

Eje 2. Comisión 3. Comunicación, educación y nuevas tecnologías  
Coordina Marcelo Pastorella

## Enseñar en la universidad en pandemia: análisis de una experiencia

Virginia Kummer | Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina  
[virginia.kummer@uner.edu.ar](mailto:virginia.kummer@uner.edu.ar); [virginiamakummer@gmail.com](mailto:virginiamakummer@gmail.com)

### Resumen

La irrupción de la pandemia trajo aparejados cambios inéditos en nuestros modos de habitar el espacio, individual y socialmente. En la docencia universitaria, significó el cambio de la presencialidad a la completa virtualidad, para incursionar en nuevas formas de comunicación educativa.

No se trató de un pasaje gradual, sino que supuso una irrupción que redefinió el vínculo pedagógico, afectando el eje de la relación educativa tradicional, el carácter inmediato y directo de la misma. El trabajo que se presenta, reporta aspectos objetivos y subjetivos de la experiencia de dictado de la asignatura Metodología de la Investigación Social en el grado universitario. Entre los aspectos objetivos se analiza la propuesta de la cátedra, el entorno virtual de enseñanza-aprendizaje (EVEA), el funcionamiento de la modalidad virtual en comparación con la modalidad presencial en términos de desempeño académico de los y las estudiantes. En cuanto a los aspectos subjetivos, se analizan cambios y dificultades referidos por los y las cursantes, tales como el desplazamiento hacia las localidades de origen que se dio en el inicio del aislamiento social, preventivo y obligatorio, el pasaje a la convivencia forzada con padres, hermanos y otros familiares, que impactaron a su vez en dificultades como contar con la disposición del dispositivo para la tarea académica y la habilitación de espacios adecuados para la misma. Otros cambios referidos fueron la administración del tiempo y tareas, la organización de la cursada, la alteración de los ritmos de sueño y la imposibilidad de *desconectarse* –referida como la no existencia de límites entre tiempos de estudio y tiempos para la vida privada– y el estrés consecuente. Un tercer aspecto del trabajo aborda la especificidad de la asignatura y dificultades en su apropiación que, aunque identificadas en la enseñanza tradicional desde tiempo atrás, se vieron agudizadas en la virtualidad y dan sustento a modificaciones en una nueva edición del cursado virtual durante el segundo cuatrimestre del año 2021.

El trabajo recupera en varias ocasiones, una experiencia de investigación en la acción, implementada durante los años 2004-2006, en la facultad de pertenencia (FCEdu-UNER) destinada a introducir en la enseñanza de la asignatura Metodología de la Investigación distintas herramientas de comunicación mediada por computadora, que se constituyó en una experiencia pionera en su tipo en la institución.

**Palabras clave:** pandemia COVID-19, docencia universitaria, entorno virtual de enseñanza-aprendizaje

## Introducción

La irrupción de la pandemia trajo aparejados cambios inéditos en nuestros modos de habitar el espacio, individual y socialmente. En la docencia universitaria, supuso el cambio total de la presencialidad a la completa virtualidad. Pretender que este pasaje fue gratuito, es desconocer la magnitud de este fenómeno, de escala planetaria.

En un contexto de país signado por una creciente inflación, cierre de fuentes laborales y contracción económica, una importante cantidad de estudiantes universitarios enfrentaron cambios de diversa índole en sus situaciones, a partir del Decreto N° 260/2020, del mes de marzo de 2020, que estableció para todos los habitantes del país, la medida de "Aislamiento social, preventivo y obligatorio". A partir de la misma, una importante cantidad de estudiantes vieron modificados sus lugares de residencia, y con ello, los grupos convivientes, volvieron a vivir con padres y hermanos, abandonando sus viviendas alquiladas.

Vinculado a lo anterior se identificaron diferentes situaciones de conectividad y acceso a dispositivos móviles, que agudizaron las desigualdades educativas en función de distintas variables, entre las cuales cobra relevancia la distinción entre ámbitos que aunque no propiamente rurales, sino alejados del radio urbano, no cuentan con conectividad adecuada. En este marco se situó el vínculo pedagógico, frágil y experiencial, que fundamenta la transmisión del conocimiento, basado como todo vínculo, en relaciones de reciprocidad y compromiso.

Revisar aspectos objetivos y subjetivos de la experiencia de dictado virtual de la asignatura, forma parte ineludible de nuestra memoria docente.

De este modo, este trabajo analiza algunas dimensiones del dictado de la asignatura Metodología de la Investigación en el grado universitario, durante el año 2020 y bajo la modalidad virtual en dos carreras de Comunicación<sup>1</sup>. Se identifican algunos de los principales cambios que impactaron en el conjunto de estudiantes. Se revisan luego algunas de las características de la asignatura y de su implementación, para dar cuenta luego de los principales obstáculos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

## 1. De los principales cambios y dificultades referidos por el grupo de cursantes a partir de la irrupción de la pandemia

Una encuesta realizada a estudiantes de la cátedra de Metodología de la Investigación en el mes de junio de 2020, permitió identificar algunos de los cambios que afrontaron los y las estudiantes al inicio de la pandemia. Uno de ellos fue sin duda el *desplazamiento* de estudiantes que residían en las ciudades donde se encuentra la universidad hacia sus localidades de origen. En la mayor parte de los casos, esta situación implicó el pasaje a la convivencia –en muchos casos sentida como forzada– con padres, hermanos y otros familiares y por el mismo hecho, a compartir espacios y tiempos. Asimismo, trajo aparejado

<sup>1</sup> Carrera de Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual (FADU-UNL), en la cual la asignatura se dicta en el primer cuatrimestre y Licenciatura en Comunicación Social (FCEdu-UNER), en la cual la asignatura se dicta en el segundo cuatrimestre.

otras situaciones, vinculadas a la posibilidad o no de contar con dispositivos adecuados para la tarea académica por compartir los mismos con otros miembros del grupo familiar. Desde marzo, la casa, el espacio doméstico, se convirtió en un *nuevo hábitat*, al modo en que lo describe Bilbao (2020), que en su conversión, pasó a ser el lugar de producción y de acción.

La administración del tiempo y tareas, el aprendizaje para el uso de dispositivos –o recursos para el estudio–, la organización de la cursada y la compatibilidad del cursado con el trabajo, fueron, en ese orden de prioridad, otros cambios mencionados.

Casi con la misma intensidad, fueron señalados otros cambios tales como la alteración de los ritmos de sueño, la imposibilidad de desconectarse y el estrés permanente de los primeros meses.

En este último caso, se trató de una situación no privativa de los y las estudiantes, sino extensiva a los docentes, sobre todo en los primeros meses, cuando urgió disponer de las aulas virtuales para el inicio del cursado. A propósito, en un artículo para la publicación *La fiebre*, a sobre el teletrabajo, señala Menéndez: *“Las dificultades para delimitar la actividad productiva del tiempo libre, es una característica forzosa de esta modalidad de trabajo”*. Agrega: *“No es extraño encontrar en teletrabajadorxs confusión entre días de semana y fines de semana. Al no tener un horario preestablecido, el teletrabajador está disponible en cualquier momento”* (2020, p. 218).

Volviendo a los y las estudiantes, manifestaron la no existencia de límites entre tiempos de estudio y tiempos para la vida privada, la relación con los compañeros –adaptación, coincidencia en los tiempos y acuerdos para los trabajos– y la autogestión que implica la cursada virtual.

La dificultad para trabajar con el grupo de pares fue señalada en varias oportunidades, dado que, siendo el trabajo en grupo –bajo formas colaborativas o cooperativas<sup>2</sup>– la práctica de estudio más habitual entre los y las estudiantes, obligó a modificar la forma y dinámica de los encuentros. Algunos comentarios hicieron referencia al (...) *“nivel de estrés, diferente a cualquier tipo de agotamiento que haya sentido antes, tanto con el cursado de las diferentes materias como en la coordinación con compañerxs para hacer los trabajos prácticos en esta modalidad”* y *“desgaste mental”*.

Las dificultades para el trabajo en equipo, que la mayor parte de las veces se realizaba de manera presencial antes de la pandemia, fueron mencionadas muchas veces: *“Las relaciones con mis compañeros de trabajos y coincidir en horarios”, “Coordinar los horarios de trabajo en equipo, ya que cada uno tiene diferentes tiempos”, “Llevar a cabo el trabajo en grupo de manera 100% virtual”,* fueron algunos de los comentarios.

<sup>2</sup> Cuando referimos a formas de Aprendizaje Colaborativo, referimos a *“un constructo que identifica un campo de fuerte actualidad, tanto en educación presencial como virtual”,* en el cual confluyen tres fuentes teóricas convergentes: la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida (Roselli, 2016, p. 220). Luego, al analizar la forma más común de trabajo de los y las estudiantes, diferenciamos, siguiendo al autor, formas colaborativas de cooperativas.

Respecto a los medios y/o plataformas que los y las estudiantes utilizaron para el armado del Diseño de Investigación en sus grupos, se destaca en primer lugar<sup>3</sup>, en el 94,5% de los casos, la utilización de documentos compartidos en distintas plataformas como Google Drive, Dropbox, etc, frente a un 19,2% de uso de documentos de texto enviados vía mail. En cuanto a la comunicación y/o discusión necesaria para la realización del Diseño de Investigación, requisito para la regularización de la asignatura, las respuestas arrojaron un 76,7% para encuentros en tiempo real mediante videollamadas (Zoom, Meet, Jitsi, etc.), un 69,9% para intercambios virtuales diferidos en redes sociales (WhatsApp, Facebook, etc.), y un 4,1% para intercambios virtuales diferidos en el Entorno Virtual de la facultad donde se dicta la asignatura en el primer cuatrimestre. Además, el 5,6% informó que utilizó otros medios de comunicación. Se entiende que esta pregunta habilitaba para marcar todas las opciones que correspondieran.

Los relatos testimonian de las dificultades que los y las estudiantes debieron afrontar en esos primeros meses de la pandemia, que supuso una nueva forma de mediación pedagógica que implicó un cambio no sólo de orden material o tecnológico, sino también de orden humano, social e institucional.

## **2. Consideraciones sobre el dictado de la asignatura durante el año 2020**

La asignatura Metodología de la Investigación Social se dicta en el segundo año de la carrera Licenciatura en Comunicación Social. Con un cursado cuatrimestral –ubicada en el segundo cuatrimestre–, el desarrollo de la asignatura no puede menos que ser intensivo, con una carga horaria semanal de cuatro horas, habitualmente separada en teóricos y prácticos. Durante el cuatrimestre de cursado virtual, el número de estudiantes no fue menor al de años anteriores, sino que se mantuvo en un promedio de ochenta estudiantes. El equipo de cátedra está conformado por una profesora titular ordinaria y dos auxiliares de docencia, una de ellas de carácter ordinario.

En acuerdos previos al dictado de la cátedra durante el año 2020, el equipo convino mantener los mismos criterios de regularidad de la asignatura, referidos a aprobación de un diseño de investigación y un examen parcial, con posibilidad de recuperatorio en este último caso. Se acordó también trabajar en un mismo horario semanal, manteniendo el dictado de una clase teórica, por videoconferencia y luego trabajo en tres comisiones de trabajo, una de ellas a cargo de la misma profesora titular de la materia. Es decir, durante todo el cuatrimestre se mantuvo una clase virtual sincrónica, la mayor parte de las veces expositiva por parte de la docente y luego trabajo en comisiones de práctico.

La cátedra se alojó en la plataforma de EduVirtual de la FCEdu-UNER, programa institucional que se propone consolidar una política académica estratégica de inclusión de TIC en la enseñanza como apoyo a la presencialidad y como parte de nuevas pro-

<sup>3</sup> De un total de 73 estudiantes que de modo anónimo y voluntario contestaron una encuesta de evaluación de la cátedra, el 94,5% señaló esta opción como la primera en la forma de trabajo.

puestas que representen alternativas de acceso a la universidad para sectores históricamente excluidos<sup>4</sup>.

Para el armado del aula virtual, el programa Edu-Virtual puso a disposición de los y las docentes distintos tutoriales que fueron útiles para el primer momento. En el caso de referencia, el aula implicó un diseño clase a clase, poniendo a disposición del grupo de cursantes una ficha de cátedra y un material visual o power point. El aula contó por tanto con un diseño ordenado y accesible. Sabíamos por experiencias de formación de los propios docentes de la cátedra, que la modularización de contenidos es fundamental, no sólo para el desarrollo de la cursada, sino también para el seguimiento del grupo de cursantes, por lo cual la corrección semanal constituyó uno de los acuerdos básicos del equipo desde el primer momento.

El equipo de cátedra no incursionó en propuestas innovadoras o novedosas para el aula virtual. La cuarentena dejó poco tiempo para la búsqueda de alternativas y preferimos lo conocido en aras de lo urgente, aunque sin duda, constituye un aspecto a optimizar de nuestra práctica docente.

En síntesis, la modalidad virtual adoptada por la cátedra implicó entre otras cuestiones:

- a. La modularización de todos los contenidos del programa, a partir del índice de diseño de investigación, eje de la cátedra.
- b. La disposición de toda la bibliografía obligatoria del programa de la materia a partir de enlaces en el aula virtual.
- c. La corrección semanal de los contenidos de cada una de tres entregas previstas del diseño de investigación.
- d. La realización de un parcial y su consecuente parcial recuperatorio
- e. La elaboración de protocolos para cada examen –parcial y recuperatorio– y examen final.
- f. La comunicación sostenida entre el equipo de cátedra tanto para cuestiones organizativas como para el intercambio sobre el trabajo semanal de los y las cursantes.

De más está decir que todo lo anterior implicó un trabajo intenso y sostenido, no sólo de acompañamiento semanal sino también de preparación de materiales y disposición de los mismos. Durante los primeros meses de la pandemia, los límites entre el trabajo y la vida cotidiana, entre el equipo docente fue prácticamente inexistente, peligro *inherente*, señala Menéndez (2020, p.226) a la forma –nueva por entonces– de teletrabajo.

Al trabajo intenso en estos primeros momentos, se sumó el uso de WhatsApp como la

---

<sup>4</sup> En el sitio se explicita además que, "un equipo de trabajo multidisciplinar, conformado por educadores, comunicadores y desarrolladores web lleva adelante la gestión y coordinación de los lineamientos generales del programa Eduvirtual y es el encargado de la implementación de las carreras y cursos en la modalidad virtual y bimodal, como así también de acompañar y asesorar proyectos de apoyo a la presencialidad".

forma de comunicación más habitual entre el equipo de la cátedra, generando en varias ocasiones una duplicación del estrés, tal vez debido a la inmediatez del tipo de respuesta que exige esta forma de comunicación.

En cuanto a la especificidad de la asignatura, acordamos con Marradi et. Al (2010) en la permanente tensión que la caracteriza. Quienes se *'ocupan de la metodología'*, indican los autores, se encuentran "(...) en una permanente tensión dialéctica entre los polos ideales de este continuum: si se obtura la dimensión epistemológica, la metodología se reduce a un conjunto de prácticas no controladas intelectualmente, y si se abandona el aspecto técnico, se transforma en una especulación abstracta sobre las ciencias sociales, incapaz de incidir sobre las actividades de investigación concretas" (p. 111).

Esta tensión atraviesa nuestra práctica académica. Situada en un segundo año de la carrera, con una población de estudiantes con poca o aún escasa socialización académica, la asignatura, cuya característica es ser fundamentalmente teórico-práctica, se propone realizar una primera experiencia de investigación para producir un conocimiento sobre un problema objeto de estudio.

En tal sentido, exige que los alumnos comprendan no sólo los fundamentos epistemológicos y filosóficos de los distintos métodos de investigación sino también aspectos lógicos y lingüísticos inherentes a la formulación del problema y los restantes componentes de un proceso de investigación. De modo que el desafío –desde el punto de vista de los procesos de enseñanza-aprendizaje que la materia supone– es generar los procesos cognitivos que atiendan a tal objetivo.

De este modo, la asignatura pretende desarrollar en los alumnos las habilidades de construcción conceptual, de construcción metodológica y de construcción social del conocimiento. Las *habilidades de construcción conceptual* comprenden procesos cognitivos tales como apropiar y reconstruir las ideas de otros, generar ideas, organizar lógicamente, exponer y defender ideas, problematizar, elaborar semánticamente (construir) un problema objeto de estudio y realizar síntesis conceptuales creativas. Como se ve, actividades que en términos de desarrollo del programa, se ubican fundamentalmente en la dimensión epistemológica, respondiendo a la pregunta ¿Qué se quiere investigar y para qué?

Las *habilidades de construcción metodológica* refieren a procesos cognitivos tales como construir el método de investigación, construir observables, diseñar procedimientos e instrumentos para buscar, recuperar y o generar información, manejar y o diseñar técnicas para la organización, sistematización y el análisis de la información. Se ubican preferentemente en la dimensión de la estrategia general metodológica (en nuestro Programa, las unidades 3 y 4) y responden a la pregunta ¿cómo se quiere investigar según un andamiaje general metodológico?

Las *habilidades de construcción social del conocimiento* comprenden trabajar en grupo, socializar el proceso de construcción de conocimiento, socializar el conocimiento y comunicar, habilidades que están presentes en la mayor parte de las actividades propuestas

para las clases, antes presenciales, ahora virtuales, en las cuales toman intervención los y las estudiantes.

### 3. De las principales dificultades en el cursado de la asignatura

Las principales dificultades de los y las estudiantes testimonian que es necesario revisar y revertir una lógica que prima en el programa de la materia basada en *contenidos a incorporar y pasos a seguir*, tal como lo denomina Sánchez Puentes (1991, p. 87), citado por Moreno Bayardo (2005), para pasar a una *lógica de desarrollo de habilidades*, a procesos que generen *actitudes en esta formación para la investigación*.

Ubicada la asignatura en el segundo cuatrimestre del segundo año, la población de estudiantes presenta en general, escasa socialización académica, la que, durante el año 2020 se vio agudizada, dado el escaso tiempo de cursado presencial de los y las cursantes que en este año ha sido nulo, con excepción de un brevísimo período correspondiente a un seminario de "adaptación a la vida universitaria", única instancia presencial de esta cohorte de estudiantes universitarios.

En tal sentido, es posible identificar una escasa o nula lectura y consecuente apropiación de la tarea de corrección por parte del equipo docente. Se advierte asimismo que son desatendidas todas las consignas que conciernen a la dimensión formal de los trabajos como así también de la entrega de parciales y exámenes (tanto en lo que refiere a nominar un trabajo como a subir un examen con la identificación solicitada por la cátedra o a convertir el mismo a un formato no editable).

Otras principales dificultades que se detectan tienen que ver con la redacción en todos sus aspectos (signos de puntuación, uso de gerundios, falta de concordancia entre sujeto y predicado, etc). Y en este punto, vale retomar la referencia a cierto tipo de habilidades que supone la enseñanza de la Metodología de la Investigación y que, de más está decir, corresponden a un perfil teórico, a un *modelo* analítico, elaborado por la autora, a los fines de una mejor argumentación. Estas habilidades suponen el piso de otras, como las habilidades de percepción, las habilidades instrumentales y las de pensamiento, que se presume, han tenido su desarrollo en los niveles primario y secundario de la escolaridad básica obligatoria y que luego debieran completarse con otro conjunto, propio de las habilidades meta-cognitivas. En este punto y cada vez con mayor asiduidad, es necesario retomar el ejercicio de habilidades instrumentales para una mejor redacción del trabajo final.

Una de las actividades propuestas en el inicio, comentario en un foro de discusión, permitió dar cuenta de algunas dificultades de argumentación pero sobre todo, de la falta de discusión con los comentarios de otros grupos. Esta actividad, re-editó una de las modalidades propuestas en una investigación llevada adelante durante los años 2004-2006, que constituyó una experiencia inédita de investigación en la facultad de pertenencia. Con la forma de investigación en la acción y con el objetivo de optimizar la enseñanza de la investigación en el grado universitario, el proyecto buscó introducir en la enseñanza

universitaria diversas herramientas mediadas por computadora. Aún así, el foro, como forma de comunicación asincrónica, permitió la presentación de cada grupo de trabajo y producción textual del comentario solicitado.

Sin duda, la construcción de un problema objeto de estudio continúa siendo una de las tareas que exige el mayor esfuerzo de acompañamiento durante las primeras clases de dictado de la asignatura. La necesidad de identificar unidad de análisis, contexto tiempo-espacial del estudio y de acotar el objetivo del mismo constituyó el eje de los primeros encuentros virtuales. Temas amplios como *“Como se traslada el contenido de los medios tradicionales a las redes sociales”*, *“Twitter y los mensajes políticos”* y otros dan cuenta del interés que temáticas variadas vinculadas a las redes sociales, suscitan en los grupos de cursantes, del mismo modo que otros vinculados a las diferentes formas de *sexismo* en la publicidad de moda. Otros temas: *cómo afecta la pandemia a la clase baja o la discriminación y el odio racial ante determinados grupos, análisis de los procesos políticos sociales y económicos durante los últimos veinte años en países de Latinoamérica* requieren de mayor trabajo de precisión y elaboración conceptual. Sólo un grupo de re-cursantes logró elaborar desde el inicio una pregunta problema, sobre las *dificultades del profesorado para hacer frente a la virtualidad*.

Con respecto a lo anterior, no sólo hemos dispuesto de material visual de apoyo para cada clase con abundantes ejemplos, sino también de guías de lectura con ejemplos. De estas primeras clases, la primera de ellas enfatiza la revisión de investigaciones como insumo crítico para la formulación del propio problema objeto de estudio. Otra da cuenta del modo en que un equipo de investigación realizó una investigación empírica, de carácter observacional, sobre marcas de *sexismo* en la publicidad gráfica de un conocido banco<sup>5</sup>. De este modo, se intenta hacer tomar contacto al estudiante con el *conocimiento disponible considerado científico* (Borsotti, 2006, p. 47) sobre el tema en cuestión.

Con respecto al trabajo grupal, todo parece indicar que prima una lógica cooperativa, antes que colaborativa. Definida la primera como *“una división de funciones basada en una repartición de la tarea, lo cual daría lugar a un segundo momento de ensamblaje grupal”*, se diferencia de la *lógica colaborativa*, que supone *“un proceso colectivo desde el inicio, donde todos intervienen conjuntamente en la realización de la tarea”* (Roselli, 2016, p. 223). Durante el año 2020, las dificultades de mediación tecnológica atravesaron de un modo u otro el desarrollo de los encuentros y refirieron, en general, a problemas de conectividad y de dispositivo por parte del grupo de cursantes. Una pequeña cantidad de estudiantes habilitaba la cámara durante las clases. La planificación de la clase, en la cual luego de un intercambio inicial, se pasaba a una exposición teórica por parte de la docente, facilitó que la clase no fuera interrumpida permanentemente para preguntas de tipo operativas.

<sup>5</sup> Se trata de una investigación denominada Análisis retórico de los niveles de *sexismo* en la publicidad argentina, de autoría de Emiliano Ezeiza y Oscar Martín, publicado en el texto *Retóricas del diseño social*, compilado por María Ledesma y Mabel López, editado en 2018.

Otros recursos, tales como el cronograma actualizado y el chat de mensajería dispuestos en el aula virtual facilitaron la comprensión de las actividades propuestas.

### **A modo de conclusión**

Hace un año atrás, el inicio de la pandemia COVID-19, transformó en breve tiempo nuestros modos de habitar el espacio, individual y socialmente. Esto marcó el desafío de iniciar el cursado universitario estableciendo un vínculo de enseñanza-aprendizaje sin mediar la presencia física entre docentes y estudiantes.

En tal contexto, la universidad pública argentina, supo dar respuestas que, aunque disímiles ante la situación, buscaron atender las particularidades propias de cada contexto educativo. La experiencia de un año de dictado de la asignatura, como memoria, permite aventurar algunas posibles reflexiones, entre las cuales cobra relevancia la idea de que *la modalidad virtual ha llegado para quedarse*.

De un modo u otro, la nueva re-edición del cursado virtual nos permite, por un lado, reconocer el valor de las herramientas tecnológicas y de la educación en modo virtual, mientras que por otro lado, nos alerta sobre las dificultades que restan superar, vinculadas tanto a aspectos objetivos de la infraestructura tecnológica que agudizan condiciones de desigualdad educativa de los y las estudiantes y que ponen de manifiesto también, que en muchos casos, los ámbitos universitarios no disponen del equipamiento adecuado. Del mismo modo, advierten sobre aspectos actitudinales y subjetivos que, en forma de resistencias encubiertas, aún pesan sobre la enseñanza virtual en la universidad.

En aquella investigación referida, señalábamos que es importante pensar que el uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación, no puede ser superficial o meramente instrumental. Requiere de un replanteo del modelo didáctico y del rol docente, de la actividad de los y las estudiantes y de los materiales utilizados. Sin embargo, este modelo no puede ser incorporado como receta, sino que supone el conocimiento del contexto y de la unidad de enseñanza-aprendizaje involucrada, ya que es el contexto el que debe orientar la transformación del encuadre didáctico.

### **Referencias bibliográficas**

BORSOTTI, C. (2006). *Temas de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales Empíricas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

BILBAO, B. (2020). Nuevo hábitat. En M. Svampa, M. Et. Al. *La fiebre* (Pp. 187-199). Editorial ASPO.

CANNELLOTTO, A. (2020). Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia. En I. Dussel Et. Al. Dussel I., Ferrante P., Pulfer, D. (Compiladores). (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (Pp. 213-230). La

ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria.

KUMMER, V. (2006). La utilización del foro en una experiencia de aprendizaje con alumnos universitarios: interacción social y producción textual. En N. Roselli, E. Martínez, A. Diez, V. Kummer y C. Cortassa. *La introducción de recursos informáticos de comunicación en la enseñanza universitaria* (Pp. 43- 61) Paraná: FCE.

MARRADI, A., Archenti N., Piovani, J. L (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Cengage Learning, Argentina.

MENÉNDEZ, F. (2020). *Estrategia empresarial y teletrabajo...* En M. Svampa, M. Et. Al. *La fiebre* (Pp.199-211). Editorial ASPO.

MORENO BAYARDO, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. En *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 3, nº1. Pp. 520-540. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130152.pdf>

ROSELLI, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. En *Revista Propósitos y Representaciones*. Ene.-Jun. 2016, Vol. 4, N° 1: pp. 219-280. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/74730>

ROSELLI, N.; Martínez, E.; Diez, A.; Kummer, V. y Cortassa, C. (2006). *La introducción de recursos informáticos de comunicación en la enseñanza universitaria*. Paraná: FCE.