

IV WORKSHOP DE INNOVACIÓN Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA (WITE) Inclusión y calidad en modelos educativos

Presencias en construcción en las aulas universitarias de la pospandemia

Sandra Della Giustina¹, Silvia Irene Núñez²

¹ Especialista en Educación Superior y TIC, IURP /UNQ, CABA, Argentina, ² Especialista en Educación y NTICs, UNQ, Quilmes, Argentina...

sdellagiustina@iuriverplate.edu.ar, sinunez@unq.edu.ar

Asignaturas: Investigación (IURP) e Informática (UNQ)

Eje: D. Gestión de la Innovación Educativa en el aula

En este artículo reflexionamos sobre las distintas formas de entender la presencia como nuevas configuraciones que se hacen evidentes en las aulas de la pospandemia. Presentamos en primer término, las nociones sobre el sentido de presencia. En segundo lugar, narramos nuestras experiencias docentes y de investigación en la pospandemia, realizadas en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y en el Instituto Universitario River Plate (IURP). Entramados que habilitan la indagación sobre las prácticas pedagógicas y las nuevas formas de presencialidad que se evidencian a veces como rupturas de la noción clásica y otras como nuevas construcciones a partir de las configuraciones sociotécnicas que tienen lugar en las aulas cuando se conjugan diferentes modalidades. En el caso de las aulas del IURP recuperamos voces de las/os docentes entrevistadas/os para el proyecto de investigación sobre Aulas bimodales y los atravesamientos sociales y deportivos que están vinculados con la noción de presencia y las posibles combinaciones. Y en el caso de UNQ y la materia informática del Ciclo de Complementación en Educación e Informática de Tecnicaturas y Diplomas de la mencionada universidad, las decisiones que se tomaron en un contexto que a priori parecía favorable por su trayectoria como primera institución universitaria de modalidad virtual. Finalizamos el trabajo con las conclusiones a las que arribamos de acuerdo a la experiencia en cada institución y los nuevos interrogantes que se plantean en torno a ellas.

Palabras clave: Educación; Universidad; Modalidad a distancia; Virtualidad; Presencialidad; Educación híbrida.

1. Introducción

Si bien la reflexión y el debate sobre el sentido y formas de presencia en el campo educativo universitario se sostiene desde los albores de la Educación a Distancia, a partir de la pandemia de COVID 19, la urgencia sanitaria, propulsora del cambio compulsivo de modalidad presencial a la virtualidad, traccionó hacia adaptaciones que en la mayoría de los casos hicieron resignar las rutinas, costumbres, tradiciones tanto de estudiantes como de docentes. A veces en modalidad virtual plena y otras veces combinadas, las aulas universitarias se reconfiguraron de acuerdo con las lógicas y tradiciones de cada institución.

Durante dos ciclos académicos, las aulas universitarias de modalidad presencial quedaron en estado de liminalidad. Ante el cierre inevitable de las aulas, una nueva situación de margen o limen, imaginaria y material a la vez, que es posible reconocer en todas las ceremonias de pasaje de una situación a otra (Van Gennep, 1960) representó un cambio de tal magnitud, al punto que en la actualidad, aun cuando la situación sanitaria parece resuelta o está en camino a lograrse, la etapa de confinamiento pandémico se rememora, como el “parteaguas” de la vida académica.

Asimismo, en las conclusiones a las que arribamos en las últimas investigaciones que realizamos sobre ese periodo, se reconocen escenarios académicos muy diferenciados aún dentro de una misma institución, las que invitan a indagar sobre nuevas formas de presencia en clave tecnológica: ¿Qué se entiende por cambio tecnológico en las aulas universitarias de la pospandemia? ¿Qué transformaciones sociotécnicas gestadas en tiempo de pandemia es recomendable mantener? Así como volver a pensar la virtualidad en el sistema universitario, en un presente en el que, si bien la pandemia no representa una amenaza letal, habilita a revisar políticas educativas que contemplan la posibilidad de escenarios híbridos, abiertos e inclusivos.

Antes y durante la pandemia, el estudio de las aulas universitarias¹, mostraron que el imaginario de muchas/os docentes universitarias/os que sustentaba una noción cerrada, prácticamente indiscutible a cerca del territorio de la práctica pedagógica, fue cediendo terreno ante la ausencia de materialidad, reconociendo las nuevas configuraciones académicas híbridas o combinadas. Asimismo, quedaron en evidencia los entramados sociotécnicos que constituyen las aulas, –parafraseando a Bruno Latour (2008) – se pudo experimentar cuánto de la universidad, de su vida social y académica, se encuentra imbricado en las tecnologías que la habitan. Y que esa complejidad, que esa heterogeneidad que ahora reconocemos con más claridad, no fueron introducidas progresivamente a lo largo del camino. Estuvieron presentes desde el principio, dado que los análisis sociológicos, tecnocientíficos y económicos están permanentemente entrelazados en un tejido sin costuras (Hugues, 1983).

En otro orden, la etapa liminal hizo aflorar, un hábito que en la etapa preliminar, solo se notaba entre colegas pedagogos/as y didactas: nos referimos a cierta tendencia a reflexionar sobre la práctica pedagógica.

En la actualidad, nos encontramos en la etapa que podemos identificar como posliminal, en la que se está produciendo un reacomodamiento, tanto de las prácticas pedagógicas como de la vida académica, en los que se percibe cierto in forzar, un anunciado “retorno a la normalidad” en territorios poco cimentados, voluntades que resuenan más a añoranza que a realidad.

En este momento imperfecto la noción de presencialidad cobra especial significado, razón por la cual en este artículo queremos desplegar el entramado con nuestras propias experiencias como docentes e investigadoras.

2. Nociones de Presencia

La crisis sanitaria mundial, puso en tensión la condición de presencialidad, como único modo de asegurar la educación desde la materialidad. Cuando las aulas, edificios, las locaciones universitarias quedaron vacías en pos de preservar la especie, quienes contaron con una infraestructura tecnológica previa, como es el caso de UNQ y IURP, aun con diferentes grado de desarrollo de sus respectivos SIED (Sistema Institucional de Educación a Distancia), como explicaremos más adelante, pudieron adaptarse a las nuevas condiciones. En esos casos si bien demandó una ardua tarea para crear gran cantidad de aulas virtuales para responder a los requerimientos de cursada, estas instituciones contaban con el apoyo y guía de áreas especialistas en educación virtual. Sin embargo, la gran mayoría de las instituciones debió salir al ruedo con lo que podían y tenían y las más de las veces con escaso o nulo apoyo institucional.

La urgencia, puso el peso en la premisa de que el estudiantado accediera a los contenidos a como diera lugar; el cómo no importaba. La reflexión sobre “cómo remedar la presencia física” como componente indispensable de un acto/acción educativa, preocupó a la mayoría que basaba su práctica pedagógica en la transmisión de contenidos y la clase expositiva. La solución se zanjó en dar clases virtuales sincrónicas a través de diferentes plataformas tecnológicas donde se continuó con el antiguo sistema de controlar la presencia, contando los cuerpos; y el afán por evitar la copia en los exámenes y monitorear la atención (a través de exigir la cámara prendida) de las/os estudiantes. Un nuevo panóptico que replicaba en la virtualidad el sistema de control de la presencialidad, se hizo evidente en la etapa liminal.

El aula añorada se imaginaba presencial, anclada en tiempo y espacio. Y este modelo tradicional sostenido durante 200 años, se replicó en la virtualidad, hasta que se hicieron evidentes las primeras situaciones diferenciadoras: una marcada dificultad para sostener la atención en una temporalidad propia de la presencia física replicada en clase sincrónica, imposibilidad de reconocimiento identidades de las/os estudiantes cuando utilizan dispositivos ajenos. Mantener la atención de un estudiantado convertido en audiencia.

Claramente la virtualización no involucró de forma masiva, el repensar/rediseñar/reflexionar sobre las prácticas de enseñanza, ni tampoco hubo lugar para entender que todos/as estábamos asustados, en estado de zozobra permanente y con la incertidumbre como norte de la cotidianeidad.

En la “era de la complejidad electrónica” (Sadín, 2018), apareció en muchas aulas, el inquietante dilema de no saber si estábamos en clase con estudiantes o con máquinas; ya que como afirma el autor “una capa expansiva de nuestra realidad se encuentra infiltrada por una miríada diseminada de

avatares, vocablo que expresa el proceso de encarnación de una divinidad en la tierra, al igual que la sofisticación tecnológica actual que envuelve diferentes tipos de atributos divinos, mostrándose como un avatar globalizado, ubicuamente fragmentado. (Pág.111)

En suma, al decir de Maggio: se imitaron en la virtualidad las características pedagógicas de la presencialidad (2022).

Aunque la clase virtual sincrónica con cámara prendida, de ninguna manera pudo dar, por equivalente a la presencialidad, facilitó la comprensión respecto a que, la “presencia” en la virtualidad, tiene sus especificidades, las que resultan indispensables de ser estudiadas a fin de mejorar las acciones educativas. Asimismo, esta réplica de las prácticas propias de la modalidad presencial en la virtualidad desnudó, lo anquilosado y anacrónico de algunas prácticas pedagógicas e institucionales de la educación superior. La sobrevaloración de lo sincrónico como panacea ante la emergencia, al poco tiempo fue rindiéndose ante la evidencia de que los cuerpos en la virtualidad no siempre refieren a los sujetos de la misma manera que en la presencialidad.

En la misma línea, se observa que ante los primeros esbozos de pensar las clases más allá de una videoconferencia, las opciones que se contemplaban de acuerdo a la carga horaria de la materia, contemplan como alternativa lo sincrónico y asincrónico, torciendo un poco el facilismo del camino de la clase expositiva, dado que la opción sincrónica implicó poner el cuerpo frente a una cámara, para introducir instancias que con mayor o menor vuelo pedagógico, permitió la continuidad el mantenimiento de la tradición expositiva, el “deber ser” de una estructura de clase universitaria dividida en teórica y práctica que una vez más reprodujo la lógica de diferenciación entre clases teóricas para lo sincrónico y la asincronía para las clases prácticas (Maggio, 2022). En esta última modalidad la “presencia docente” estaba dada algunas veces por trabajos prácticos a resolverse en la semana, en ordenar y poner a disposición la bibliografía del contenido/concepto a abordar y algún que otro atisbo de interacción o participación en un foro virtual.

La evidencia se tornó cada vez más incuestionable, así como el concurrir a clases en aulas físicas con un docente que pone el cuerpo, no aseguran el aprendizaje, una videoconferencia tampoco lo hace.

2.1. La presencialidad en la Educación Universitaria hoy

En el último tiempo diferentes términos (y con especial énfasis luego de la etapa más cruda de la pandemia) han inundado el discurso docente, inaugurando un nuevo vocabulario que parece competir en el afán de posicionamiento como categorías teóricas: Presencialidad plena, clases virtuales sincrónicas, asincrónicas, mixtas, bimodales, híbridas, combinadas y hasta mestizas, integran la nueva terminología, que da cuenta de las diferentes formas en las que discurren las acciones de enseñanza y de aprendizaje. Estas categorías blandas, como las denomina Roberto Igarza (2022), ponen en evidencia un espíritu de época en la que parte de la humanidad (al menos las/os que pueden acceder a bienes culturales y cierto bienestar económico) habita una vida tanto presencial como virtual o

parafraseando a Baricco, un mundo que es físico y virtual al mismo tiempo (2019).

En ese marco de situación las instituciones universitarias están desandando el camino de incorporar momentos, espacios, actividades que implican una complejidad multidimensional, polifonía de discursos sobre la EaD, mientras el profesorado universitario trabaja simultáneamente en lo presencial en ámbitos físicos y virtuales y la asincronía virtual.

Como sostiene Anijovich, en el contexto socio-tecno-cultural de la Sociedad Red, los docentes enfrentan diversos desafíos que suponen migraciones y flexibilizan fronteras en la profesión. La construcción del rol docente, esencialmente susceptible a la adecuación de los tiempos, contextos y diferentes paradigmas educativos trae consigo (en este momento) el desafío agregado de considerar una actualidad, mediada tecnológicamente (Anijovich et al., 2009). Que en la etapa posliminal podemos definir, sin temor a equivocarnos, como una actualidad que entrama las cuestiones subjetivas, sociales y tecnológicas de manera compleja.

Lo explicitado en los párrafos anteriores no hace más que hablar a las claras de la imbricación de modalidades y al decir de Baldivieso. y Di Lorenzo, L. (2022) entender que el sistema educativo, quedó interpelado y con conciencia de sus desafíos, a todos los cambios y que las transformaciones desarrolladas y venideras ponen de manifiesto la percepción del hiper mundo y la posibilidad de habitar todas sus dimensiones. No más físico y digital sino un todo integrado (alto, ancho, largo, tiempo y dimensión digital).

2.1.1 Dimensiones

La presencia de la/el docente bajo nuestro análisis se manifiesta en diferentes dimensiones, que van más allá de lo físico y presencial dentro de un marco sincrónico de posibilidad.

En primer lugar, una dimensión de carácter didáctico pedagógico, desde donde podemos pensar que la presencia de la/el docente se “corporiza” en el recorte de contenidos que ofrece, en sus decisiones didáctico pedagógicas, en las herramientas y/o entornos que selecciona, en el material didáctico que elabora o pone en juego, en el recorte conceptual de lo que ensalza o deja de lado, en la interacción que propone, en su militancia político pedagógica de lo que entiende por ser docente.

Una dimensión política, que pone en juego la presencia en términos de accesibilidad tecnoeducativa para las/los estudiantes y también para las/os mismas/os docentes. Esto implica simetrías en torno a la calidad técnica, a la conectividad que nos asegure un mismo nivel comunicacional más allá de la modalidad de la clase. Una de las mayores inequidades que comprobamos en las clases híbridas o combinadas, con un porcentaje de matrícula en la presencialidad y otro en modalidad virtual, está dada en los mecanismos tecnológicos para propiciar el diálogo equitativo. Quienes no disponen de una óptima conectividad, de buena calidad de audio o video se ven excluidos de la conversación. Así como también la lógica, implicancia y condicionamientos de las plataformas virtuales que cada institución elige.

Y una dimensión tecno-comunicacional, directamente relacionada con la dimensión política, que comprende la definición de presencia en términos de interacciones entre docentes, tecnologías y estudiantes. Presencia en los foros, en la dinamización de la conversación, expansiones de las aulas en las redes sociales y la integración entre asignaturas o cátedras.

En línea con lo expuesto es preciso recordar que, la modalidad donde discurre su labor e impronta el profesorado es solo un vehículo de tales acciones que deben tener lugar en el espacio que sea más pertinente y enriquecedor para la enseñanza y el aprendizaje según un contexto dado.

En cuanto a la dimensión socio-pedagógica, como reflexionaba en la última Jornada de RUEDA, Gabriela Sabulsky (2022) , la presencialidad hoy no está anclada únicamente al tiempo y el espacio. La condición de presencia implica un vínculo, una interacción didáctica y un espacio de construcción colectiva, más allá incluso de modalidad de enseñanza.

Estos nuevos entramados dejan entrever cierta revolución, también en lo que refiere a la investigación pedagógica. En el caso de la Investigación que encaramos tanto en UNQ como en IURP, tratamos de encontrar los emergentes diferenciadores de la experiencia docente. En línea con lo que apunta Fernando Bárcena Orbe (2012) nos proponemos partir de las experiencias ver lo que nos dan a pensar para avanzar en el rediseño de esta etapa posliminal que estamos atravesando.

La pandemia nos propuso el gran desafío de reflexionar a partir de las experiencias áulicas, así como nos enfrentamos a nuevas formas de presencia sobre las que resulta necesario indagar.

3. Nuestras experiencias docentes

3.1 La experiencia docente en UNQ

La Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) a través de su programa UVQ (Universidad Virtual de Quilmes) desde hace 23 años tiene expertise en educación virtual, lo que generó, entre otras cosas, un cuerpo docente con amplia capacidad didáctica, pedagógica y tecnológica en enseñanza virtual. En los últimos años la UNQ además viene propiciando condiciones para convertirse en una institución bimodal coadyudando a este objetivo que gran parte de su plantel docente se desempeña en ambas instancias de formación (presencial/virtual).

La irrupción de la pandemia la encontró en condiciones mucho más beneficiosas que otras universidades a la hora de enfrentar la emergencia educativa de sostener la enseñanza más allá de aulas físicas. Si bien como ya fue expresado, esto puede leerse como una ventaja, dado que la infraestructura tecnológica ya existía, el campus tenía más de 20 años de desenvolvimiento, contaba con una secretaría de Educación virtual que capacitaba a profesoras/es propias/os y foráneas/os, así como un área de materiales educativos, en el devenir de la emergencia sanitaria no fue posible traspolar todo este bagaje y una lógica de trabajo ya instalada al nuevo contexto de virtualidad forzosa.

En el caso concreto del área de Informática significó sumar a la oferta preexistente 16 cursos más para afrontar esta nueva necesidad y virtualizar los 50 restantes. El campus estuvo disponible con las respectivas aulas virtuales en sólo una semana, lapso que posibilitó reuniones de área en las cuales se empezó a delinear qué estrategias implementar.

El primer punto neurálgico que se identificó fue la necesidad de contar con un diagnóstico sobre las posibilidades tecnológicas y de conectividad del estudiantado. Esto se subsano colocando en la clase introductoria una encuesta que buceaba sobre estos menesteres y que arrojó como resultados para tener en cuenta, que una enorme mayoría afrontaría la virtualidad forzosa a través del uso de celular, PCs compartidas por varios miembros de la familia y con una conexión muy débil y/o inestable. Esto disparó la siguiente pregunta ¿tenía sentido obligar a las/os estudiantes ante estas circunstancias, conectarse durante 3, 4 o 5 hs, según el curso que se tratara a una videoconferencia sincrónica? La respuesta casi fue unánime, lo mismo que su solución.

Las clases se definieron como virtuales asincrónicas y respetando el derecho de libertad de cátedra, dado que quien quisiera aún ante estas evidencias proponer videoconferencias sincrónicas podía hacerlo, pero previendo la grabación de estas para aquellos alumnas/os que por razones laborales o las antes expuestas, no pudieran conectarse en el momento estipulado. Al poco tiempo de esta decisión empezó a surgir el problema de la “presencia” docente y allí comenzaron las primeras reflexiones sobre qué significaba la presencia, cuando no implicaba el cuerpo físico, la mirada directa a los ojos, la gestualidad y la interacción entre aquellas/os que conformaban una comunidad de aprendizaje. Las/os pocas/os que sostenían la modalidad clase/videoconferencia comenzaron a señalar las dificultades que enfrentaban ante las cámaras apagadas del estudiantado y la falta de participación e interacción, comentando su frustración ante tal hecho.

Desde esta decisión de implementación de clases de algunas/os, las plataformas fueron el recurso que viabilizaron actividades sincrónicas que se realizaron a través de Internet donde la dinámica destacada de videoconferencias como el centro de la enseñanza se conformó la más de las veces como una repetición de la enseñanza presencial tradicional al estilo expositivo docente en la cual la/el docente dicta cátedra y la/el estudiante toma notas y pasivamente recibe información..

A esta mirada se contraponía la experiencia de quienes consideraron la necesidad de generar ambientes de discusión e intercambio off line con las/os estudiantes, de clase invertida, gamificación, educación activa y cuanta estrategia pedagógica facilitara el aprendizaje en esa situación de virtualidad forzosa.

Para este grupo de docentes el foco estuvo puesto en la articulación coherente, reflexiva y en un posicionamiento político, pedagógico y didáctico que pondero ubicar por encima de los dispositivos, entornos y herramientas tecnológicas al sentido pedagógico de las acciones puestas en juego en las cuales siempre se buscó conocer el qué, el por qué y para qué cada actividad propuesta. En la actualidad este devenir de diferentes posibilidades de acceso al conocimiento en el marco de la presencialidad física, o, “diferentes presencialidades físicas” nos interpela a repensar, rediseñar y

reflexionar y reinventar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en este nuevo contexto de posibilidad.

3.2 La experiencia docente y de investigación en IURP (en clave autoetnográfica)

Ingresar al IURP de manera presencial, implica transitar “el anillo” que envuelve al estadio Monumental: en cuyas paredes lucen iluminadas, las imágenes de los 22 jugadores del equipo de River Plate, más el DT de la primera división de Fútbol. Es así como el acceso disciplinar a la Educación Física resulta, desde el inicio, una experiencia tanto deportiva como cultural fuerte. También en la virtualidad, tanto por las referencias cromáticas como por la carga simbólica a la que están asociadas refuerzan el vínculo. Cuando ingresamos al sistema SIGEDU de carga de notas, la imagen de portada corresponde al campo de juego del Monumental. Como afirma Gabriela Sabulsky (2022) la presencialidad no se trata hoy solamente del cuerpo sino también de la imagen.

El Instituto Universitario River Plate (IURP) es la única institución educativa de nivel universitario argentina, cuyo objeto disciplinar de estudio es el deporte, y además, las carreras Profesorado y Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Administración del Deporte y Licenciatura en Marketing Deportivo, se dictan en las instalaciones del Estadio Monumental. En la modalidad presencial la actividad académica está preparada para fluir hacia la virtualidad sin problemas, considerando el calendario de AFA/FIFA y eventos especiales. Este año se incorporan carreras de modalidad virtual con prácticas presenciales.

El IURP funciona desde 2013, como una entidad sin fines de lucro, con el respaldo de la Fundación de Altos Estudios Club Atlético River Plate. En cuanto a la transformación de la modalidad presencial a la bimodalidad, desde antes de la pandemia, disponía de espacios virtuales que se utilizaban de manera complementaria a la presencialidad y que sirvieron de base para las adaptación a la modalidad virtual que tuvo lugar en la etapa liminal de pandemia. Esta situación demandó adaptaciones tanto académicas como pedagógicas, que se capitalizaron en la creación de carreras virtuales. Como afirma el director del Sistema de Educación a Distancia del IURP se trata de “un proceso de reestructuración desde los mismos cimientos, no se pretende una virtualidad réplica de lo presencial, sino que se busca poner al estudiante en el centro del proceso y que se usen las TIC cuando se necesite hacerlo”. (Entrevista octubre 2022)

De los resultados preliminares de la investigación sobre las experiencias docentes en torno a la bimodalidad, que estamos realizando desde el Instituto de investigación Interdisciplinaria del IURP, comienzan a emerger nuevas maneras de interpretar la presencia en la bimodalidad, la que se va forjando también, en el vínculo entre docentes y estudiantes. En las entrevistas a las/os docentes aparece con claridad, gran diversidad de interpretaciones respecto a la virtualidad y en la reflexión constructiva de parte de las/os mismas/os sobre sus prácticas pedagógicas. Especialmente sobre las estrategias respecto a las hibridaciones. Aún está presente en algunos casos la réplica de la modalidad presencial en las aulas virtuales. Asimismo, es posible reconocer en su profesorado, una fuerte intencionalidad de reforzar el vínculo docente - estudiante para lograr ese sentido unificado. En cuanto a la simetría entre clase de modalidad presencial y sincrónica virtual, la profesora Natalia, sostiene que las estrategias son instancias bien distintas, ya que en la virtualidad aprovechan recursos audiovisuales

y habilitan consignas grupales. Sin embargo, percibe cierta dificultad de las/os estudiantes para retomar los temas abordados en la virtualidad. (Entrevista, octubre 2022).

Este año 2023, el IURP ofrece una nueva modalidad completamente virtual para el Profesorado y la Licenciatura en Educación Física lo que implica un nuevo desafío institucional a abordar.

4. Conclusiones

En este trabajo nos propusimos un abordaje sobre la presencialidad anclado en nuestras propias prácticas pedagógicas y de investigación, con la intención de identificar las continuidades, cambios y adaptaciones que se manifiestan en las aulas en este tiempo pospandemico.

Del análisis es preciso recuperar algunas cuestiones claves. Entre ellas:

La presencia como construcción compleja que se vincula con las cuestiones identitarias institucionales. Tanto en el caso de la UNQ, por su perfil social como su política de inclusión educativa que la caracteriza como una universidad inclusiva, así como el IURP por su fuerte construcción identitaria en torno de la cultura del deporte.

Las TIC como parte del entramado de la presencia virtual. En tanto dinamizadoras de los vínculos estudiantes-docentes-institución. Y como construcciones complejas que plantean nuevas reglas, tiempos y actores sociales muchas veces invisibilizados en las instituciones educativas.

Las nuevas formas de mirada en la virtualidad, que nos desafían a repensar lo físico y a generar nuevos espacios originales de presencia en la virtualidad, que trascienden el mero control de los cuerpos.

Por último, la necesidad de abordajes futuros que constituyan verdaderos mapas sobre la evolución de las distintas construcciones sobre la presencia en las instituciones universitarias.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M.J. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y Estrategias*. Paidós: Buenos Aires
- Baldivieso, S. y Di Lorenzo, L. (2022). *Desafíos de la Investigación socio [1]educativa en el contexto de neo crisis socio sanitaria*. Revista Terra Nova, UCN. Chile. (en edición)
- Bárcena Orbe, F. (2012). *Una Pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica*. Revista Interuniversitaria. Teoría de la Educación. Universidad de Salamanca. España.
- Baricco, A. (2019) *The Game* - Editorial Anagrama - Barcelona EPUB
- Hughes T. P. (1983) *Networks of Power: Electrification in Western Society, 1880-1930*, Johns Hopkins University Press, Baltimore.

- Igarza, R. (2022) Conversaciones con Verónica Weber (UNLPam) 9no. Seminario Internacional de Educación a Distancia- Red Universitaria de Educación a Distancia en Argentina - RUEDA <https://www.youtube.com/watch?v=8Ff1KdQLAXY>
- Latour, B. (2008), Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor -red. Buenos Aires, Manantial.
- Maggio, M. (2022). Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir. Tilde editora.
- Sabulsky G. (2022) “Perspectivas sobre la ¿” nueva” presencialidad? en escenarios inéditos”.9no. Seminario Internacional de Educación a Distancia- Red Universitaria de Educación a Distancia en Argentina - RUEDA <https://www.youtube.com/watch?v=b2oQ15D7MTY>
- Sadin, É. (2018) La Humanidad Aumentada: la administración digital del mundo. Buenos Aires – Caja Negra.
- Van Gennep, A. (1960). Los ritos de pasaje, Alianza Editorial. Madrid.

Notas:

ⁱ De las conclusiones de la investigación para la tesis doctoral Transformaciones sociotécnicas de las aulas universitarias en pandemia. Sandra Della Giustina, Universidad de Quilmes, 2022. Actualmente en proceso de defensa.

Acuerdo de Cesión de Derechos

Este Acuerdo debe ser firmado por los autores de artículos a ser publicados en el WITE, Workshop de Innovación y Transformación Educativa (Edición Digital). Por favor, llenar los datos y enviarlos firmados adjuntos al trabajo.

Título del Artículo; Presencias en construcción en las aulas universitarias de la pospandemia

Autores del Artículo: Sandra Della Giustina y Silvia Irene Núñez.

Los Autores ceden en forma gratuita y exclusiva y por el tiempo de duración del derecho a las Universidades organizadoras, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública del artículo indicado en este acuerdo. El modelo de licencia es el Creative Commons CC BY-NC-ND. Las Universidades organizadoras del WITE garantizan a los autores la publicación del artículo con la indicación de sus nombres y datos en la edición digital. Asimismo, los autores garantizan que su artículo no infringe los derechos de otros, ni contiene expresiones agraviantes. En el caso de múltiples autores, este Acuerdo debe ser firmado por todos ellos o bien por un Autor que lo haga en nombre de todos, responsabilizándose de informar a sus colegas de los términos del Acuerdo.

Fecha:16/02/2023



Silvia I. Núñez



Sandra Della Giustina