanza: una Comparación entre los casos de Argentina y Uruguay Revista Latinoamericana de Educación Comparada Año 4 N°4, pp 25-40
- Pardo Kuklinski, H.; Cobo, C. (2020) Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido postpandemia. Outliers School. Barcelona. Pp. 74
- Piovani, J. I. (2018), "Triangulación y métodos mixtos", en Marradi, Archenti, y Piovani, Manual de metodología de las ciencias sociales, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ramírez Martinelli; Casillas, M. (Ed.) (2014) Háblame de TIC. Tecnología digital en la educación superior. Argentina, Córdoba: Editorial Brujas
- Taylor S. J.; Bogdan R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Editorial Paidós

73

Dr. Marcelo Jorge Navarro
 ICSOH/CONICET y de la UCASAL
mjorge@ucasal.edu.ar

