



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO NEGRO (UNRN)
SEDE ATLÁNTICA

**TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN
PARA OBTENER EL TÍTULO DE POSTGRADO DE:
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA (EDU)¹
1º COHORTE**

**Herramientas TIC y prácticas docentes universitarias en épocas de COVID-19.
La virtualización de las asignaturas contables de la Carrera de Contador
Público de la Universidad Nacional de Río Negro- Sede Atlántica.
Período: Primer Cuatrimestre 2020.²**

AUTORA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Cra. Ivana Magalí Paggi.

Contadora Pública. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN)

Especialista en Administración Financiera del Sector Público (UBA)

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Dr. Francisco Albarello.

Viedma, Noviembre del año 2020.

¹ Dispuesto por Resolución CSDEyVE N°059/2019 -Reglamento de Carrera Especialización en Docencia Universitaria.

² Citar como: PAGGI, IVANA MAGALI (2020). "*Herramientas TIC y prácticas docentes universitarias en épocas de COVID-19. La virtualización de las asignaturas contables de la Carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Río Negro- Sede Atlántica. Período: Primer Cuatrimestre 2020.*" Trabajo Final de Investigación para obtener el título de postgrado de: Especialización en Docencia Universitaria (EDU). UNRN.

Agradecimientos.....

..... a mi esposo Mauro y a mi hija Coty por dejarme “ser”.

.....a mi Director de tesis, Francisco Albarello quien me guió metodológica y técnicamente en el desarrollo de este trabajo investigación.

Frases que me representan como docente....

No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos. (Freire, 1992, pág. 93).

(...) una clase es una experiencia que vale la pena vivir para nosotros como docentes. Un compromiso con la universidad que es, ante todo, político: la decisión moral de educar y de construir conocimiento en el ámbito de lo público es una marca que sostiene mi vida como docente universitaria. Y cada vez que entro al aula o que me conecto al campus virtual se inicia esa experiencia que yo, como docente, quiero vivir. Una que anticipó, que pienso, que sueño, pero que no sé exactamente cómo se va a dar, que hace que el pulso se me acelera, que me emocione y de la que suelo salir agotada, pero con la sensación de que valió la pena. Si esto no me pasara, tendría que revisar lo que estoy haciendo. La buena noticia es que hay un camino para transitar esa revisión y es el que puede ofrecer una didáctica contemporánea que aborde y sostenga la construcción de las prácticas de la enseñanza en el ahora complejo mundo en el que nos toca vivir y educar (Maggio, 2018, pág. 157).

Índice temático

Introducción.	4
Resumen ejecutivo del trabajo de investigación.	8
PARTE I: Descripción de la problemática planteada en el trabajo de investigación.	9
Apartado 1: Propósitos de la investigación .	9
Apartado 2: Contextualización de la problemática.	11
1. La Universidad Nacional de Río Negro, la Carrera de Contador y la Sede Atlántica.	11
2. La virtualización forzada de la enseñanza por el COVID-19.	13
3. Entornos Digitales de aprendizaje en la UNRN.	15
Apartado 3: Marco metodológico del trabajo de investigación.	18
1. Objetivo General de la investigación.	18
2. Objetivos Específicos de la investigación.	18
3. Metodología.	19
Apartado 4: Marco teórico de referencia (o conceptual) de la investigación.	22
Las TIC y los cambios sociales.	22
Los procesos educativos mediados por TIC.	23
Las prácticas docentes y las TIC.	25
La secuencia didáctica en la práctica docente mediada por tecnología.	26
El método TPACK en la secuencia didáctica.	32
La práctica docente virtualizada por el COVID-19.	33
PARTE II: Hipótesis de la investigación.	37
PARTE III: Desarrollo del análisis realizado durante la investigación.	38
1. Datos generales de los y las docentes entrevistados/as.	40
2. La práctica docente virtualizada.	41
3. La secuencia didáctica y el proyecto de cátedra.	47
4. Entornos digitales en el procesos de enseñanza y aprendizaje virtualizado.	48
5. El uso de herramientas TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	49
6. Problemáticas y estrategias que surgieron en el proceso de virtualización.	51
PARTE IV: Conclusiones y recomendaciones.	55
PARTE V: Referencia Bibliográfica.	59
PARTE VI: Anexos complementarios.	68
Anexo I: Codificación de las entrevistas.	68
Anexo II: Guión de la Entrevistas semiestructura.	68

Introducción.

En la actualidad vivimos inmersos en una Pandemia producto del COVID-19, hecho que ha tenido un enorme impacto en los procesos educativos al ser sometidos a una virtualización obligatoria. Durante dicho proceso se produjeron diferentes situaciones y cuestiones en torno a la implementación de las herramientas TIC en las prácticas docentes.

El advenimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestra Sociedad requiere revisar, entre otras cosas, diferentes modelos de prácticas educativas que llevan adelante los y las docentes. En este sentido, Castells (1996) denomina “Sociedad de la Información”, y es quien plantea la necesidad de llevar adelante un sistema educativo que genere una transformación suficiente como para establecer prácticas educativas tendientes a formar ciudadanos con perfiles acordes a los tiempos que corren. En general, se usa el término TIC (Tecnologías de Información y Comunicaciones) para referirse al conjunto de recursos y herramientas vinculados con la transmisión y el consumo de información a través de instrumentos tecnológicos en la Web. Algunos ejemplos de dichas herramientas digitales son: Youtube, correo electrónico, Blogs, Genial.ly, Padlet, Dropbox, Paquete Google (Drive, Hangout, Meet, Calendar, Classroom, Jamboard, Classroom, etc.), Zoom, Canva, Prezi, Trello, Calameo, entre muchas otras más.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el brote mundial de COVID-19 como Pandemia³ el 11 de marzo del año 2020. Y en Argentina los Gobiernos Nacional, Provincial y Municipal dispusieron, con el fin de proteger la salud

³ Una pandemia es cuando la enfermedad se extiende a diferentes países y continentes. Hay un alto grado de infección y la enfermedad se traslada fácilmente de un sector geográfico a otro. Extraído de: <https://www.argentina.gob.ar/sinagir/epidemias-pandemias>. [Fecha de consulta 10/10/2020].

pública frente a la propagación del coronavirus, diferentes medidas dentro de las cuales la más extrema fue Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (A.S.P.O.).

La Resolución Rectoral N° 145/2020 marcó un hito en la historia de la UNRN. Pues a través de dicha normativa se tomaron medidas institucionales en relación a la situación epidemiológica derivada del Coronavirus que implicaron:

- la suspensión del dictado de clases presenciales en todo el ámbito de la UNRN a partir del 16 de marzo de 2020, y

- el traslado transitorio del dictado de las asignaturas en modalidad virtual a través del Campus Bimodal de la UNRN, a partir del 25 de marzo de 2020.

La carrera de Contador Público en la UNRN Sede Atlántica fue concebida para ser dictada bajo la modalidad presencial y, posteriormente, se pone a disposición el Campus Bimodal como un espacio de apoyo y comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Campus de la UNRN aportaba, hasta antes del COVID-19, a las carreras presenciales un espacio de apoyo que tiene como escenario la Plataforma Moodle. A partir del proceso de virtualización obligatoria llevado a cabo a raíz de la Pandemia el Campus Bimodal se convirtió en un entorno a través del cual se llevan adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UNRN, aunque los y las docentes pueden usar otros entornos digitales como: Whatsapp, Skype, Facebook, Twitter, Blogs, Padlet, Genial.ly, Instagram, Classroom, Google Meet, Zoom, otras Plataformas digitales, entre otros.

El presente trabajo de investigación, que aborda los contenidos trabajados en el desarrollo de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNRN, tiene la

finalidad conocer ¿Cómo los y las docentes han incorporado las herramientas TIC, en el desarrollo de sus prácticas durante el período de emergencia sanitaria por COVID-19, en las asignaturas contables del primer cuatrimestre del año 2020 (Contabilidad I y II) de la Carrera de Contador Público de la UNRN -Sede Atlántica?

Las asignaturas contables seleccionadas son troncales y representativas de la Carrera de Contador Público. Y a su vez, los módulos Contabilidad I y II fueron los primeros en vivenciar la experiencia y toparse “de lleno” con el proceso de virtualización obligatoria sin previo aviso.

La problemática elegida para el presente trabajo de investigación es actual y nueva dado que no hay muchos trabajos de investigación publicados al respecto. Además permitirá conocer las decisiones pedagógicas y didácticas que tomaron los y las docentes para llevar adelante sus prácticas a través de diferentes propuestas formativas, en éste contexto tan especial. Asimismo puede contribuir, y por qué no, para que los y las docentes logren planear, diseñar y crear mejores propuestas de enseñanza y aprendizaje mediadas por TIC o en función de situaciones específicas como las que estamos vivenciando.

La experiencia de realizar un trabajo de investigación en éste contexto especial de Pandemia, y siendo parte de la primera cohorte de la Especialización en Docencia Universitaria, representó un gran desafío personal y profesional. La responsabilidad de la realización de la presente investigación es exclusivamente mía, pero debo aclarar que el mismo no se podría haber llevado adelante sin el apoyo de otras personas. En primer lugar agradecer el gran trabajo de mi director, el profesor Dr. Francisco Albarello; el cual ha sido fundamental para la corrección del presente estudio. Además surge la necesidad de efectuar un agradecimiento a mis compañeras de estudio del postgrado,

Cra. Vanina Nervi y la Dra. Marina Gertosio, que continuamente me han brindado su apoyo durante la cursada e incluso en la elaboración de esta tesis.

Resumen ejecutivo del trabajo de investigación.

El presente trabajo de investigación intenta develar la problemática de ¿cómo los y las docentes han incorporado las herramientas TIC, en el desarrollo de sus prácticas durante el período de emergencia sanitaria por COVID-19, en las asignaturas contables del primer cuatrimestre del año 2020 (Contabilidad I y II) de la Carrera de Contador Público de la UNRN -Sede Atlántica? En el desarrollo de la investigación se pone foco en la planificación de las secuencias didácticas, el uso de las herramientas TIC y el abordaje de problemáticas suscitadas durante esos procesos de enseñanza y aprendizaje tan particulares. Para llevar adelante el trabajo de investigación, además de consultar fuentes secundarias y terciarias, se realizaron entrevistas a los y las docentes de las asignaturas bajo análisis para permitir obtener relatos personales de sus prácticas y de las secuencias didácticas desarrolladas en un contexto tan especial. En la primera parte de la investigación se describe y contextualiza la problemática, y se la dota de un encuadre teórico y un marco metodológico que sustentan a la misma. En la segunda parte se hace el planteo de la hipótesis del trabajo de investigación. En la tercera parte se describen aspectos relacionados con el desarrollo e información obtenida de la investigación. En tanto que, en la cuarta parte de la investigación se presentan las conclusiones y recomendaciones a las que se arribaron con el estudio, además de dar respuesta a los objetivos general y específicos del presente trabajo. Y finalizando el trabajo de investigación, en la quinta parte, se detalla la bibliografía e información acerca de los instrumentos empleados como anexos.

Palabras claves: prácticas docentes- TIC- COVID-19- virtualización- secuencia didáctica- docentes universitarios.

PARTE I: Descripción de la problemática planteada en el trabajo de investigación.

Apartado 1: Propósitos de la investigación .

El advenimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestra Sociedad requiere revisar, entre otras cosas, diferentes modelos de prácticas educativas que llevan adelante los y las docentes. Castells (1996) invita a que el sistema educativo genere una transformación suficiente como para establecer nuevas prácticas educativas tendientes a formar ciudadanos con perfiles acordes a los tiempos que corren y a lo que exige la “Sociedad del Conocimiento”.

Las TIC forman parte de la vida de docentes y estudiantes de las Universidades Argentinas pero, a veces, esto no parece tener un total correlato tan lineal en las aulas por diversas causas (infraestructura, económicas, pedagógicas, culturales, políticas, entre otras). Quizás solo sea que los y las docentes no incorporan las TIC en los procesos educativos porque no saben cómo integrarlas a sus prácticas docentes. Es así como Martínez Castro y Hernández (2014) señalan que las dificultades que enfrentan los y las docentes al integrar y utilizar los recursos TIC son.:

- la falta de: formación, recursos, de tiempo o amplitud de la programación educativa;
- la carencia de incentivos de la propia universidad;
- la ausencia de coordinación institucional;
- la falsa creencia de que la utilización de las TIC suponen más trabajo; y
- la existencia de un servicio técnico de apoyo deficiente.
- la insuficiente actualización, capacitación y formación en temáticas TIC;
- la inexistencia de infraestructura, equipamiento y conexión a internet; y

- el desinterés por razones económicas, de tiempo y desconocimiento de las potencialidades de las TIC en el ámbito educativo.

Cada ambiente de enseñanza imprimirá sus propias particularidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Landau (2006), el trabajo docente se encuentra correlacionado con las características de la Comunidad Educativa en la que se desarrolle. Por ello, los recursos simbólicos y económicos de la institución, el contexto de la Comunidad Educativa en la que se encuentra la escuela y la Política Educativa influyen en las formas en las que se desarrolla la enseñanza en Entornos Digitales. Integrar las TIC en las prácticas docentes debe ser una decisión estudiada y para nada improvisada si lo que se quiere lograr son buenos resultados.

Cabrol y Severin (2010) señalan que la Sociedad del Conocimiento ha convertido a las TIC en un elemento importante para la práctica educativa y las universidades se han mantenido un poco ajenas a acoplarse a ese cambio. En tanto que algunos y algunas docentes han visto la necesidad de integrarlas con el objetivo de mejorar la calidad educativa y de formar estudiantes que puedan desempeñarse en el nivel de condiciones que demanda la Sociedad.

La problemática del surgimiento de las TIC y su incorporación en la enseñanza complejiza las prácticas docentes, y no es ajena a lo que les ocurre a los y las docentes universitarios de la UNRN. En la UNRN en la carrera de Contador Público- Sede Atlántica, al igual que en otras carreras y en otras Sedes de la misma, la problemática se ha complejizado producto del advenimiento de la virtualización obligatoria provocada por la Pandemia COVID-19.

El presente trabajo de investigación, que integra los contenidos abordados en el desarrollo de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNRN, tiene la finalidad conocer: ¿Cómo los y las docentes han incorporado las herramientas TIC, en

el desarrollo de sus prácticas durante el período de emergencia sanitaria por COVID-19, en las asignaturas contables del primer cuatrimestre del año 2020 (Contabilidad I y II) de la Carrera de Contador Público de la UNRN -Sede Atlántica?

En especial durante la investigación se intenta indagar sobre las herramientas TIC, la planificación de las secuencias didácticas y las estrategias que incorporan en sus prácticas docentes los profesores y las profesoras de las asignaturas bajo estudio.

La virtualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, si bien fue la salida rápida que se encontró para paliar la crisis sanitaria, puso en escena las deficiencias estructurales con las que se enfrentan los y las docentes respecto a la implementación de las TIC en el aula, y ha dejando expuestas problemáticas actuales como la brecha y el analfabetismo digital que exhiben algunos y algunas docentes o estudiantes; entre otros inconvenientes que presenta el sistema educativo vigente.

Apartado 2: Contextualización de la problemática.

1. La Universidad Nacional de Río Negro, la Carrera de Contador y la Sede Atlántica.

La UNRN fue creada por Ley 26330 y según se señala en la sección institucional de su página Web:

(...) se fundó el 19 de diciembre de 2007, con la vocación de consolidarse como una universidad dinámica y emprendedora, con la finalidad de facilitar la profesionalización de los jóvenes de la región; promover la cultura y participar de manera activa en la instauración de un sistema económico más justo. La UNRN es una institución educativa gratuita que se considera un bien público, es autónoma y autárquica, es un ámbito científico y cultural de trabajo con conciencia nacional, que contribuye a la formación en saberes en igualdad

de oportunidades, en un sentido popular, humanístico y de solidaridad con perspectiva de género y discapacidad, que acompaña la producción y difusión de la ciencia, la tecnología y el arte, en un modelo de desarrollo sustentable para la región a través de capacitaciones y extensión. (UNRN, 2020).

El primer ciclo de dictado de clases se desarrolló en el año 2009, dos años después de su consolidación formal. El funcionamiento de la UNRN se lleva a cabo en tres sedes: Sede Atlántica, Sede Andina y Sede Alto Valle y Valle Medio. En la Sede Atlántica, cuya cabecera se encuentra localizada en la ciudad de Viedma, también funciona el Rectorado. Asimismo se llevan adelante actividades académicas en las ciudades de El Bolsón, Allen, Cinco Saltos, Cipolletti, Choele Choel y Villa Regina.

La Resolución de la UNRN 1283/10 crea la carrera de Contador Público, que otorga el Título de Contador Público, y establece que los egresados deberán poseer las actitudes y conocimientos que les permitan desempeñarse tanto en el ámbito público como privado, capaces de insertarse en la realidad social en la que interviene, con espíritu crítico e innovador, sobre la base de valores éticos, solidarios y humanitarios, señalando la importancia de su desempeño en organizaciones de las economías regionales.

La Resolución ME 1597/2008 aprobó el Proyecto de Estatuto Provisorio y la Propuesta de creación de la Carrera de Contador Público, en la Sede Atlántica de la ciudad de Viedma. En tanto que mediante la Resolución ME N° 1508/2012 el Ministerio de Educación de la Nación otorgó reconocimiento oficial y su consecuente validez nacional a los títulos de Analista Administrativo Contable (título intermedio) y Contador Público, que expide la UNRN.

La Resolución Ministerial 1723/2013 incluye al título de Contador Público dentro de la nómina de carreras críticas, en los términos de la Ley de Educación Superior en su

artículo N° 43. Ello significa que la carrera es reconocida como una oferta académica que impacta directamente en la comunidad y su desarrollo, a través del ejercicio directo de sus profesionales en el medio.

La carrera de Contador Público, como lo señala su plan de estudios, tiene en la actualidad una carga horaria de 3476 horas, y para egresar los y las estudiantes deben aprobar un trabajo final y acreditar un trabajo social obligatorio.

Dentro de la carrera de Contador Público se encuentran 3 asignaturas meramente contables y con un perfil destinado a la esfera privada: Introducción a la Contabilidad, Contabilidad I y Contabilidad II. En el primer cuatrimestre se dictan las dos últimas y son materias troncales en la formación de Contadores Públicos sobre las que se decidió realizar la presente investigación. Ambas tienen una carga horaria de 128 horas cada una. El equipo docente de dichas asignaturas está conformado por un cargo de Profesor/a Adjunto/a, un/a Jefe/a de Trabajos Prácticos y, en el caso de Contabilidad I, además un/a Ayudante de Cátedra

La carrera de Contador Público en la UNRN de la Sede Atlántica fue concebida para ser dictada bajo la modalidad presencial y, posteriormente, se pone a disposición un Campus Bimodal, en la Plataforma Moodle, como un espacio de apoyo y comunicación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2. La virtualización forzada de la enseñanza por el COVID-19.

El aislamiento social, preventivo y obligatorio (A.S.P.O.) fue una medida excepcional que el Gobierno Nacional de Argentina adoptó ⁴, a mediados del mes de Marzo de 2020, en un contexto crítico con el fin de proteger la salud pública frente a la propagación del nuevo Coronavirus. A través de él se dispuso que todas las personas

⁴ La medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” generada por la Pandemia COVID-19 fue dispuesta por el Poder Ejecutivo Nacional mediante Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020, 297/2020 y 325/2020, y del Poder Ejecutivo de Río Negro mediante los Decretos N° 1/2020 y 325/2020.

que habitan en el país o se encuentren en él en forma temporaria deberían permanecer en sus domicilios habituales, sólo pudiendo realizar desplazamientos mínimos e indispensables para aprovisionarse de artículos de limpieza, medicamentos y alimentos.

En ejercicio de su autonomía la UNRN determinó una serie de medidas a implementar en relación a la situación epidemiológica derivada del Coronavirus (COVID-19).

La Resolución Rectoral N° 145/2020 marcó un hito en la historia de la UNRN pues a través de ella se tomaron medidas institucionales en relación a la situación epidemiológica derivada del COVID-19 que implicó la suspensión del dictado de clases presenciales en todo el ámbito de la UNRN a partir del 16 de marzo de 2020, y el traslado transitorio del dictado de las asignaturas en modalidad virtual a través del Campus Bimodal de la UNRN, a partir del 25 de marzo de 2020.

El conjunto de cambios planteados desde la institución conllevaron la necesidad de adecuar y/o reprogramar las actividades educativas. Por ejemplo la Disposición SDEyVE N° 005/2020 determinó la obligación de presentación de una adenda al programa analítico de las asignaturas que requieran adecuaciones significativas de su propuesta educativa, especialmente en función de la reprogramación de actividades prácticas de naturaleza presencial excluyente que formen parte sustantiva e irremplazable del dictado de la misma.

La UNRN puso a disposición de los y las docentes, además del Campus Bimodal para el desarrollo de videoconferencia (y poder grabarlas) la posibilidad de hacerlas en Google Meet de forma gratuita a través de cuentas institucionales en Google Suite.

La virtualización forzada trajo a la esfera educativa una serie de problemáticas. En particular, como señala Díaz (2020) en estos tiempos la docencia está atravesada por un impulso de querer reemplazar, de un día para el otro, la interacción personal por el uso

de tecnología. A todo ello se suma, para complejizar todo, la inhabilidad digital de una parte importante de docentes y estudiantes.

En tanto, Maggio (2020) señala, respecto a la educación en estos tiempos de Coronavirus, que es necesario que los y las docentes podamos hacer de nuestras propuestas un lugar de significado, de relevancia, de contención y de freno a la expulsión del sistema capitalista. Además la conferencista invita a los y las docentes a construir “prácticas de enseñanza poderosas” de manera tal que cuando se vuelva a las instituciones de forma física tengamos estudiantes en el aula aún.

Los profesores y las profesoras deben seguir ejerciendo su tarea con compromiso y solidaridad para lograr flexibilizar sus prácticas docentes, en ésta coyuntura especial y en otras, con la finalidad de garantizar el acceso a la educación que tienen todos los y las estudiantes.

3. Entornos Digitales de aprendizaje en la UNRN.

En épocas de virtualización obligatoria cobró mucha importancia la interacción social entre estudiantes y docentes mediante las herramientas TIC de la Plataforma Moodle o



de otros Entornos Digitales como: Whatsapp, Skype, Facebook, Twitter, Blogs, Padlet, Genial.ly, Prezi, Instagram, Zoom, Herramientas Google (Classroom, Google Meet, Google Drive, Jam Board, etc.), Wiki, entre otras otras.

La Plataforma Moodle es una herramienta de gestión de los aprendizajes que fue proyectada para ayudar a los y las docentes a crear comunidades de aprendizaje.

Además de incorporar Moodle en sus prácticas, los y las docentes pueden utilizar

UNRN la Plataforma de software libre, Moodle 2.6, que cuenta con recursos educativos novedosos para el diseño, organización y gestión del conocimiento y para el seguimiento y evaluación de los y las estudiantes.

El Campus Bimodal aportaba, hasta antes del COVID-19, a las carreras presenciales un espacio de apoyo, y a través de él se constituye un repositorio de los materiales y recursos digitales de cada cátedra. A partir del proceso de virtualización obligatoria llevado a cabo a raíz de la Pandemia el Campus Bimodal se convirtió en un entorno a través del cual se llevan adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UNRN.

La implementación de la Plataforma Moodle en la UNRN tiene un serie de problemas, según se señala en el informe de Evaluación Externa de la CONEAU 2018 de la UNRN, y con la implementación de la enseñanza en el Campus Virtual debe valorarse el diseño de un ambiente de aprendizaje en línea que procure facilitar la comunicación y construcción de conocimiento.

No obstante, algunas particularidades observadas revelan la necesidad de discutir y reflexionar sobre el modelo pedagógico de la modalidad. Por un lado, las características pedagógicas de los materiales, así como los medios y las formas de acceso a la bibliografía reflejan enfoques didácticos, comunicacionales y modalidades de trabajo diversos que denotan disímiles niveles de experticia docente en el uso de los recursos que provee la Plataforma y de maduración en las intervenciones didácticas. Por el otro, se constata la presencia de actividades individuales y grupales, la participación y el intercambio entre estudiantes con la mediación de los profesores, y el uso de herramientas tecnológicas sincrónicas y asincrónicas para la construcción del conocimiento de manera colaborativa, aunque se presentan de manera heterogénea y aislada. (CONEAU, 2018, pág. 60).

La UNRN avanzó hacia un concepto de “aula extendida” a la hora de implementar Moodle como un sistema de apoyo a las clases presenciales. En ese contexto, el aula virtual es pensada como un espacio articulado con la propuesta pedagógica, cuyo diseño tiene el sentido lógico de acompañar y potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo y propiciando los intercambios y relaciones entre los participantes.

Como señalan Pascolini y Fernández (2015), el aula extendida se constituye en un espacio donde enriquecer y ampliar los contenidos y las experiencias del aula presencial. El aula extendida no sólo contiene “materiales teóricos” sino también se transforma en un espacio de comunicación pedagógica propia de los vínculos que se establecen en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje .

En la UNRN los y las docentes no solo pueden usar el Moodle como entorno de aprendizaje, sino que además pueden incorporar otros entornos digitales que mejoren o colaboren con las potencialidades que les brinda.

Apartado 3: Marco metodológico del trabajo de investigación.

1. Objetivo General de la investigación.

Conocer cómo los y las docentes han incorporado las herramientas TIC, en el desarrollo de sus prácticas durante el período de emergencia sanitaria por COVID-19 en las asignaturas contables del primer cuatrimestre de la Carrera de Contador Público de UNRN Sede Atlántica.

2. Objetivos Específicos de la investigación.

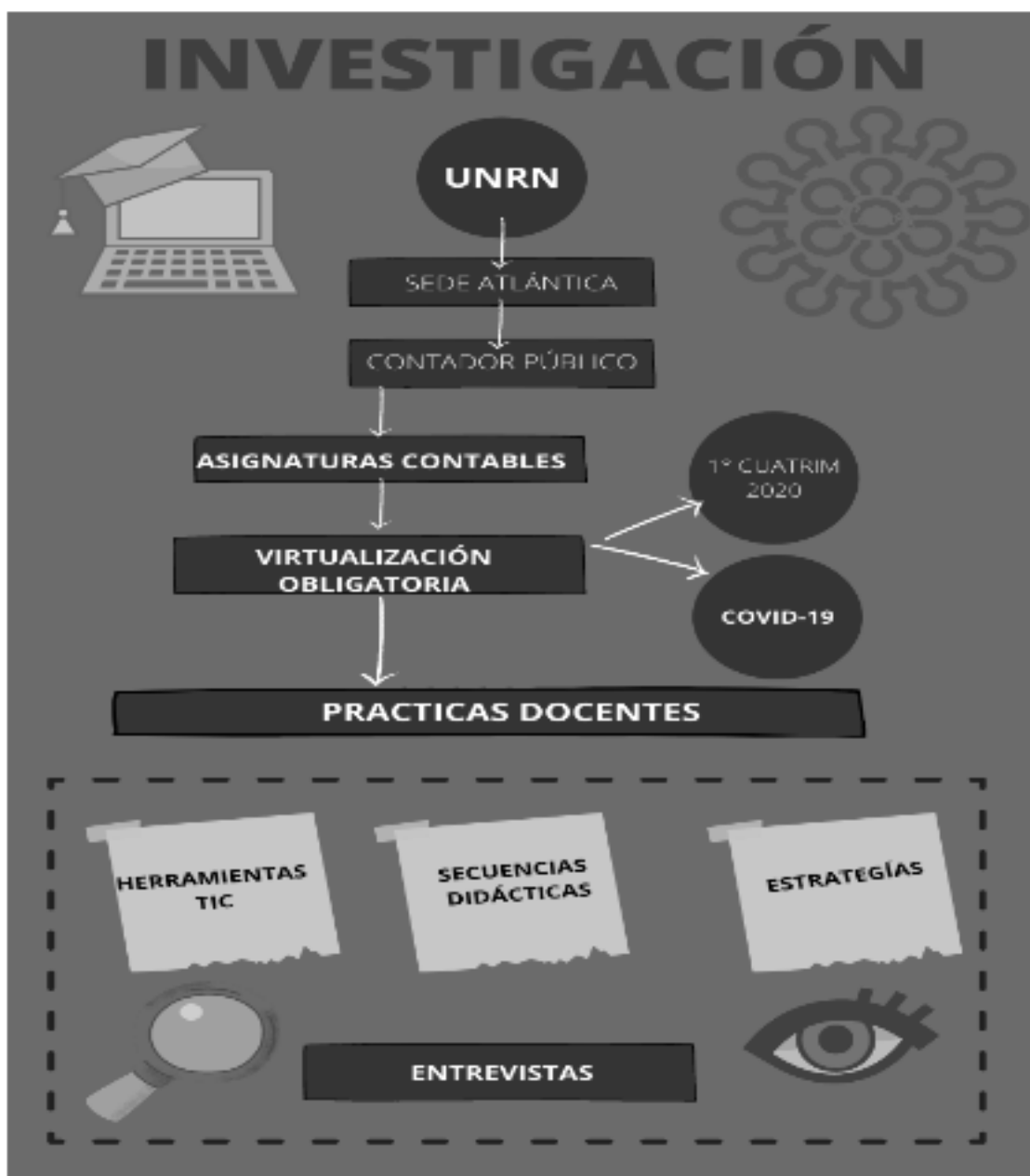
- Identificar las principales herramientas TIC que fueron utilizadas por los y las docentes en este contexto pandémico.
- Indagar la trascendencia que tuvo la planificación de los contenidos tecnológicos en la elaboración de la secuencia didáctica al momento de incorporar las herramientas TIC en

los procesos de enseñanza y aprendizaje en ese contexto determinado.

- Identificar las estrategias que, para los y las docentes, en este contexto, resultaron adecuadas para enseñanza y aprendizaje virtual y que pueden colaborar en el desarrollo de las prácticas de otros docentes.

3. Metodología.

El enfoque metodológico del trabajo es fundamentalmente de carácter descriptivo y permite un abordaje interpretativo del discurso de los y las docentes



protagonistas de la investigación, quienes aportan su visión de la problemática y la posibilidad de resignificación del objeto de estudio. El trabajo realizado al basarse en este tipo de investigación, adoptó también un carácter interpretativo. Además de considerar importante reflejar lo que realmente pasa con los y las docentes en el proceso de virtualización forzada, y es interpretativo porque permite analizar y comprender la realidad educativa.

La población a considerar en la investigación está compuesta por los y las docentes de la carrera de Contador Público de UNRN Sede Atlántica y la muestra trabajada se constituye con todos los y todas las docentes de las asignaturas contables del primer cuatrimestre de la misma carrera, la delimitación de la misma está dada por la temática, el alcance y el tiempo de la investigación. El trabajo consistió en realizar entrevistas a la totalidad de docentes designados en las asignaturas contables del año lectivo 2020: cinco (5) docentes. Esto se fundamenta en el interés por la indagación de las diversas experiencias de las prácticas docentes en contexto de Pandemia.

Técnicas de obtención de la información empírica:

a. Entrevistas (individuales y en dupla) abiertas y semiestructuradas a docentes, con el fin de indagar en torno a qué herramientas TIC incorporaron en su práctica en este tiempo de virtualización forzada, de qué forma lo hicieron, entre otros aspectos relativos a los objetivos de la investigación. Las prácticas de enseñanza serán analizadas especialmente desde las narrativas docentes, donde se profundiza sobre las decisiones pedagógicas/didácticas que influyen en las decisiones que toman acerca del diseño de sus secuencias didácticas y el uso que le dan a las herramientas TIC en los entornos de aprendizajes que utilizan.

Como Valles (1997) señala, las entrevistas semiestructuradas, son guiadas por un conjunto de preguntas de respuesta abierta, pero ni la redacción ni el orden en el que se llevarán adelante están predeterminados, incluso pueden realizarse otras que surjan de la conversación que se mantiene. Realizar en las entrevistas preguntas de respuestas de tipo amplias y abiertas permiten recolectar mejor la información propia y singular de cada práctica docente.

Manuel Area (2005), señala que

“(…) las prácticas de enseñanza con ordenadores está condicionada, entre otros factores, por lo que piensan los docentes en torno al potencial pedagógico de dichas tecnologías, por las actitudes que mantienen hacia las mismas y hacia la innovación educativa; y por las expectativas hacia su impacto en el aprendizaje y mejora de su docencia”. (pág. 10).

Para las entrevistas se utiliza un Modelo predefinido de preguntas (ver Anexo I). Las once preguntas de la entrevista permiten conocer más detalles de las prácticas educativas, para elaborar ideas, conceptos y relatos al respecto.

b. Análisis de fuentes secundarias y terciarias (tesis, monografías, libros, sitios web, vídeos, papers y diversos artículos académicos) para acceder a los autores de referencia de los temas en que se centra el presente trabajo de investigación.

Las entrevistas y el análisis documental permiten la triangulación de la información que se recolecta a fin de lograr mayor validez y confiabilidad a la misma.

Apartado 4: Marco teórico de referencia (o conceptual) de la investigación.

En el presente capítulo se explicitan los referentes teóricos construidos durante el proceso de investigación y dieron sustento a ésta investigación, con el objetivo de esclarecer los conceptos básicos relacionados con la temática objeto de estudio:

1. Las TIC y los cambios sociales.

Como puntapié teórico se cree conveniente definir el concepto de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), por ello se toma la definición de Area Moreira (2012) al considerarlas como las herramientas tecnológicas para la elaboración, almacenamiento y difusión digitalizada de información basadas en la utilización de las redes de telecomunicación multimedia. Debemos reconocer que se ha producido con la incorporación de las TIC a la Sociedad un importante cambio sociocultural en las vidas de las personas, organizaciones y Gobiernos que el sociólogo Castells (1996) , junto a otros autores denominan, la “Era de la Información”.

Como señala Martínez Castro (2015) los conceptos de “Conocimiento” e “Información” son dos cosas diferentes. Por un lado la Información se refiere al procesamiento, organización y difusión de los datos; y el Conocimiento, por el contrario es la elaboración de juicios razonados a partir de esa información.

Para Castells (2002) la “Sociedad del Conocimiento” es un nuevo paradigma tecnológico que tiene como expresiones fundamentales: uno es Internet y el otro la. El autor afirma que internet no es solamente una tecnología, sino que es una producción cultural y es capaz de procesar y manipular la vida de las personas.

Además, Martínez Castro (2015) señala que en la actualidad las TIC están sufriendo cambios continuamente, afectando prácticamente a toda la Sociedad en la que estamos inmersos, y la Educación no deja de ser una excepción. Estos rápidos cambios

tecnológicos están presentes cada vez más en los quehaceres diarios y exigencias de las actividades docentes.

En tanto que, Area Moreira (2020) en un Conversatorio, respecto a la transformación digital de la enseñanza universitaria con COVID-19, señaló que el ciudadano que renuncie a utilizar las TIC está renunciando a comunicarse, a trabajar, a informarse, a educarse, a crecer profesionalmente, a hacer trámites gubernamentales y a ejercer otros derechos, entonces queda confinado a estar aislado en un mundo complejo. Lo mismo le sucede a los y las docentes que no se acoplen al cambio tecnológico y adapten los procesos de enseñanza y aprendizaje a los tiempos que corren. La Universidad tiene que ser capaz de preparar los “futuros profesionales” que el mundo demanda, para ello tendrá que revisar y rediseñar radicalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje, y ello no se hace solo añadiendo tecnología a los mismos.

2. Los procesos educativos mediados por TIC.

El éxito de la integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje depende de la capacidad de los y las docentes de delinear estrategias pedagógicas/didácticas adecuadas. Se trata que los y las docentes creen espacios de aprendizajes donde tengan claro ¿qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿para quién? ¿dónde? y ¿para qué? van a incorporar las TIC en dichos procesos.

Las condiciones adecuadas para que se implante el uso de herramientas TIC en el aula según Zhao *et al.* (2002)⁶, tiene que ver con tres dimensiones básicas: el docente que innova, la propia innovación y el contexto en el cual la innovación surge o se implementa. Los 3 elementos deben estar enlazados y bien articulados para que la implementación de las TIC en cualquier proceso educativo tienda a ser un éxito. Así lo

⁶ Zhao, C., York, A., Yang, F., Forsthoefel, D.J., Dave, V., Fu, D., Zhang, D., Corado, M.S., Small, S., Seeger, M.A., Ma, J. (2002).

reafirma Barco (1989) quien señala que los sujetos intervinientes en una situación didáctica no son abstractos, ni tampoco están descontextuadas sus prácticas: son parte de las prácticas sociales escolares de una institución particular en un momento determinado.

Las TIC por sí solas no cambian los ambientes de aprendizaje, se deben acompañar de estrategias de enseñanza y de aprendizaje adecuadas para que lo hagan. Foglino (2015) indica que al incorporar las TIC en la enseñanza los y las docentes deben habilitar y estimular espacios de formación, reflexión y producción de saberes didácticos y no perder de vista las posibilidades de aportar a la constitución de sujetos críticos capaces de resignificar el mundo.

Para Rivera Aguilera (2009) el o la docente universitario está caracterizado o caracterizada por tener el manejo de los conocimientos disciplinares y profesionales de las asignaturas que enseña. Con el advenimiento de las TIC, las universidades necesitan potenciar las cualidades docentes de los profesores y las profesoras en estrategias de formación didáctica en general y específicamente en el uso de las tecnologías en apoyo a la promoción del aprendizaje presencial y a distancia.

De acuerdo a la Ley de Educación Nacional N° 26.206 se entiende por “Educación a Distancia” a la opción pedagógica y didáctica en la cual la relación estudiante-profesor se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo. En dicha estrategia pedagógica integral se utilizan soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los y las estudiantes alcancen los objetivos de la propuesta educativa. La Educación a Distancia puede o no estar mediada por TIC. Para un docente una cosa es incorporar herramientas TIC a una clase presencial y otra muy diferente es desarrollar una clase totalmente virtual. Ambos son procesos educativos mediados por TIC, pero en el segundo caso la

“distancia” entre estudiantes y profesores es el “condimento extra”.

De Vincenzi (2012) afirma que las transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas impactan sobre la docencia universitaria. Por ello, resulta necesario cuestionar la identidad profesional del docente universitario identificando sus intereses y necesidades. Lo que lleva a cuestionar las prácticas de enseñanza basadas en la transmisión de información y orientando el foco de atención hacia un modelo centrado en el aprendizaje del estudiante y en la formación de profesionales con un alto sentido de responsabilidad social.

Cualquier desarrollo de una práctica docente debe incorporar un análisis del contexto en donde se desarrollan las mismas y contemplar las diferentes transformaciones que se van generando en el transcurso de la misma.

3. Las prácticas docentes y las TIC.

Cada profesor o profesora construye su práctica docente en dos etapas una de planeamiento y otra de ejecución o interacción; así lo señala Cañero y Figueroa (2013). Para ello el profesor o la profesora debe tomar un rol activo en el proceso de enseñanza al decidir sobre la conducción del aprendizaje y resolver las situaciones que surgen en él.

La práctica docente es un objeto de estudio complejo. De Vincenzi (2009) define a las prácticas docentes como “un espacio de intercambios socioculturales” (pág. 89). Con respecto a la noción de práctica docente De Vincenzi (2009) propone abordarla desde su naturaleza multidimensional, rescatando las seis categorías clásicas de la didáctica: la planificación, la estructuración metodológica de los contenidos, la estructura de las actividades académicas, la estructura de la participación social, la organización de la vida en el aula, y los mecanismos de evaluación.

Las nuevas posibilidades que promueven la introducción de las TIC en el ámbito educativo obligan a hacer un cambio en las concepciones y tareas de los y las docentes. Los enormes y continuos cambios tecnológicos y sociales generan un cambio del papel del profesor y el rol del alumno o de la alumna que las utiliza en el proceso educativo. Como sugiere Martínez Castro y Hernández (2015) los y las docentes deben considerar modelos más abiertos y flexibles, en los que el profesor o la profesora se convierte en diseñador/a de situaciones para el alumno o la alumna y en un/a acompañante del proceso de enseñanza aprendizaje

El o la docente al diseñar su secuencia didáctica debe tomar decisiones acerca de varios aspectos. Lerner, Stella y Torres (2009) consideran que los y las docentes deben fundamentar sus acciones y para ello deben interrogarse acerca de los criterios que sustentan sus prácticas, reflexionar sobre el por qué y el para qué de cada propuesta y apropiarse progresivamente de los fundamentos de la concepción didáctica.

Los cambios que se producen en nuestro entorno se filtran en las organizaciones universitarias e impactan en las prácticas docentes. La complejidad que infiere la práctica docente y la reflexión sobre la misma, implica llevar adelante la tarea de desnaturalizarla y desconstruirla, y luego tomar cierto distanciamiento sobre ella, buscando mejorarla, reconstruirla e interpretarla.

4. La secuencia didáctica en la práctica docente mediada por tecnología.

Como señala Edelstein (2019), la Enseñanza es una propuesta singular y única que excede lo individual y genera procedimientos interactivos y circulares múltiples, incluso impensados. Por ello, los y las docentes no pueden improvisar en sus clases y todo debe estar previamente planificado e ideado para facilitar la adaptación a los desafíos que se presenten en cada una de sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Es un buen

comienzo contemplar el contexto en el que se produce la experiencia, los materiales utilizados, las actividades que se desarrollan dentro y fuera del aula, los sujetos del aprendizaje y resultados que se esperan lograr ⁷.

Cañedo y Figueroa (2013) destacan que en la práctica docente mediada por TIC el alumno o la alumna se convierte en un partícipe activo de su propio aprendizaje, interactúa con el profesor o la profesora, los contenidos, sus compañeros/as y tiene la necesidad de llevar a cabo una apropiación, construcción y reconstrucción propia de significados. En tanto que el profesor o la profesora, en dicho entorno adopta un papel más pasivo, destina su tiempo a orientar a los y las estudiantes y posee una preocupación permanente por realizar un buen manejo y generar interacción del grupo.

Area Moreira (2001) afirma que el diseño de un curso o aula virtual en el Campus Bimodal es una tarea más pedagógica que tecnológica, aunque a simple vista pueda parecer lo contrario, pues debe crearse y desarrollarse teniendo en cuenta un conjunto de principios y criterios didácticos similares a la planificación de cualquier otro curso que se desarrolle de modo presencial.

Steiman (2008) define al “Proyecto de cátedra” como una propuesta académica en la que se explicitan ciertas previsiones, decisiones y condiciones para la práctica didáctica en el aula y que intenta hacer explícitos ciertos acuerdos con los alumnos y las alumnas y con la Institución. En realidad se refiere a la planificación docente del diseño didáctico. Y debe estar conformado al menos por: Encabezamiento, Actividad académica de la cátedra, Marco referencial, Propósitos, Contenidos, Marco metodológico, Cronograma, Evaluación, Bibliografía obligatoria, Bibliografía de consulta. Y luego, Steiman (2008) explica que el marco metodológico explicita la “Secuencia Didáctica”, y respecto a ella hace referencia:

⁷ Apuntes de clases del Posgrado EDU. UNRN 2019. Sede Atlántica.

“(…) a la organización de la clase en términos de ‘actividad secuenciada a proponer’ (estoy considerando la actividad en el amplio sentido, incluyendo también la actividad cognitiva). Estoy pensando la clase como un gran segmento en el que puedo ir definiendo segmentos parciales, cada uno de los cuales tiene una intencionalidad propia (Edelstein, 2000) y en los que, en consecuencia, se hace algo diferenciado”. (Steiman, 2008, pág. 58).

La organización de actividades del proceso de enseñanza de una asignatura es lo que se conoce como “Secuencia Didáctica”. Y, según Silva y Politino (2005), se conforma por actividades de:

- exploración o explicitación inicial,
- introducción de conceptos/procedimientos o modelización,
- estructuración del conocimiento, y
- aplicación/evaluación.

Facilitará la tarea de entender el concepto de “secuencia didáctica” observar lo expresado por Pulido y Zapata (2019) respecto a que es una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí, que pretende enseñar un conjunto determinado de contenidos. Permite generar nuevas acciones en pro del mejoramiento de la calidad educativa, lo que garantiza la innovación, permitiendo estar a la vanguardia y acorde de los requerimientos del mundo actual.

Area Moreira (2020) en un conversatorio, respecto a la transformación digital de la enseñanza universitaria con COVID-19, señaló que la sociedad en diversos aspectos está cada vez más digitalizada. Hay diferentes grados de digitalización en los procesos educativos, el máximo nivel alcanzado es la educación a distancia. los y las docentes necesitan un cambio de mentalidad para adquirir competencias digitales. Posteriormente se detuvo a analizar algunos aspectos relativos a los principales cambios que deben

producir los y las docentes en sus prácticas de enseñanza:

1- planificar/ programar didácticamente/pedagógicamente: diseñar lo que quiero enseñar y la metodología que quiero seguir para presentar las actividades.

2- crear/diseñar/elegir el material didáctico digital. No se puede seguir haciendo lo mismo que hacemos en una clase presencial.

3- evaluar formativamente: el profesor o la profesora supervisa los productos de los y las estudiantes, ya no evalúa cuánto reproduce el alumno. Tiene que haber coherencia entre el método de enseñanza y las formas de evaluación.

Area, M. y Adell, J. (2009) confeccionaron un “Decálogo para la planificación y desarrollo de un modelo constructivista de enseñanza en un aula virtual”. En él describen un conjunto de consejos dirigidos a profesores a modo de inventario de prestaciones que debe ofrecer el docente en su espacio de enseñanza y aprendizaje para favorecer el proceso:

1. Crear espacios para que los y las estudiantes hablen y se comuniquen permanentemente: foros, chat, email, blogs, otros.

2. Plantear tareas que exijan la actividad intelectual del alumno: leer, escribir, analizar, buscar, reflexionar, elaborar, valorar, etc..

3. Combinar tareas individuales (ensayos, diarios/blogs), con otras colectivas (wikis, glosarios, evaluación compartida, ...).

4. Ofrecer un calendario detallado con las tareas del curso.

5. Incorporar guías y recursos para la realización autónoma de las actividades.

6. Estimular la motivación, y participación del alumnado (poniendo noticias curiosas, juegos, videoclips, formulando preguntas en el foro...).

7. Incorporar documentos de consulta sobre el contenido en distintos formatos (documentos de texto, pdf, diapositivas, mapas conceptuales, animaciones, videoclips,

podcast de audio, ...).

8. Mantener de forma periódica el tablón de noticias del profesor.

9. Establecer públicamente los criterios de evaluación .

10. Ofrecer tutorización y feedback continuo entre el profesor y cada alumno/a, sobre todo en los resultados de evaluación .

Además de las tareas que debe desarrollar el docente para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por TIC es importante detenerse a analizar las herramientas TIC que se ponen a disposición de los alumnos y las alumnas y con qué se va a trabajar.

A continuación se presentan un cuadro donde se sintetizan algunas de las Herramientas TIC que pueden estar incluidas dentro de las funcionalidades de una Plataforma señaladas por Boneu (2007)⁸ o que pueden anexarse u ofrecerse en otros entornos en un proceso de enseñanza y aprendizaje:

Funcionalidad ofrecida	Herramientas
Herramientas orientadas al aprendizaje	Foros Buscador de foros E-portafolio. Intercambio de archivos Soporte de múltiples formatos de archivos, como por ejemplo HTML, PDF, Word, Excel, Acrobat, entre otros. Herramientas de comunicación síncrona (chat): para el intercambio de mensajes entre los participantes Herramienta de comunicación asíncrona (correo electrónico o mensajería). Servicios de presentación multimedia (videoconferencia, vídeo, pizarra electrónica, entre otros) Diario (blogs) — Blogs de asignaturas,. — Weblogs individuales de alumnos — Weblogs grupales de alumnos. Wikis

⁸ Cuadro de elaboración propia en base al “paper” del autor.

Herramientas orientadas a la productividad	<p>Anotaciones personales o favoritos. bookmarks</p> <p>Calendario y revisión del progreso</p> <p>Ayuda en el uso de la Plataforma -tutoriales, manuales de usuario.</p> <p>Buscador de cursos</p> <p>Mecanismos de sincronización y trabajo fuera de línea.</p> <p>Control de publicación, páginas caducadas y enlaces rotos.</p> <p>Noticias del lugar- novedades al usuario de la Plataforma .</p> <p>Avisos de actualización de páginas, mensajes a foros y envío automático.</p> <p>Soporte a la sindicación de contenidos (RSS,11 News, PodCast, etc.)</p>
Herramientas para la implicación de los y las estudiantes	<p>Grupos de trabajo</p> <p>Autovaloraciones</p> <p>Rincón del estudiante (grupos de estudio).</p> <p>Perfil del estudiante</p>
Herramientas de soporte	<ul style="list-style-type: none"> • Autenticación de usuarios • Asignación de privilegios en función del rol del usuario • Registro de estudiantes • Auditoría
Herramientas destinadas a la publicación de cursos y contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Tests y resultados automatizados • Administración del curso • Apoyo al creador de cursos • Herramientas de calificación en línea • Seguimiento del estudiante
Herramientas para el diseño de planes de estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Conformidad con la accesibilidad • Reutilización y compartición de contenidos • Plantillas de curso • Administración del currículum. • Personalización del entorno (look and feel) • Herramientas para el diseño de la educación • Conformidad con el diseño de la educación (estándares IMS, AICC y ADL)
Sistemas/Herramientas para la gestión del conocimiento en el ámbito educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas integrales de conocimiento • Los sistemas mediadores de información • Librerías digitales o repositorios • Sistemas basados en ontologías • Sistemas basados en folcsonomías

Al idear una propuesta docente se debe pensar en cuál es la finalidad de incorporar una herramienta en ese contexto pedagógico y si es la más adecuada para darle sentido al proceso que se quiere llevar adelante.

Real Torres (2019) remarca la importancia de la implementación del desarrollo de materiales didácticos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde el docente o la docente genera sus propios materiales basados en modelos pedagógicos específicos y es capaz de enfrentarse a nuevas situaciones y nuevos escenarios de

aprendizaje para resolver con éxito su futura práctica docente. Los materiales o recursos digitales pueden ser: vídeos, fotos, wikipedias, artículos periodísticos, audios, podcast, infografías, mapas conceptuales, flujogramas, fotografías, gráficos, entre otros.

La misma autora remarca la flexibilidad de estos materiales digitales que extiende su uso por parte de los propios estudiantes, quienes pueden reconfigurarlos, modificando o ampliando, en otro contexto, cumpliendo de esta manera con una de las características principales, su reutilización. Incluso el docente o la docente puede fomentar que los propios estudiantes de forma individual o colaborativamente creen sus propios materiales.

5. El método TPACK en la secuencia didáctica.

La inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje debe ir acompañada de una serie de lineamientos que definan un marco de referencia para la toma de decisiones respecto de las acciones que se deben realizar durante el proceso. No se puede concebir llevar adelante un proceso educativo mediado por TIC sin tener en cuenta los contenidos tecnológicos de esa secuencia didáctica.

La metodología del conocimiento tecnológico pedagógico del contenido o TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) incorpora al diseño de una secuencia didáctica el contenido tecnológico, pues parte de la premisa que la tecnología forma parte de la actividad docente. Matthew J. Koehler y Punya Mishra son los impulsores de este modelo. El modelo se basa en las ideas de Lee Shulman sobre la integración de conocimientos pedagógicos y curriculares en las secuencias didácticas además de crear un marco conceptual que pueda orientar a los y las docentes para la integración e incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo significativo del modelo, es que para que un o una docente se encuentre capacitado o capacitada para la incorporación de las TIC en proceso de enseñanza-aprendizaje, no es suficiente con la

comprensión de los tres componentes percibidos de forma aislada, sino que también debe generar interacciones con otros tipos de conocimientos.

Koehler y Mishra (2008) sostienen que la enseñanza mediado por TIC no se produce de forma aislada sino que está situada, por ello los y las docentes necesitan desarrollar la flexibilidad necesaria para incorporar el conocimiento acerca de los y las estudiantes, la institución educativa, la infraestructura disponible y el medio ambiente a fin de enseñar eficazmente con tecnología.

La metodología TPACK señala la importancia de que el o la docente tenga la capacidad de seleccionar e implementar las TIC adecuadas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, además requiere que tenga los conocimientos adecuados sobre: el contenido que imparte, las estrategias pedagógicas que utilizará para enseñar este contenido y promover el aprendizaje de sus estudiantes, y la capacidad de seleccionar e implementar.

La interacción y articulación de los tres bloques de saberes (curricular, pedagógico/didáctico y tecnológico) asegura que se produzca el conocimiento en un contexto mediado por tecnologías.

Es obligación de los y las docentes realizar cambios realmente en nuestras clases y evitar en todo momento dejar de reproducir el modelo presencial en la virtualidad, incluso cambiar la forma de evaluar. Si cambian las formas de aprender tienen que indefectiblemente cambiar las formas de enseñar.

6. La práctica docente virtualizada por el COVID-19.

En épocas de COVID-19 toma más relevancia la planificación del o de la docente, en el que debe tomar decisiones didáctica-pedagógicas acerca de ¿cuándo se justifica o no incorporar una herramienta digital al proceso de enseñanza y aprendizaje y para qué? Si el mundo nos crea preguntas nuevas a los y las docentes debemos dar respuesta distintas

a lo que veníamos haciendo.

Inés Dussel (2020) señala que hay mucho debate sobre si las clases en contexto de Pandemia son “digitales” o son lisa y llanamente clases “con lo que tenemos a mano”. Remarca que hay que ser conscientes de que para tener una clase virtual óptima hay que empezar a prepararla mucho antes de que comience (diseñar buenas Plataformas, pensar los recursos que van a acompañar a los y las estudiantes, escribir las clases, filmar las clases, diseñar actividades). Luego se empiezan a dar las clases y ahí hay que acompañar a los y las estudiantes para llegar al final.

“ Lo abrupto nos llevó a que tengamos que improvisar. No hay nada de malo en eso, los y las docentes hicimos lo mejor que pudimos” (Dussel, 2020).

Es evidente que la virtualización no se puede forzar. Maggio (2019) sugiere que el riesgo de llevar de un día para el otro la escuela o universidad a espacios virtuales, es reproducir la lógica de la enseñanza clásica, “ponerse detrás de una pantalla” y “revolear” archivos pdfs y creer que con eso se va a enseñar algo. La dicotomía y el error docentes es seguir realizando un dictado de materias con una secuencia progresiva lineal a una generación que no aprende nada linealmente.

El tránsito hacia la virtualidad es posible, pero debe hacerse gradualmente y requiere de fuertes y claras definiciones de política institucional, un proceso normativo, formativo, planes de estudios y asignaturas orientados a incorporar la no presencialidad en la medida de las posibilidades y necesidades, una propuesta pedagógica que incluya la virtualidad con sentido crítico, adecuación de los materiales de aprendizaje, infraestructura tecnológica (redes, servidores, conexiones domiciliarias, redes móviles, software) y disponibilidad de acceso universal. Deben seleccionarse cuidadosamente qué contenidos virtualizar y porqué, qué tiempo demandará esa tarea, y fundamentalmente cómo

hacerlo. No podemos forzar la utilización de herramientas tecnológicas para dar los mismos contenidos que en las clases presenciales, para ello es necesario realizar una transposición didáctica. (Ferreira Szpiniak, 2020; pág 1) .

Está muy clara la importancia que cobra el diseño de una propuesta pedagógica en estos tiempos, donde el o la docente debe dedicar parte del tiempo a seleccionar las herramientas y estrategias didácticas adecuados de forma que el aprendizaje sea significativo. Albarello (2020) enfatiza lo que acontece en los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales:

La tendencia a realizar lo mismo con las nuevas herramientas ha dado lugar a una proliferación de tareas sin el debido contexto: clases por Zoom u otras Plataformas de videoconferencia que buscan sustituir las clases presenciales y el uso de material enlatado para recrear un vínculo artificial de cercanía con los alumnos. Todo eso está condenado al fracaso si no reconocemos la naturaleza del nuevo entorno y sus demandas” (Albarello, 2020; pág. 4).

El autor Bravo Reyes (2020) reconoce que la construcción de significados por parte del o de la estudiante se da principalmente por el descubrimiento, el análisis o comprensión de los conocimientos y la aplicación de este a la solución de problemas cuando interactúa con los demás. El trabajo grupal o colaborativo es una necesidad.

Bosch Alessio (2020) señala que lo más enriquecedor en este contexto no pasa por que los y las docentes logren imitar lo que hacían en una clase presencial, sino en la posibilidad de trazar un vínculo con un/a otro/a que probablemente esté necesitando orientaciones de carne y hueso.

Una enseñanza efectiva y eficiente remite a una selección adecuada de contenidos a través de las estrategias que se elijan y las actividades que se propongan a los y las

estudiantes. Se trata de construir como señala Maggio (2012) prácticas de enseñanza “poderosas”. Como señala la autora “la enseñanza poderosa” es un acto de creación por parte del docente, donde recobra sentido la planificación de la clase (pensar qué presentaciones, actividades, referencias teóricas, interrogantes críticos, materiales, tipos de análisis, perspectivas voy a utilizar y en qué momento) . Decisiones que no serán estáticas pero que tendrán una base sustantiva que deberá llevarse a cabo para que la clase tenga sentido en relación al objetivo de enseñanza.

Maggio (2020) argumenta que el concepto de enseñanza poderosa remite a aquella práctica docente que conmueve y que produce una transformación en los sujetos del aprendizaje y es situada en un tiempo y espacio particular, y el o la docente tiene en cuenta esto a la hora de construir la propuesta pedagógica, y humaniza la virtualizada.

En estos días pienso en las prácticas de la enseñanza a partir de la idea de “ensamble”.... Tenemos que construir propuestas que ensamblen hoy lo asincrónico con las experiencias en vivo, en el marco de una trama de sentido. Este ejercicio nos permite también ir concibiendo escenas de regreso gradual a los edificios escolares, donde lo virtual se articule con lo presencial y lo remoto con lo “in situ”. Esto nos exige encontrarnos como equipos en nuevas modalidades de trabajo y en modos renovados de articulación de nuestras iniciativas tantas veces diseñadas en soledad (Maggio, 2020).

Es por ello, al menos importante generar construcciones pedagógicas que den lugar a enseñanzas poderosas en una de la realidad compleja que nos toca vivir.

PARTE II: Hipótesis de la investigación.

Este trabajo de investigación parte de la premisa de que la incorporación de las herramientas TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el período de la virtualización obligatoria producido por la Pandemia COVID-19, en las asignaturas contables del primer cuatrimestre de 2020 de la Carrera de Contador Público de la UNRN- Sede Atlántica, fue basada totalmente en las propuestas didácticas y las planificaciones que hasta el momento cada docente aplicaba en sus clases presenciales.

En ese entorno, se enfocó a la virtualización de la enseñanza universitaria como una manera de adaptar meramente la enseñanza al nuevo escenario pero sin replantearse un diseño de educación a distancia que problematice las herramientas, prácticas y contextos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, se considera que los y las docentes incorporan las herramientas TIC de forma intuitiva sin evaluar si se justifica o no incorporar esas herramientas para esos o esas estudiantes para ese contenido en ese contexto determinado, e incluso si era o no el instrumento más adecuado.

Sin embargo, dicha incorporación de las herramientas TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje generó diversas problemáticas que fueron solucionadas por los y las docentes al encontrar estrategias pedagógicas/didácticas propicias y que permitieron, no obstante, generar procesos significativos y prácticas educativas poderosas.

PARTE III: Desarrollo del análisis realizado durante la investigación.

El objetivo del presente capítulo es narrar y explicar como se llevó a cabo la investigación, dando cuenta del trabajo de campo y de la fase de análisis de la información.

El análisis de evidencias realizado en la investigación es abordado desde una perspectiva cualitativa, es decir, se trabaja a partir de los datos obtenidos con el fin de extraer los significados más relevantes en relación al tema investigado.

Una vez obtenida la información que da sustento a ésta investigación se realizó en una segunda fase, las entrevistas en profundidad a los cinco profesores de las asignaturas objeto de la investigación. Estas entrevistas responden a un formato abierto, flexible y dinámico, que se configuró en una pauta de preguntas organizadas que actuaron a modo de guía. El diseño y elaboración de la guía de preguntas se articuló en relación a los objetivos de la investigación, y que se agrupan en apartados, que se puede consultar en el Anexo II de la presente investigación. En tanto que en el Anexo I del presente trabajo se describe la forma en la que se categorizaron las entrevistas a los fines de referenciarlas en el documento⁹.

Las entrevistas fueron realizadas individualmente y en duplas, se procedió a grabarlas y transcribirlas en un procesador de textos, para posteriormente ser validadas mediante medios digitales por los y las profesores/as intervinientes. Es importante mencionar que antes del desarrollo de cada entrevista:

- se explicaron los objetivos y el tema de la investigación,
- se les informó acerca de que la información proporcionada se iba a utilizar solo a los fines estrictamente académicos de la presente investigación,

⁹ Al respecto se aclara que al diseñar las referencias se remitirá a **“el docente”** para evitar revelar el género real del entrevistado o de la entrevistada.

- se les solicitó su consentimiento, y

- se les indicó que podrían tener acceso a los resultados finales de la investigación.

La información recabada a través de la entrevista fue organizada para responder al problema y al objetivo de ésta investigación, en función de un criterio instrumental y práctico organizativo. La tarea de investigación finalizó cuando todo aquello que se



había deconstruido, tras un trabajo analítico, se volvió a conformar en un todo que fue transcrito en el presente documento.

En la configuración de las guías de preguntas de las entrevistas se pensó en una segmentación de categorías analíticas de la temática a estudiar, que posteriormente se transformaron en 6 apartados temáticos descriptos a continuación.

1. Datos generales de los y las docentes entrevistados/as.

Al analizar las entrevistas se hicieron una serie de preguntas, de carácter general, que tenían que ver con conocer los sujetos de los procesos de enseñanza y aprendizaje que participaban de la misma. Como patrón común se puede señalar que en su mayoría poseen:

- una antigüedad docente y en la planta de la UNRN de entre 0 a 12 años. En particular se puede señalar que para un docente fue su primera experiencia en un proceso de enseñanza y aprendizaje y además no posee capacitación docente, por ello su contribución a la generación de evidencias para ésta investigación no fue de gran relevancia.

- algún tipo de capacitación docente en el uso de herramientas TIC en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Los y las docentes destacan en la ED1 y la ED2 la importancia del curso obligatorio que la UNRN les brindó, a principios del cuatrimestre con el devenir de la Pandemia, sobre el uso de Plataforma digital y herramientas informáticas para la implementación de las clases bajo ésta modalidad virtual.

Incluso dos de los docentes señalan que están finalizando la Especialización en Docencia Universitaria que se dicta en la UNRN y algunos otros cursos de herramientas TIC que brinda dicha institución. En tanto que otro de ellos señaló que solo cursó la asignatura “Pedagogía Universitaria” del mismo posgrado donde la temática principal versaba en torno a las nuevas formas de dictar clases y las nuevas formas de evaluar.

Al crear opciones de capacitación docente, la UNRN parece haber advertido las

necesidades planteadas por la Sociedad que de alguna manera señala Rivera (2009) al relatar que con el advenimiento de las TIC, las Universidades necesitan potenciar las cualidades de sus docentes en estrategias didácticas en general y específicas en el uso de las mismas.

2. La práctica docente virtualizada.

Al ser consultados acerca de las particulares en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje que se llevó adelante mediante una virtualización forzosa producto de la Pandemia producida por el COVID-19 los y las docentes intervinientes en las entrevistas señalaron respecto a:

1- la planificación del proyecto de cátedra y la estructuración metodológica de dictado los contenidos.

El D1 señala que tanto en la planificación, y estructura de actividades académicas no se produjeron mayores cambios, respecto a lo que ocurría en las clases presenciales.

El D2 describe que el dictado de las clases comenzó haciéndose de forma presencial, y la planificación del proyecto de cátedra se había efectuado para operar bajo un contexto que no era virtual. Con el cambio disruptivo que provocó la Pandemia el docente señala que se produjo desorganización en el primer tramo del proceso, pero a lo largo de la cursada se lograron encaminar la propuesta. En la primera parte del dictado de la materia describe que les consultaba a los y las estudiantes lo que les resultaba más ameno o amigable como un mecanismo empleado para ayudarlos a adaptarse al cambio de escenario de dictado.

El D2 revela que mediante un correo electrónico masivo envió, como iniciativa personal, una serie de instructivos de manejo de la Plataforma Moodle y otras herramientas digitales que se utilizaron durante la cursada por las dudas que los

alumnos y las alumnas tuvieran dudas al respecto, pero en el desarrollo de la propuesta docente el desarrollo de los conocimientos tecnológicos no estaban incorporados.

En tanto, los D3 y D4 consideraron que no era necesario poner a disposición material sobre uso de herramientas digitales atento a que los alumnos y las alumnas ya han usado el Campus Bimodal en otras materias anteriormente. Las dudas que fueron surgiendo sobre el uso de la Plataforma las resolvían en la clase online “en vivo” o mediante consultas que les eran enviadas a través de correos electrónicos.

Una particularidad que relatan los D3 y D4 fue que algunos alumnos no podían acceder a la Plataforma por falta de recursos tecnológicos, entonces se comunicaban con algún o alguna otra estudiante vía Whatsapp (o alguna red social) y seguían de ese modo las clases virtuales.

El D5 indica que la falta de conocimiento sobre el uso de algunas herramientas digitales generaron la necesidad de tener un contacto más estrecho con el alumnado y entre los y las docentes entre sí respecto a temas tecnológicos particularmente.

Con lo narrado por los y las docentes entrevistados se pone en relevancia que no se efectuó una planificación de la secuencia didácticas previa y especial para el contexto de Pandemia. Pero, además, se vislumbra a través del relato docente que a la secuencia pensada para el contexto presencial se le hicieron ajustes con posterioridad mientras transcurría la práctica virtualizada. Los cambios efectuados en la forma de presentar la clase fueron pensados como una forma de adaptar rápidamente el proceso de enseñanza al nuevo escenario imperante; pero sin efectuar un verdadero replanteo del diseño metodológico de la práctica educativa. No se incorporó al proceso educativo contenidos tecnológicos por no considerarlos esenciales para ese cursado en particular, aunque con el desarrollo de las clases fue evidenciándose los problemas tecnológicos que tuvieron

los y las estudiantes y que de alguna manera entorpecieron el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los cambios que se produjeron en el entorno de la UNRN producto del COVID-19 generaron sin dudas enormes impactos en las prácticas docentes, pero los y las docentes de las cátedras bajo análisis no efectuaron un verdadero replanteo epistemológico, pedagógico y didáctico de cara al nuevo escenario. Como señala Edelstein (2019) es necesario contemplar con cada propuesta de enseñanza el contexto en el que se produce la experiencia, los materiales utilizados, las actividades que se desarrollarán, los sujetos del aprendizaje y los resultados que se esperan lograr.

2- la estructura de las actividades académicas.

El D1 afirma que las actividades prácticas se desarrollaron en forma no presencial, y se utilizaban las clases virtuales sincrónicas para explicar los prácticos y evacuar dudas que surgieran al respecto.

El D2 declara que respecto a la parte práctica de la asignatura se propusieron los mismos ejercicios prácticos que se desarrollan en la modalidad presencial, y se los compartió a los y las estudiantes a través del Campus Bimodal subiendo, como habitualmente se hace, archivos en formato de archivo pdf.

El D2 y el D5 refieren que la resolución de los prácticos se efectuó grabando la clase mientras se operaba en una planilla de cálculo de Excel, imitando de alguna manera lo que el docente realiza con la pizarra y los fibrones en el aula física.

De esa manera se pone en evidencia a través de las entrevistas que los y las docentes que, a los fines de establecer la metodología, para el desarrollo de las actividades prácticas al contexto imperante procedieron a imitar los procedimientos que se venían efectuando en las clases presenciales.

Es algo natural en éste escenario, como postula Alberello (2020), la tendencia a realizar lo mismo que veníamos haciendo en la presencialidad pero con nuevas herramientas, en busca de recrear un vínculo artificial de cercanía con los alumnos y las alumnas.

3- la estructura de la participación social.

El D1 remarca que el espacio de intercambios con los y las estudiantes propio de las clases presenciales, no pudo ser desarrollado. A diferencia de lo que ocurre con la presencialidad, no se propusieron y desarrollaron, en general, actividades colectivas o tendientes a fomentar el aprendizaje colaborativo.

En tanto, que el D2 señala que para generar la interacción de los alumnos y las alumnas se realizaron clases de consultas en “vivo” en Google Meet y además se habilitaron Foros de Consultas o Debate en la Plataforma Moodle sobre algunos temas.

Los D3 y el D4 señalan, que si bien se produjeron cambios en la estructuración metodológica de dictado de los contenidos y en la configuración de los mecanismos de evaluación, el mayor impacto se surgieron de los vínculos e intercambios que se producen entre los sujetos del aprendizaje.

No pudimos ver o identificar los problemas con los que se encontraron los alumnos durante la cursada tan fácilmente como en las clases presenciales. En las clases virtuales muy pocos participan, y no se puede ver si te están siguiendo. Se genera una sensación de vacío por no saber si están o no están porque apagan la cámara y solo ves la foto del usuario, tampoco escriben o hablan. (ED2, P11, R11)

El D1 señala que uno de los cambios más importantes de ésta forma de dictado de la asignatura fue el mecanismo mediante el cual se comunican y se daban los intercambios participativos entre los integrantes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Destacando aspectos tales como la pérdida de contacto visual, de seguimiento, de percepción y alcance en los avances del procesos de enseñanza-aprendizaje.

La participación activa en la clase se logró en forma oral o mediante el chat que brinda la herramienta Google Meet y foro de consultas de la Plataforma Moodle. El foro es una herramienta muy potente para comunicar así como para debatir (ED1, P9, R9).

En los relatos se visualiza que la actividad práctica en el aula se desarrolló en forma individual en ambas asignaturas con escasas propuestas para desarrollar trabajo colaborativo o en grupos de trabajo. El D2 señala que solamente se desarrolló un trabajo grupal al finalizar la cursada.

4- la organización técnica del aula en el Campus Bimodal.

El D2 describe que la Bibliografía propuesta a los y las alumnas fue la misma que se venían usando en las clases presenciales. Se sugirieron en la Bibliografía del Programa los mismos libros en formato papel que se venían usando hasta antes del surgimiento de la Pandemia.

El D1, el D3 y el D4 describen que se diseñó el aula virtual con más detalle, especificidades y recursos que cuando el proceso se lleva adelante presencialmente. Y además enfatizan que se puso a disposición materiales digitales: archivo de Powerpoint y videos de las clases. Relatan que se realizaron clases sincrónicas que se grababan y se subían con posterioridad a la Plataforma de la UNRN. También se dispusieron clases asincrónicas (pregrabadas) para que los alumnos y las alumnas pudieran tenerlos a disposición.

La acción llevada adelante los y las docentes va de la mano con lo que señala Area Moreira (2020) donde pone de manifiesto la importancia de crear, diseñar y elegir material didáctico digital propio para las clases virtuales. Los profesores y las profesoras no han manifestado haber diseñado materiales tales como: infografías, mapas conceptuales, vídeos animados, podcast para éste tipo de modalidad de dictado. Tampoco se pone en evidencia que hayan generado situaciones para que los propios alumnos y las propias alumnas sean las que generen materiales digitales que les permitan apropiarse de saberes de una forma más atractiva.

5- la configuración de los mecanismos de evaluación.

El D1 señala que en cuanto a la forma de evaluar ,a lo largo de la cursada, se intensificó el uso de las herramientas de la Plataforma Moodle: foros de debate, cuestionarios y tareas. También se tuvo en cuenta la participación y aportes que los y las estudiantes efectuaban en las clases sincrónicas.

Pero el D1 narra que en cuanto a la evaluación, se perdió en gran medida esa capacidad de ir evaluando en la participación activa que se da por parte del estudiante en el aula presencial, en donde la misma en el espacio virtual disminuye sin poder apreciar de manera efectiva a aquellos y las estudiantes de escasa participación. Y de esa manera el D1 señala que, de alguna manera, la evaluación quedó limitada a la instancia final en donde se acredita la cursada con dos parciales aprobados.

El D2 explica que una buena idea fue hacer una prueba piloto antes del examen para poder visualizar el nivel de accesibilidad y conectividad de los y las estudiantes, para que no fuera un impedimento o condicionante en la aprobación.

El D2 señala, también, que el vínculo con el alumno es lo que cambió. De ningún modo es igual. Ello dificulta el seguimiento sobre la comprensión por parte de los alumnos y las alumnas del contenido de la materia.

En general los y las docentes señalan que la primera experiencia de la virtualización forzada fue una experiencia en donde estuvo fuertemente atravesada por la novedad.

La experiencia se caracterizó por una permanente comunicación y diálogo con los y las estudiantes, buscando la mejor opción, tal vez como signo distintivo del contrato pedagógico. Cada día, cada semana, dialogamos con los y las estudiantes y buscábamos la mejor opción para el desarrollo de la cursada: los días de clases sincrónicas, forma de evacuar consultas, día y hora para tomar examen o completar una actividad práctica, incluso forma de realizar el parcial, forma de elaborarlo y entregarlo, entre otras cuestiones (ED1, P4, R4).

Se visualiza como particularidad del proceso una amplia participación de los y las estudiantes en el rediseño de la secuencia didáctica e incluso en la toma de decisiones metodológicas compartidas con los y las docentes.

3: La secuencia didáctica y el proyecto de cátedra.

Al consultarles a los y las docentes acerca de si consideraban que el proyecto de cátedra que tenía para el desarrollo de clases presenciales de la asignatura contemplaba la posibilidad de realizar el proceso de enseñanza en forma virtual el D1 señala que sí, porque fue desplegado en una modalidad 100% virtual con resultados muy satisfactorios.

El D3 rescata que el uso previo que tenían los alumnos y las alumnas de la Plataforma Moodle en otras asignaturas de la Universidad hizo que las herramientas digitales ofrecidas no fueran totalmente desconocidas.

De acuerdo a lo relevado en las entrevista no se evidencian cambios relevantes en las actividades de exploración o de explicitación inicial, introducción de conceptos o estructuración del conocimiento a impartir.

El D1 señala que el mayor impacto estuvo dado tal vez en las actividades prácticas, en donde no se pudo desarrollar actividades prácticas a través de un software contable, y en la forma en que las mismas fueron abordadas.

El D3 y el D4 refieren que respecto a las actividades de evaluación que una diferencia significativa es que en la metodología presencial no se permite el intercambio por parte de los alumnos y las alumnas de los contenidos del examen; en cambio en la modalidad virtual es imposible de controlar este factor.

Se infiere implícitamente de las entrevistas que los objetivos tecnológicos no fueron planteados en la secuencia didáctica de manera formal y en forma anticipada teniendo en cuenta el contexto, los sujetos del aprendizaje, la infraestructura disponible y los objetivos curriculares, pedagógicos y didácticos que el docente perseguía.

Es lógico que si cambian las formas de aprender deben producirse cambios en las formas de evaluar. Pero en éste proceso de virtualización se denota que las actividades de planificación no estuvieron establecidas en la secuencia didáctica sino que fueron estableciéndose a lo largo de la cursada según las necesidades que se detectaron por parte de los y las docentes o las que fueron expresadas por las y los estudiantes.

4: Entornos digitales en el procesos de enseñanza y aprendizaje virtualizado.

Respecto a los entornos o ambiente digital utilizados para el desarrollo de sus clases:

- El D1 y el D2 explican que el entorno digital que se utilizó fue el Campus Bimodal de la UNRN las sus herramientas y recursos como se venía haciendo ya desde la clases presenciales para subirles materiales y actividades. Además se utilizó la herramienta Meet de Google y Screen Recorder para el desarrollo de las clases en

línea, y el canal Youtube para subir los vídeos o grabaciones de las mismas. El D2 establece que al usar Screencast-O-Matic para grabar las clases al inicio del cuatrimestre generaba una problemática porque el vídeo no podría durar más de 15 minutos, y por ello debía grabar varios videos de una misma clase.

- El D3 y el D5 relatan que el Campus Bimodal durante la Pandemia se usó como acompañamiento de las clases presenciales para poner los contenidos teóricos y prácticos al alcance de los alumnos y las alumnas, en tanto que la Plataforma Zoom (versión gratuita) para el desarrollo de las clases teóricas y explicaciones prácticas.

De lo relatado se visualiza que el entorno digital utilizado fue la Plataforma Moodle con la colaboración y soporte de otros entornos como: canales de Youtube, la Plataforma Zoom y la aplicación Google Meet. No se visualiza en los relatos el uso de otras herramientas digitales como: Blog, Facebook, Muros Digitales, Pizarras Digitales u otra herramienta de similar utilidad. En general los y las docentes no hacen referencia específica acerca de si las herramientas y objetivos tecnológicos estaban planificados en la secuencia didáctica previamente a la ejecución de la misma. Como se ha señalado anteriormente, los y las docentes de acuerdo al avance del trayecto formativo determinaban las herramientas digitales a emplear para el desarrollo de los contenidos.

5: El uso de herramientas TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El D3 y el D4 manifiestan que el uso de la Plataforma del Campus Bimodal como acompañamiento de las clases presenciales se realiza desde que se implementó la misma en la carrera.

El D2 señala que lo que cambió fue la frecuencia en el uso de la misma por la necesidad de mantener un contacto más estrecho con los alumnos y las alumnas. Se la usó para presentar contenidos y actividades, para generar intercambio y para evaluar.

Los y las docentes mencionan que:

- para el desarrollo general de las prácticas educativas se utilizaron las herramientas de Moodle. En particular se usaron etiquetas, foros de debate, cuestionarios de respuesta automática y tareas para presentar las actividades.

- para intercambio con los y las estudiantes el recurso utilizado en la Plataforma fue el foro de aviso, las etiqueta y mensajería masiva. Aunque manifiestan que la comunicación horizontal entre docentes y entre alumnos se realizó mediante mensajería de Whatsapp (por separado en grupos que se armaron).

- para ordenar los tiempos del desarrollo de la asignatura se utilizó como recurso programar momentos de inicio y de finalización de cada unidad temática y sus respectivas actividades.

- Para grabar clases asincrónicas se empleó un programa Screen-recorder, que permite grabar audio sobre una pantalla. Y se usó el programa Power Point y Excel como soporte de los videos de las clases y como material individual de lectura.

Se seleccionó el Meet porque era el indicado, la herramienta institucional. La grabación de videos nos pareció una herramienta potente que incluso supera a la clase presencial en algún aspecto: Esto es que se puede estructurar con un orden más lógico, en cuanto a distribución de contenidos y tiempos, y queda siempre a disposición de los y las estudiantes , todas las veces que consideren necesario (ED1, P7, R7).

Según refiere el D2, la duración de los vídeos grabados no superaba los 15 minutos y el tiempo de duración de las clases “en vivo” no superaba las dos horas.

Para evaluar, se utilizó básicamente el formato tarea de Moodle para hacerlo en forma escrita y Google Meet para hacerlo en forma oral. El segundo parcial y el final fue por Google Meet en forma oral. Habilitamos una batería de

preguntas de unas 50 para orientar que sobre eso iba a ser el exámen. Se logró el objetivo los orientó y también facilitó el examen final (D2, P11, R11).

Los y las docentes destacan que el uso de herramientas estuvo motivado básicamente en el dominio que podían tener de ellas los y las docentes, y otro factor decisivo en la elección fue la característica de facilidad de empleo por parte del estudiante del recurso.

Los cuestionarios de respuesta automática fueron de mucha utilidad toda vez que permite al estudiante autoevaluarse y analizar el grado de incorporación de contenidos, en forma rápida sin tener que esperar la corrección y devolución individual. (ED1, P9, R9)

Se destaca que el entorno de aprendizaje utilizado fue el Campus Bimodal propuesto por la UNRN, con complementos de otras herramientas digitales que permitieron la grabación de los vídeos, la realización de clases en línea y su posterior difusión. Por otra parte, el Campus Bimodal continuó cumpliendo la función de ser un espacio de interacción entre los y las estudiantes y los y las docentes, además de constituir un repositorio de materiales y recursos digitales de las cátedras.

Los y las docentes privilegiaron incorporar en la propuesta docente herramientas digitales conocidas por los y las estudiantes para no entorpecer el aprendizaje, no brindando espacios para que se utilizaran herramientas de forma que favorezcan el aprendizaje colaborativo como podrían ser: Genial.ly, Padlet, Canva, Prezi, documentos de Google Drive, entre otros.

No se debe olvidar, después de todo, que la carrera de Contador Público de la UNRN Sede Atlántica fue concebida para ser dictada bajo la modalidad presencial, y que con posterioridad se pone a disposición el Campus Bimodal para generar un espacio de apoyo y comunicación de la práctica educativa. Ni el uso del campus bimodal ni el

programa de estudios de la carrera fueron pensados para el desarrollo de educación a distancia mediado por TIC.

En este sentido resulta oportuno señalar las palabras de Maggio (2020) respecto a que los y las docentes debemos poder hacer de nuestras propuestas un lugar de significado, de relevancia y de freno a la expulsión del sistema, sobre todo en tiempos de Coronavirus.

6: Problemáticas y estrategias que surgieron en el proceso de virtualización.

De las experiencias narradas en las entrevistas surge que los y las docentes entrevistados propusieron a los alumnos y las alumnas diversas actividades para los y las estudiantes como señala Area M. y Adell (2009) que tendieron a:

- crear espacios para que hablen y se comuniquen: foro, chat, correos masivos,
- plantear tareas que exijan actividad intelectual: leer, escribir, analizar, buscar, reflexionar, etc.,
- ofrecer un calendario detallado con las tareas del curso y un espacio de novedades,
- incorporar material para la realización autónoma de las actividades,
- estimular la motivación y participación,
- establecer públicamente los criterios de evaluación, y
- ofrecer tutorización y feedback continuo.

Durante el desarrollo de la cursada se presentaron una serie de problemáticas que los y las docentes intentaron resolver mediante estrategias pedagógicas, didácticas y tecnológicas a medida que se iban presentando.

El D1 señala que una problemática fue la participación pasiva al inicio de esta modalidad de buena parte de los y las estudiantes, presentes silenciosamente en las clases sincrónicas. Ello dificulta la retroalimentación necesaria que los y las docentes

tienen como forma de hacer cambios o no en la misma clase en busca de alcanzar los objetivos previamente establecidos para la misma. También los problemas de conectividad o errores en el funcionamiento de la herramienta Google Meet (en cuanto al audio, la capacidad o no de mostrar pantalla, y cuestiones de esa índole) dificultaron el desarrollo de las clases.

Se brindó un espacio amplio para el intercambio “informal”, antes y luego de la clase en sí, compartiendo experiencias vividas en esta Pandemia. Se alentó a participar, ya sea en diálogo en Plataforma o mediante mensajes personales. Destacó el grado de compromiso y ayuda que hubo desde el cuerpo docente hacia los y las estudiantes, y de los y las estudiantes hacia los y las docentes. Un fuerte compromiso colaborativo en donde primó la flexibilidad horaria, los consensos para desarrollar clases en días y horas que no eran los preestablecidos inicialmente (D1, P11, R11).

El D3 refiere a que la principal problemática fue la elección sobre el uso de la Plataforma Zoom versión gratuita, dado que generaba que la clase se debería reiniciar o cortar cada 40 minutos. Ello refiere una mala elección de la herramienta, sobre todo cuando desde la UNRN se ofrecía a los y las docentes el uso de Google Meet que permite grabar sin tiempos definidos.

El D2 destaca que se encontraron con una parte muy positiva en la última parte del dictado de la materia después del Segundo Parcial con un tema que casi nunca se llega a desarrollar por cuestiones de tiempo. Al respecto, se les propuso a los alumnos y las alumnas que trabajarán en equipos y presentarán el tema de la consigna al resto de la clase. Según relata el D2 los y las estudiantes generaron muy buenas presentaciones y lograron cumplir con los objetivos del trabajo a través del trabajo colaborativo

propuesto. Es una problemática que se presenta año a año y el D2 refiere que se podría incluso replicar para otros años en la metodología presencial.

Uno de los problemas que se presentaron fue el acceso de los alumnos y las alumnas a la tecnología, debido a que muchos de ellos deben compartir recursos en su hogar y ello hacía difícil la tarea. Creo que la principal estrategia que utilizamos fue el uso de la empatía al tratar de comprender las limitaciones técnicas de los alumnos y las alumnas y ajustar la planificación en función de ello (D3, P11, R11).

El D5 cree que una problemática fue la escasa participación de los alumnos y las alumnas de las clases “en línea”, ya que no utilizaban los medios disponibles (cámara, micrófono o chat) para comunicarse con los y las docentes. Quizás ello se produjo según su percepción personal por falta de privacidad en sus hogares o para mantener la misma.

Como señalan Cañedo y Figueroa (2013) quienes destacan que en las prácticas mediadas por TIC el alumno o la alumna se convierte en un o un partícipe activo o una partícipe activa de su propio aprendizaje, en tanto que el profesor o la profesora destina su tiempo a orientar a los y las estudiantes y generar interacción entre el grupo.

No fue señalado directamente pero implícitamente se puede observar que a la hora de presentar una propuesta didáctica los y las docentes contemplan varios aspectos y particularidades de los alumnos y las alumnas (infraestructura, economía, cultura, diversidad, psicológico, familiar, etc) e intentan llevar una propuesta educativa de baja complejidad técnica que intentara replicar de una forma mejorada lo que acontece en los ambientes a los que estaban acostumbrados a cursar las asignaturas los y las estudiantes.

O quizás no poseen formación o capacitación tecnológica/pedagógica que les permita adecuar sus prácticas educativas a la virtualización.

Landau (2006) destaca la importancia de integrar las TIC en las prácticas docentes mediante una decisión estudiada y para nada improvisada, cosa que no ocurrió con ésta Pandemia.

Esta salida rápida para paliar la situación provocada por el COVID-19 puso en escena deficiencias estructurales y problemáticas actuales como la brecha o analfabetismo digital con los que se enfrentan los y las docentes a diario al tratar de implementar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PARTE IV: Conclusiones y recomendaciones.

Se ha transformado el escenario de enseñanza y los y las docentes debieron adaptarse de la “noche a la mañana” a desarrollar sus prácticas en un nuevo contexto, respondiendo interrogantes sobre lo que se debe y no se debe hacer para generar conocimiento en el transcurso de la Pandemia.

Durante el desarrollo de la presente investigación se intentó conocer ¿cómo implementan las TIC los y las docentes de las asignaturas contables de la Carrera de Contador Público en la UNRN? El análisis se agudizó en aspectos tales como: la planificación de la secuencia didáctica, la utilización de herramientas digitales y las problemáticas que surgieron y las estrategia utilizadas.

De la investigación se desprende que el entorno digital elegido por los y las docentes de las asignaturas contables del primer cuatrimestre de la UNRN fue el Campus Bimodal de la plataforma Moodle, con la colaboración de otras herramientas digitales como Youtube, Google Meet, Herramientas de Escritorio (Excel, PowerPoint), Zoom, Screen Recorder y Screencast-o-matic. Aunque no se utilizaron redes sociales u otras herramientas digitales como: Whatsapp, Skype, Facebook, Twitter, Blogs, Padlet, Genial.ly, Prezi, Instagram, Herramientas Google (Classroom, Google Drive, Jam Board, etc.), por ejemplo. Los y las docentes, en la propuesta docente, privilegiaron la incorporación de herramientas TIC conocidas por los y las estudiantes para no entorpecer el aprendizaje.

En general los y las docentes procedieron, en la virtualidad, a imitar todo aquello que venían realizando en las clases presenciales. Del análisis de las entrevistas se visualiza que no se realizó una planificación de la secuencia didáctica previa al comienzo de las clases virtuales, el ajuste se fue realizando a medida que la misma iba

ocurriendo. Se destaca el protagonismo que tuvieron los y las estudiantes en la elaboración del proyecto de cátedra, al compartir los y las docentes la toma de decisiones al respecto.

De los relatos se visualiza que la actividad práctica en el aula se desarrolló en forma individual con escasas propuestas para generar trabajo colaborativo. Desde mi perspectiva considero que la no inclusión o desarrollo del trabajo colaborativo en las aulas virtuales quizás fue producto del tipo de herramientas digitales que se emplearon o tan solo una cuestión metodológica de los y las docentes.

Si bien hubo creación de material didáctico propio, pero por desconocimiento o una decisión metodológica no hubo creación de otros materiales digitales como infografías, mapas conceptuales, nubes, vídeos animados, podcast u otros dispositivos digitales, y tampoco se propuso que los y las estudiantes construyan materiales digitales que les permitan desarrollar conocimiento.

A lo largo de las entrevistas se pudo percibir que los docentes y las docentes estuvieron involucrado e involucradas en los proceso de enseñanza aprendizaje, sentimiento que describe Maggio (2012) muy claramente:

...entiendo que apasionarse y emocionarse refleja ni más ni menos que el docente está involucrado y que no le da lo mismo dar clase (...) la enseñanza me conmueve y espero que lo mismo les suceda a mis alumnos de los que espero que se vayan de la clase pensando y sintiendo...” (Maggio, 2012, pág. 64).

En el desarrollo de la investigación se señaló que el éxito de la integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje depende de la capacidad de los y las docentes de delinear estrategias epistemológicas, pedagógicas, didácticas y tecnológicas adecuadas. La interacción y articulación de los tres bloques de saberes (contenido, pedagógico y tecnológico) asegura que se produzca el conocimiento en un contexto

mediado por tecnologías, pero también cualquier desarrollo de una práctica docente debe contemplar el contexto en donde se desarrollan las mismas al considerar las diferentes transformaciones que se van generando en el transcurso de la misma. No se puede a través de la presente investigación observar que ello haya sido planteado en el proyecto de cátedra y en las secuencias didácticas. La planificación asegura los resultados finales con un grado alto de certeza pero, aunque corriendo riesgo, ello no obsta a que puedan los y las docentes puedan desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje exitosos sin ella.

Como señala Ferreira Szpiniak (2020) el tránsito hacia la virtualidad debe hacerse gradualmente y requiere de fuertes y claras definiciones institucionales y docentes. Sin dudas que la gradualidad en la implementación no ocurrió en éste proceso de virtualización forzada de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como significa Area Moreira (2020), la Universidad tiene que ser capaz de preparar los “futuros profesionales” que el mundo demanda, para ello tendrá que revisar y rediseñar radicalmente los procesos, y ello no se hace solo añadiendo tecnología.

Creo, desde mi perspectiva, la capacitación de docentes y estudiantes surge como un mecanismo para achicar la brecha y el analfabetismo digital y facilitar los procesos de aprendizaje futuros.

Lo que ocurrió en ésta Pandemia fue una oportunidad para que los y las docentes inmersos en la complejidad de una práctica educativa mediada por TIC reflexionen sobre ello, para desnaturalizarla y luego mejorarla o reconstruirla.

Pero una particularidad que se observa durante el trabajo de investigación es que cada docente asegura que de éste proceso puede rescatar diferentes estrategias para imitar o replicar a sus clases presenciales. Y como docentes de algo están seguros y

seguras y es que luego de éste período nada será igual cuando retorne la presencialidad de las clases.

La virtualización permite realizar un ejercicio que facilita articular a futuro lo presencial con lo virtual, trasladando todo aquello que fue positivo, para encontrar nuevas metodologías de enseñanza.



PARTE V: Referencia Bibliográfica.

Bibliografía consultada:

-Albarello, Francisco (2020). *El aula sin muros: lo que nos está enseñando la cuarentena*. Question/Cuestión, Informe Especial Incidentes III. ISSN 1669-6581IICom (Instituto de Investigaciones en Comunicación)Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

-Ancira y Gutiérrez. (2011). *Integración y apropiación de las TIC en los profesores y los alumnos y las alumnas de educación media superior*. (Spanish). [Article]. Apertura: Revista de Innovación Educativa, 3(1), 1- 10.

-Area Moreira, M. (2001). *Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital*. En: Quaderns Digitals, 42, no. 477.

Disponible en:

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_42/nr_477/a_6370/6370.html.

[Fecha de consulta 15/05/2020].

-Area Moreira, M. y Adell, J. (2009). *ELearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe, Málaga, págs. 391-424. Disponible en:

<https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q09K8F68-1CNL3W8-2LF1/e-Learning.pdf>. [Fecha

de consulta: 15 /06/2020].

-Area Moreira, Manuel (2020). *La transformación digital de la enseñanza universitaria con Covid-19*. Conversatorio. Moderador: Pedro Figueroa. Disponible en: <https://youtu.be/IEIDoGUwjfE>. [Fecha de consulta: 16/06/2020].

- Area Moreira, Manuel (2012). *La alfabetización en la Sociedad Digital*. En *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Fundación Telefónica. Madrid:

Ariel. Disponible en:

https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/CAP%201_%20Alfabetizacion_digital.pdf

. [Fecha de consulta: 16/06/2020].

-Barco, Susana (1989). *Racionalidad, cotidianeidad y didáctica*. Ponencia presentada en las 1ª Jornadas Regionales de Didáctica. UNSL. San Luis. Argentina.

- Boneu, Josep M. (2007). *Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos*. En *Contenidos educativos en abierto*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 4, n.o 1. UOC. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>. [Fecha de consulta 16/06/2020].

- Bravo Reyes, Carlos. *De la didáctica organizativa a la didáctica colaborativa (en tiempo de COVID) Papel del estudiante*. Disponible en: <http://blogcued.blogspot.com/2020/05/de-la-didactica-organizativa-la.html>. [Fecha de consulta: 05/07/2020].

-Cabrol, M. y Severin, E. (2010). *TIC en educación: innovación disruptiva*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Disponible en <https://publications.iadb.org/handle/11319/3123>. [Fecha de consulta: 10/06/2020].

-Cañedo, T. y Figueroa, I. E. (2013). *La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad*. Sinéctica, 41. Disponible en: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad. [Fecha de consulta: 16/06/2020].

-Castañeda, L. y Adell, J. (eds.). (2013). *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.

-Castells, Manuel (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México siglo XXI.

-Castells, Manuel (2002). *La dimensión cultural de Internet*. Institut de cultura. Debates

digitales. Disponible en:

<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html>. [Fecha de consulta: 16/06/2020].

-Coll, C. (2009). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. En: R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (compiladores), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. (pp. 113-126). Madrid: OEI-Santillana, Fundación Santillana.

-CONEAU (2018). *Informe Final de Evaluación Externa de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria*. Disponible en:

https://www.coneau.gob.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/82_Universidad_Nacional_Rio_Negro.pdf. [Fecha de consulta: 20/06/2020].

-De Vicenti, Ariana (2009). *Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios*. *Revista Educación y Educadores*, 12 (2), 87-101.

-De Vicenti Ariana (2012). *La formación pedagógica del profesor universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica docente en el nivel superior*. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/8875>. [Fecha de consulta: 18/06/2020].

-Díaz, E. (2020). *Dolor docente ¿Alguién está evaluando la efectividad de las clases a distancia?* *Diario Página 12*. Disponible en:

<https://www.pagina12.com.ar/261424-dolor-docente>. [Fecha de consulta 10/ 06/2020].

-Dussel, Inés y Luis Alberto Quevedo (2010) *VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital* - 1a ed. - Buenos Aires : Santillana, 2010. 90 p. ; 15x21 cm. ISBN 978-950-46-2252-9 1.

-Dussel, Inés (2020). *La formación docente hoy: entre atender la emergencia y pensar*

nuevos horizontes. Videoconferencia. Plataforma Continuemos Estudiando. Disponible en:

<http://www.abc.gov.ar/formacion-docente-hoy-entre-atender-la-emergencia-y-pensar-nuevos-horizontes>. [Fecha de consulta 14/07/2020].

-Ferreira Szpiniak, Ariel (2020). *Entornos Virtuales institucionales para el diseño de propuestas pedagógicas*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

-Fierro, Fortoul y Rosas (2000). *Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación acción*. Maestros y Enseñanza. México: Paidós.

-Freire, Paulo (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI.

-Fogolino, Ana (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*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015. ISBN 978-950-00-1135-8 1.

-García Casella, C. (2012). *Naturaleza de la Contabilidad. Contabilidad y Auditoría*. Instituto de Investigaciones Contables Profesor Juan Alberto Arévalo. UBA.

-Graham, C. R. (2011). *Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK)*. Computers & Education, 57, 1953-1960. doi: 10.1016/j.compedu.2011.04.010.

-Hernandez, R.M.. (2017). *Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 - 347. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>. [Fecha de consulta 21/ 06/2020].

-Koehler, M.J. y Mishra. P. (2006) *Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge*. Teachers College Record 108 (6), 1017-1054.

-Koehler, M.J. y Mishra, P. (2008). *What is technological pedagogical content knowledge (TPCK)?* AACTE. Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators, 3-30. UK: Routledge.

-Landau Mariana (2006). Capítulo: *Los docentes en la incertidumbre de las redes en La Escuela en la sociedad de redes*. M. Palamidessi (Comp.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Lerner, Delia; Stella, Paula y Torres, Mirta (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires, Voces en la Educación, Paidós.

-Lion Carina (2005) *Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios y sujetos en Litwin, Edith* (comp). Tecnología Educativas en Tiempos de Internet. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.

-Lion, Carina (2012). *Los entornos de aprendizaje como nuevas narrativas*. Entrevista.

Disponible en:

<https://www.sobretiza.com.ar/2012/10/03/los-entornos-de-aprendizaje-como-nuevas-narrativas/>. [Fecha de consulta: 20/05/2020].

-Maggio, Mariana (2018): *Reinventar la clase en la universidad*. Ciudad. Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2018. 184 p.; 22x16 cm. ISBN 978-950-12-9665-5.

-Maggio, Mariana (2020). *Enseñar en tiempo de Pandemia*. Conferencia. Disponible en: <https://youtu.be/lvy5QZ5Qk04?t=248>. [Fecha 20/06/2020].

-Maggio Mariana (2020). *Eutopía, la escuela se reinventa*. Disponible en: <https://www.canal-ar.com.ar/28672-EUTOPIA-la-escuela-se-reinventa.html>. [Fecha de consulta: 20/06/2020].

-Maggio, Mariana (2012). *La clase universitaria re-concebida: la creación potenciada por la tecnología*. Disponible en:

<http://encuentroubatic.rec.uba.ar/index.php/component/k2/item/223-mariana-maggio>.

[Fecha de consulta: 05/06/2020].

-Martinez Castro, Maria Luisa (2015). *La práctica del docente universitario con herramientas TIC: un nuevo desafío*. Universidad Autónoma de Sinaloa. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa ISSN 2007 - 8412

-Martínez Castro, Maria Luisa y Hernandez, Luz. (2014). *Docentes universitarios ante los desafíos de las TIC en su práctica educativa*. II Congreso Virtual Internacional Sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/320386093_docentes_universitarios_ante_los_desafios_de_las_tic_en_su_practica_educativa. [Fecha de consulta: 05/06/2020].

-Marcelo, C., Yot, C., & Mayor, C. (2011). *Alacena, an Open Learning Design Repository for University Teaching*. *Comunicar*. 37(XIX), 37-44. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C37-2011-02-03>.

-Marcelo, Carlos (2013). *Las tecnologías para la innovación y la práctica docente*. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), 25-47. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100003>. [Fecha de consulta 15/05/2020].

-Marcelo, C., Yot, C. y Mayor, C. (2015). *Enseñar con tecnologías digitales en la universidad*. *Comunicar*, 23(45), 117-124.

-Pascolini, R. y Fernández, A. (2015). *Las Aulas Virtuales. Dos enfoques para su implementación*. Universidad Nacional de Lanús. Disponible en: <http://campus.unla.edu.ar/las-aulas-virtuales-dos-enfoques-para-su-implementacion/>.

[Fecha de consulta 05/07/2020].

-Pedró, F. (2011). *Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué*. Documento Básico". Fundación Santillana. Disponible en:

<http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201111/documento.bsico.pdf>. [Fecha de consulta: 23/05/2020].

- Pérez, Á., y Sola, M. , (2006). *La emergencia de buenas prácticas*. Informe Final: evaluación externa de los proyectos educativos de centros para la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a la práctica docente. Málaga: Consejería de Educación-Junta de Andalucía.
- Pulido Pulido F. y Zapata Suárez Z. (2019). *Diseño de una secuencia didáctica para el desarrollo de la lecto-escritura a través de una herramienta interactiva con los y las estudiantes de grado primero del I.E.D. Ignacio Pescador en Choachí – Cundinamarca*. Tesis. Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación Especialización en aprendizaje escolar y sus dificultades Bogotá
- Real Torres, C. (2019). *Materiales Didácticos Digitales: un recurso innovador en la docencia del siglo XXI*. 3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC, 8(2), 12-27. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2019.82.12-27>. [Fecha de consulta: 05/07/2020].
- Rivera Aguilera, Alma Beatriz (2009). *La concepción didáctica del docente y los materiales didácticos digitales: voz, texto y producción de profesores universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad Iberoamericana. México.
- Silva, R. y Politino, A. (2005). *Aportes para la elaboración de secuencias didácticas E.G.B. 3 Y POLIMODAL: Material para la Reflexión, la Discusión y la Toma de Decisiones*. Gobierno De Mendoza. Dirección General De Escuelas. Subsecretaría de Innovación y Transformación Educativa.
- Steiman, Jorge (2008). *Más Didáctica (en la Educación Superior)*. Bs. As., Miño y Dávila, Caps. 1, 2 y 3.
- Suárez, N. y Custodio, J. (2014). *Evolución de las tecnologías de información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista Vínculos, 11(1), 209-220.

-Tapia, E. & León, J. (2013). *Educación con TIC para la sociedad del conocimiento*. *Revista Digital Universitaria*. Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num2/art16/#up> .

-Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis.

-Zhao, Y., et.al (2002). *Conditions for classroom technology innovations*. *Teachers College Record*. 104(3). 482-515.

Normativa consultada:

Ley N° 26330- *Creación de la UNRN*. Ley N° 26.206- *Ley de Educación Nacional*.

Res. M.E. 1597/2008, 1508/2012 y 1723/2013.

Res. UNRN 1283/2010. Resolución Rectoral de la UNRN 0127/2020, 0144/2020, 0145/2020, 0177/2020, 0209/2020, 0214-2020, 0241/202, N° 0269/2020, N° 0279/2020 y N° 0320/2020.

RES. CSDEyVE N° 013-20 yVE N° 014-20 -Disp. SDE Y VE N° 005/2020

Poder Ejecutivo 1) Nacional: Decretos de Necesidad y Urgencia N° 260/2020, 297/2020 y 325/2020 2) Provincial: Decretos de Necesidad y Urgencia N° 1/2020 y 325/2020.

Plan de estudios de la carrera de Contador Público de la UNRN.

Páginas Web consultadas:

UNRN Disponible en: <https://www.unrn.edu.ar/home>. [Fecha de consulta: 07/06/2020].

O.M.S. Disponible en:

<https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>. [Fecha de consulta: 21/ 05/2020].

Moodle.Wikipedia. Disponible en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Moodle>. [Fecha de consulta: 03/05/2020].

PARTE VI: Anexos complementarios.

Anexo I: Codificación de las entrevistas.

Cada entrevista fue etiquetada para facilitar su ubicación y mantener el anonimato de los entrevistados y las entrevistadas.

Para cada entrevista semiestructurada se utiliza el siguiente código:

- Primera sigla: “E” mayúscula.
- Segunda sigla: “D” mayúscula para el o la docente entrevistado/a.
- Y a continuación el número que se le asignó a cada docente, que en este caso van del 1 hasta el 5, que es el número de la totalidad docentes que dictan dichas materias.¹⁰

Respecto a las referencias de las Preguntas y Respuestas fueron configuradas con las letras “P” y “R”, respectivamente, seguidas del número asignado a cada una de ellas (del 1 a 13) como se puede visualizar en el Anexo II.

Referencias:	<i>E: entrevista</i> <i>D: docente</i> <i>P: preguntas</i> <i>R: respuestas</i>
---------------------	--

Anexo II: Guión de la Entrevistas semiestructura.

Cada entrevista realizada en base a un guión y pueden ser consultada en el siguiente repositorio digital:

<https://docs.google.com/document/d/1XbiB4idrgpcKBq1r0AHXGlgun49cLth2F7fcKSoDllo/edit?usp=sharing>.

A continuación se muestra el Guión que se siguió en la realización de las entrevistas:

¹⁰ De tal manera la codificación para referenciar a los y las docentes a la que se acudirá: *D1, D2, D3, D4 y D5*.

Codificación	E N°.....	D N°.....
P1-Datos personales del entrevistado: <ol style="list-style-type: none"> 1. Edad 2. Años de profesión/ año de egreso carrera de grado 3. Años como docente 4. Años como docente en la UNRN 5. Años que dicta la asignatura contable R1:		

FORMACIÓN EN DOCENCIA	P2:¿Ha realizado capacitaciones docentes? ¿dónde? ¿cuándo? ¿sobre qué temáticas? R2:
FORMACIÓN EN USO DE HERRAMIENTAS TIC	P3:¿Ha realizado capacitaciones en herramientas TIC? ¿dónde? ¿cuándo? ¿sobre qué? R3:
LAS PRÁCTICAS DOCENTES VIRTUALIZADAS EN FORMA OBLIGATORIA.	P4:¿El proceso de virtualización forzosa producto del COVID-19 tuvo algún impacto en el desarrollo de sus prácticas docentes ? ¿Qué aspectos de su práctica docente se vieron más afectados? <ul style="list-style-type: none"> • la planificación del proyecto de cátedra, • la estructuración metodológica de dictado los contenidos, • la estructura de las actividades académicas, • la estructura de la participación social (vínculos e intercambios con el grupo), • la organización técnica del aula en el campus bimodal, • la configuración de los mecanismos de evaluación, u • otros aspectos que no se han mencionado. Es necesario que describa en detalle aquellos aspectos de su práctica docente que se vieron más perjudicados y detalle cómo. R4:
EL PROYECTO DE CÁTEDRA EN ÉPOCAS DE COVID-19.	P5:¿Considera que el proyecto de cátedra que tenía para el desarrollo de clases presenciales de la asignatura contempla la posibilidad de realizar el proceso de enseñanza en forma virtual? ¿por qué? R5: P6:¿Cuál fue la principal diferencia que encontró entre las clases presenciales y las realizadas mediante el mecanismo de virtualización respecto al diseño de las secuencias didácticas (si es que lo hubo)? ¿Tuvo que hacer cambios importantes en las secuencias didácticas pensadas para la clase presencial? El mayor impacto se produjo sobre las:

	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de exploración o de explicitación inicial. • Actividades de introducción de conceptos/procedimientos o de modelización. • Actividades de estructuración del conocimiento a impartir. • Actividades de aplicación de saberes (o actividades prácticas) o • Actividades de evaluación? <p>Se pretende que usted proceda a relatar como han cambiado estas actividades.</p> <p>R6:</p>
<p>USO DE ENTORNOS O AMBIENTES DIGITALES Y LA Pandemia.</p>	<p>P7:¿Qué entornos o ambiente digital utilizó para el desarrollo de sus clases? ¿Usó el Campus Bimodal en combinación con otros (Zoom, Whatsapp, Canales de Youtube, Blogs, otros)?</p> <p>R7:</p> <p>P8:¿Estaba ello planteado en su proyecto de cátedra o fue surgiendo a medida que se iban presentando necesidades en la cursada?</p> <p>R8:</p>
<p>INCORPORACIÓN DE HERRAMIENTAS TIC EN EL NUEVO ESCENARIO DE DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p>	<p>P9:¿Qué herramientas TIC utilizó para el desarrollo de sus clases? ¿Para qué utilizó cada una de ellas y por qué?</p> <p><u>A modo de check list se señalan los siguientes ítems (indique ¿cuáles?):</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- <u>Herramientas de Moodle:</u> 2- <u>Herramientas para presentar contenidos:</u> 3- <u>Herramientas para el desarrollo de actividades colaborativas:</u> 4- <u>Herramientas para el desarrollo de videoconferencias:</u> 5- <u>Herramientas para generar el intercambio entre alumnos:</u> 6- <u>Herramientas para ordenar los tiempos y novedades de cursado de los alumnos y las alumnas:</u> 7- <u>Herramientas para evaluar:</u> 8- <u>Otras (¿Cuáles?)</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ideó espacios sincrónicos y asincrónicos de comunicación y dictado de clases con el alumnado? 2. Utilizó materiales digitales disponibles o creó sus propios materiales? 3. ¿Estableció públicamente los criterios de evaluación ? <p><u>Es muy importante</u> que detalle los motivos por los que uso o no cada herramienta TIC. Y si la decisión sobre su uso fue planeada al principio del armado de la secuencia didáctica o fue surgiendo a medida que se desarrollaba la práctica docente para que sea más acorde a las necesidades de los alumnos y las alumnas.</p> <p>R9:</p>
<p>PROBLEMÁTICAS Y ESTRATEGIAS QUE SURGIERON EN LA VIRTUALIZACIÓN.</p>	<p>P10:¿Cuáles son las principales problemáticas que se presentaron durante el dictado de clases virtuales con los alumnos y las alumnas?</p> <p>R10:</p> <p>P11:¿Qué estrategias intentó emplear? Detalle alguna/s que fue significativa para usted.</p> <p>R11:</p>