






## 8. Tendencias y desafíos en la virtualización de cursos: evaluación de piloto institucional

### Trends and challenges in course virtualization: institutional pilot evaluation

Mariángeles Caneiro<sup>1</sup> @  Romina Hortegano<sup>2</sup> @   
Florencia Sanz<sup>3</sup> @  Jenny Segovia<sup>4</sup> @  Sofía Vanoli Imperiale<sup>5</sup> @ 

<sup>1,2,3,4,5</sup> Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

#### RESUMEN

El presente trabajo reúne los principales resultados y discusiones derivados de la evaluación del dispositivo institucional denominado “Piloto de virtualización de cursos” desarrollado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República-Uruguay en el año 2022. El objetivo fue identificar condiciones institucionales para el desarrollo de propuestas de enseñanza virtuales e híbridas a partir de la evaluación de esta experiencia. Se plantearon objetivos específicos orientados a la valoración por parte de estudiantes, docentes y funcionarios. Se trata de un trabajo analítico con fines evaluativos, en el que se valoró el proceso y los resultados de 41 cursos durante el año 2022. Para ello, se utilizó una pauta de observación de cursos en la plataforma virtual (EVA), se analizó el rendimiento estudiantil y se realizó un análisis descriptivo de los resultados globales de las asignaturas parte del piloto, la experiencia estudiantil, la experiencia docente y la de los funcionarios a través de encuestas y entrevistas. Se observó que en el 2022 hubo mejoras en el rendimiento estudiantil en comparación con el año 2021 y algunos descensos en lo que refiere a la retención en los cursos y un descenso en la matrícula a Facultad. Se identificaron diversos aspectos positivos por parte de los involucrados y aspectos sobre los cuales profundizar, especialmente, los criterios de inclusión estudiantil en las modalidades virtuales, las condiciones de trabajo docente y los procedimientos para la puesta en marcha, pasando por una discusión de la oferta académica y las trayectorias estudiantiles.

**Palabras clave:** enseñanza superior; educación a distancia; aprendizaje semipresencial; indicadores educativos; evaluación de la educación

## Trends and challenges in course virtualization: institutional pilot evaluation

### ABSTRACT

This paper brings together the main results and discussions derived from the evaluation of the institutional device called "Course virtualization pilot" developed at the Faculty of Social Sciences of the University of the Republic in 2022. The objective was to identify institutional conditions for the development of virtual and hybrid teaching proposals based on the evaluation of the pilot experience. Specific objectives were raised aimed at the assessment of this experience by students, teachers and officials. This is an analytical work for evaluation purposes, in which the process and results of 41 courses during the year 2022 were assessed. For this, a course observation guideline was used on the virtual platform (EVA), the student performance and a descriptive analysis of the global results of the subjects part of the pilot, the student experience, the teaching experience and that of the officials was carried out through surveys and interviews. It was observed that in 2022 there were improvements in student performance compared to 2021 and some decreases in terms of retention in courses and a decrease in enrolment in the Faculty. Various positive aspects were identified by those involved and aspects on which to deepen, especially the criteria for student inclusion in virtual modalities, the teaching working conditions and the procedures for implementation, going through a discussion of the offer academic and student trajectories.

**Keywords:** Higher Education; distance education; blended learning; educational indicators; educational evaluation

## Tendências e desafios na virtualização de cursos: avaliação de piloto institucional

### RESUMO

Este artigo reúne os principais resultados e discussões decorrentes da avaliação do dispositivo institucional denominado "Curso piloto de virtualização" desenvolvido na Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da República-Uruguay em 2022. O objetivo foi identificar as condições institucionais para o desenvolvimento de propostas de ensino virtual e híbrida a partir da avaliação da experiência piloto. Foram levantados objetivos específicos visando a avaliação desta experiência por alunos, professores e funcionários. Trata-se de um trabalho analítico para fins avaliativos, no qual foram avaliados o processo e os resultados de 41 cursos durante o ano de 2022. Para isso, foi utilizado um roteiro de observação de cursos na plataforma virtual (EVA), o desempenho dos alunos e uma análise descritiva de os resultados globais das disciplinas do piloto,

a experiência do aluno, a experiência de ensino e a dos funcionários foi realizada por meio de pesquisas e entrevistas. Observou-se que em 2022 houve melhorias no desempenho dos alunos em relação a 2021 e algumas quedas em termos de retenção nos cursos e diminuição de matrículas na Faculdade. Vários aspectos positivos foram identificados pelos envolvidos e aspectos a aprofundar, nomeadamente os critérios de inclusão dos alunos nas modalidades virtuais, as condições de trabalho docente e os procedimentos de implementação, passando pela discussão da oferta, dos percursos académicos e dos alunos

**Palavras-chave:** ensino superior; educação a distância; ensino híbrido; indicadores educacionais; avaliação educacional

## Tendances et défis de la virtualisation des cours: évaluation pilote institutionnelle

### RÉSUMÉ

Cet article rassemble les principaux résultats et discussions issus de l'évaluation du dispositif institutionnel dit « Pilote de virtualisation des cours » développé à la Faculté des Sciences Sociales de l'Université de la République-Uruguay en 2022. L'objectif était d'identifier les conditions institutionnelles de développement de propositions pédagogiques virtuelles et hybrides basées sur l'évaluation de l'expérience pilote. Des objectifs spécifiques ont été soulevés visant à l'évaluation de cette expérience par les étudiants, les enseignants et les fonctionnaires. Il s'agit d'un travail d'analyse à des fins d'évaluation, dans lequel ont été évalués le processus et les résultats de 41 cours au cours de l'année 2022. Pour cela, une ligne directrice d'observation de cours a été utilisée sur la plateforme virtuelle (EVA), les performances des étudiants et une analyse descriptive des résultats globaux des sujets faisant partie du pilote, l'expérience des étudiants, l'expérience d'enseignement et celle des fonctionnaires a été réalisée au moyen d'enquêtes et d'entretiens. Il a été observé qu'en 2022, il y a eu des améliorations dans les performances des étudiants par rapport à 2021 et des diminutions en termes de rétention dans les cours et une diminution des inscriptions à la Faculté. Divers aspects positifs ont été relevés par les intervenants et des aspects sur lesquels approfondir, notamment les critères d'inclusion des étudiants dans les modalités virtuelles, les conditions de travail des enseignants et les modalités de mise en œuvre, en passant par une discussion sur l'offre de parcours académiques et étudiants.

**Mots clés:** enseignement supérieur; enseignement à distance; apprentissage mixte; indicateurs pédagogiques; évaluation pédagogique

## 1. INTRODUCCIÓN

El artículo sintetiza los principales resultados y nudos de discusión derivados de la evaluación de un dispositivo institucional denominado “Piloto de virtualización de cursos” desarrollado en la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad de la República (Udelar) en el año 2022. Se trata por tanto de un trabajo analítico con fines evaluativos, con base en datos construidos a partir de fuentes institucionales de información vinculada al desarrollo de la enseñanza de grado durante el ciclo lectivo 2022. La experiencia piloto fue una apuesta institucional para gestionar la transición hacia un funcionamiento regular de la enseñanza luego de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) que supuso la pandemia de COVID 19 y posibilitar una zona de ensayo que, de forma consciente y planificada, generara insumos para responder algunas de las preguntas emergentes en ese momento para un gran número de instituciones educativas que experimentaron la ERE, a saber: ¿qué cambios y aprendizajes operaron a nivel de la institución y sus actores?, ¿qué aspectos es pertinente mantener y qué es necesario desechar o mejorar de la experiencia de ERE?, ¿cómo “volver” al cursado regular con la experiencia de la pandemia?, ¿qué capacidades tiene la institución para realizar estos cambios? (Maggio, 2020).

Juntamente con esto, se delineó una estrategia de sistematización e indagación cuyo objeto fue la propia experiencia piloto y que buscó generar información de manera sistemática y organizada sobre el desarrollo de la experiencia, sus limitaciones, aciertos y errores. Con esto, el objetivo general que se planteó la evaluación ya formateada en proyecto fue *identificar y jerarquizar condiciones institucionales para el desarrollo de propuestas de enseñanza virtuales e híbridas en la Facultad de Ciencias Sociales, considerando las condiciones actuales y la viabilidad a mediano plazo*. Los objetivos específicos planteados para ello fueron:

1. Conocer la experiencia y valoración de estudiantes, docentes y funcionarios técnicos, administrativos y de servicio (TAS) que participaron directamente en la experiencia piloto.
2. Comparar resultados educativos de los cursos que participaron en la experiencia en el trienio 2020-2022.
3. Caracterizar la disposición de la propuesta de enseñanza en el entorno

de enseñanza virtual (Moodle Udelar) de los cursos que integraron la experiencia piloto.

4. Sistematizar aspectos claves a incorporar en un marco y una ruta de discusión institucional para la ampliación de modalidades de enseñanza para los cursos de grado en la FCS

## 1.1 El contexto

La FCS de la Udelar imparte las carreras de grado Licenciatura en Ciencia Política, Desarrollo, Sociología y Trabajo Social. Las cuatro propuestas formativas que funcionan en Montevideo se aglutinan en un único plan (Plan 2009)<sup>1</sup> y se estructuran en dos ciclos (Inicial, común para toda la formación de grado, de 120 créditos y Avanzado, específico para cada licenciatura, de 240 créditos). Tienen una duración teórica de cuatro años y una organización modular, con actividades obligatorias y diferentes niveles de optatividad, dependiendo del ciclo/carrera.

Se trata de una institución joven en el marco del sistema universitario nacional y de la propia Udelar, con formaciones también jóvenes en términos relativos y cuyos antecedentes de desarrollo disciplinar se encontraban dispersos en otras formaciones (Sociología y Ciencia Política), niveles (Escuela de Trabajo Social) o directamente no existían como formación específica hasta la implementación del plan vigente, como es el caso de la Licenciatura en Desarrollo. Pese a esto, la organización y funcionamiento de la enseñanza se ha resuelto de forma tradicional, siendo los cursos presenciales asimilados a asignaturas las actividades académicas preponderantes. Es por ello, por lo que el advenimiento de la pandemia y la decisión institucional de la Udelar de dar continuidad a las actividades mediante ERE significó un desafío importante para la institución, a excepción de algunas experiencias previas pero marginales, como por ejemplo enseñanza semipresencial en algunos grupos-clase.

## 1.2 La enseñanza durante la emergencia y después

Desde el punto de vista de las orientaciones pedagógicas y las prácticas, cabe precisar que gran parte del trabajo inicial durante la pandemia -y aún hoy- consiste en delimitar con claridad algunos conceptos de base. Este trabajo aún supone un desafío en tanto se transita el proceso hacia la construcción

de una mirada institucional sobre las potencialidades, reales posibilidades y objetivos de la ampliación de la oferta académica incorporando enfoques, modalidades y el gran abanico de aprendizajes en relación con las propuestas de enseñanza que ha dejado la pandemia. No obstante, desde el inicio las recomendaciones desde los espacios directamente vinculados a la enseñanza partieron de la diferenciación de base entre las modalidades de enseñanza virtuales y/o mixtas/híbridas y la "Enseñanza Remota de Emergencia". Tomando la categorización ya clásica de Moreira y Adell (2009), la enseñanza virtual implica la totalidad de los procesos educativos de una asignatura, programa, titulación resueltos con la mediación tecnológica. En esta modalidad adquieren importancia central los materiales didácticos y el aula virtual y la interacción entre estudiantes y de estos con el docente, que debe asegurarse mediante estos recursos (Maggio, 2018). Por su parte, la enseñanza mixta/híbrida se caracteriza por la yuxtaposición o mezcla entre procesos de enseñanza aprendizaje presenciales con otros que se desarrollan a distancia mediante el uso del ordenador. El aula virtual no sólo es un recurso de apoyo a la enseñanza presencial, sino también un espacio en el que el docente genera y desarrolla acciones diversas para que sus alumnos aprendan: formula preguntas, abre debates, plantea trabajos (...) La enseñanza semipresencial o *b-learning* requiere que el docente planifique y desarrolle procesos educativos en los que se superponen tiempo y tareas que acontecen bien en el aula física, bien en el aula virtual sin que necesariamente existan incoherencias entre unas y otras (Moreira y Adell, 2009, p.39)

Con distancias y afinidades, la noción de ERE es bastante más reciente y alude a las prácticas del contexto de pandemia:

A diferencia de las experiencias planificadas desde el principio y diseñadas para estar en línea, la enseñanza remota de emergencia (ERE) es un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos (...) (Hodges et al, 2020)

Una vez estables (relativamente) los modos de afrontar la emergencia educativa que supuso la pandemia esta diferenciación se ha mostrado como fun-

damental y tensionante, dado que es imprescindible no asimilar las prácticas de la ERE con las modalidades virtuales para realizar valoraciones y evaluar su potencial, al tiempo que fue en muchos casos, la única experiencia en este tipo de actividades y por tanto la única referencia inmediata de muchos docentes y estudiantes, teñida además por las tensiones y emociones del momento de crisis general.

Esta tensión entre ERE y Enseñanza virtual si bien ha sido importante desde el inicio, se ha vuelto central en la transición de la ERE al escenario post pandemia y es en esa frontera en la que se desarrolla la experiencia que se presenta y su evaluación. En todos los casos, entendemos que la valoración del uso de la tecnología para debe realizarse en función de su incorporación a las actividades y enseñanza (Bates y Sangrá, 2012, p.166).

### 1.3 El proyecto

Con el objetivo de realizar una transición que además permitiera recoger insumos e identificar preguntas y problemas ante la eventual ampliación de modalidades virtuales en FCS de forma planificada y con alcance institucional, se resolvió realizar una experiencia piloto de modalidades virtuales e híbridas de cursado, en convivencia con el retorno a la presencialidad. Para los cursos que participaron, la adscripción al proyecto fue abierta en los dos semestres lectivos del 2022 y voluntaria para los equipos docentes. La participación estudiantil fue restringida en función de un cupo máximo de 100 estudiantes para cada grupo/curso. Se acordó además que ante la eventualidad de que la demanda superara este cupo se realizaría un sorteo entre los/as estudiantes inscriptos/as de manera de mantener un número de estudiantes que permitiera el seguimiento.

El dispositivo resultante fue un conjunto acotado de cursos con multimodalidad de cursado, con orientación y seguimiento institucional. Por lo mismo, puede ser asimilado a un proyecto de innovación educativa, en tanto implicó un cambio en la tecnología educativa de forma intencional y explícita como forma de potenciar y mejorar los cambios introducidos en el quehacer docente.

De acuerdo con Barberá y Badia (2005), en el "terreno virtual" existen diferentes maneras de realizar la valoración de las experiencias. En el caso que nos ocupa, la evaluación realizada tuvo un carácter formativo y de aprendizaje institucional

en tanto procuró identificar los principales nudos críticos de la implementación en cinco grandes dimensiones: propuesta de enseñanza, resultados educativos, valoraciones docentes, valoraciones estudiantiles y recursos e infraestructura. A partir de allí se diseñó un plan de relevamiento de acciones, resultados y valoraciones de actores con un doble propósito: 1- identificar los principales nudos críticos y problemáticas que requerían discusión y decisiones de carácter institucional para desarrollar propuestas virtuales de enseñanza y 2- sistematizar y valorar críticamente algunos aspectos de la gestión académica y administrativa y el enfoque pedagógico de las propuestas de enseñanza desarrollados durante la experiencia.

## **2. MÉTODO Y MATERIALES**

Como ya se dijo anteriormente, el piloto se integró a partir de la participación voluntaria de los equipos docentes, en el semestre impar<sup>2</sup> se desarrollaron 23 cursos en el marco del piloto, mientras que en el semestre par fueron 18.

En paralelo a su aplicación, se realizaron acciones que permitieran valorar este proceso con el objetivo de identificar aspectos críticos y buenas prácticas mediante las referencias directas de sus participantes y algunos indicios de reporte habitual en el servicio.

### **2.1. Pauta de observación de cursos**

Se elaboró un instrumento que orientó el diseño y la evaluación de propuestas de enseñanza en modalidades virtuales y mixtas. A partir de los aportes de Marciniak, R. y Gairín Sallán, J. (2018), Orozco (2014), Pontoriero (2021) y Porta (2021) se reorganizan las dimensiones más frecuentemente consideradas como aspectos esenciales para evaluar la calidad de actividades de estas características, sobre todo las que refieren a aspectos de diseño, planificación y evaluación en entornos virtuales.

Esta herramienta sirvió como base para elaborar una pauta de observación en procura de identificar la presencia de elementos indispensables para el funcionamiento de este tipo de cursos, aspectos vinculados a los procesos de instrucción (actividades, evaluación) y de interacción entre los distintos agentes involucrados en el proceso de enseñanza, a saber, estudiantes, docentes y contenidos.



La pauta se diseñó teniendo en cuenta aspectos de planificación y diseño de los cursos, pero también intentando aproximar las oportunidades y posibilidades de los tres tipos de interacción de interés: estudiante - contenido, estudiante - estudiante y estudiante-docente, de manera de tener referencias indicativas de la dinámica de los cursos. Por ello se agruparon algunas de estas coordenadas en tres dimensiones básicas con subdimensiones y descriptores que permitieran la identificación de estos elementos y su funcionamiento en el lenguaje y forma de presentación del Espacio Virtual de Aprendizaje de la Udelar (en adelante, plataforma EVA).

**Tabla 1.** Dimensiones de la pauta de observación de cursos en EVA

Dimensiones	Indicadores
Estudiantes/contenidos	1. Información general del curso 2. Recursos tecnológicos / didácticos 3. Actividades formativas 4. Evaluación
Estudiante/docente	5. Comunicación 6. Devoluciones 7. Participación estudiantil 8. Relevamientos
Estudiante/estudiante	9. Actividades colaborativas 10. Evaluación entre pares

**Fuente:** Elaboración propia

## 2.2. Participación y aproximación al rendimiento estudiantil

Consistió en un análisis descriptivo de los resultados globales de curso de las asignaturas parte del piloto. Se realizó a partir de dos dimensiones curriculares: la retención y el rendimiento. La tasa de cursado (cociente entre el número de estudiantes cursantes y los inscriptos a la asignatura) y el porcentaje de estudiantes libres permiten caracterizar la retención en los cursos, mientras que la tasa de reglamentación y exoneración refieren a los resultados en términos de rendimiento académico de los estudiantes. Las definiciones de cada indicador, así como sus limitaciones pueden consultarse en el documento de anexos.

La metodología aplicada fue mixta, donde se trabajó con un corpus de materiales provenientes de diversas fuentes y se aplicaron un conjunto diferente de técnicas de investigación de acuerdo con el objeto a analizar.

A continuación, se detallan las fuentes utilizadas para cada dimensión a explorar:

- Datos administrativos provenientes de los sistemas informáticos de gestión de la enseñanza (Seciu-Udelar). La información extraída de allí facilitó la producción de estadísticas básicas sobre la población universitaria, como la matrícula, la participación de FCS en la Udelar, el porcentaje de estudiantes activos y el egreso.
- Se procesaron las actas electrónicas de cursos para obtener indicadores de resultados.
- Encuesta a estudiantes inscriptos en al menos una asignatura que hubiese participado de la experiencia durante el primer semestre.
- Encuesta a docentes destinada a los equipos de las asignaturas que participaron de la implementación del plan piloto, así como dos relevamientos de experiencias dirigidos únicamente a los encargados/as de esos equipos, terminado cada semestre.

### **2.3. La experiencia estudiantil**

Se realizó una encuesta a estudiantes que se hubiesen inscripto en el semestre impar de ese año a al menos un curso participante del piloto, con el objetivo de relevar su experiencia y valoraciones.

Con datos provenientes del portal de acceso a datos de la Udelar, Trébol (Seciu-Udelar), y de actas de inscripción a cursos generadas por la Bedelía de FCS, se generó un listado de todas las inscripciones efectivas a cursos (o a grupos virtuales o semipresenciales de esos cursos) que participaron durante el primer semestre de 2022 en el plan piloto de virtualidad. Se identificaron 4.528 inscripciones (en el caso de los grupos para los cuales se sortearon cupos, se consideraron únicamente las inscripciones finalmente seleccionadas). Esas inscripciones fueron realizadas por un total de 2.646 estudiantes, que se inscribieron a uno o más de los cursos participantes del piloto, de acuerdo con la siguiente distribución:

**Tabla 2.** Cantidad y peso relativo de estudiantes inscriptos a cursos del Plan Piloto por número de cursos del plan a los que se inscribieron

	Estudiantes	%
1 curso	1426	53,9
2 cursos	738	27,9
3 cursos	330	12,5
4 o más cursos	152	5,7
Total	2646	100

**Fuente:** Elaboración propia, a partir del portal de acceso a datos de la Udelar, Trébol (Seciu-Udelar).

Para llevar adelante la encuesta se optó por calcular una muestra aleatoria con base en un margen de error del 3% para el grupo de estudiantes que presentó 3 o menos inscripciones a cursos pertenecientes al piloto, y agregando forzosamente a todo el grupo de estudiantes que presentó 4 o más inscripciones. Se consideró pertinente maximizar en la muestra la cantidad de estudiantes con una exposición más alta a la virtualidad durante el semestre impar 2022. La muestra final fue de 870 estudiantes, que se contactaron tres veces por mail durante octubre de 2022 y una vez por WhatsApp, logrando 316 respuestas válidas, lo que supone una tasa de respuesta del 36,3% que, aunque menor a la deseable, es consistente con las tasas de respuesta que presentan las encuestas online autoadministradas, principalmente cuando no son obligatorias ni tienen incentivos específicos.

## 2.4. La experiencia docente

Con el objetivo de incorporar la experiencia docente en el informe de evaluación del Plan Piloto se realizaron tres consultas:

- Encuesta de implementación del Plan Piloto aplicada entre mayo y junio de 2022, con el objetivo de relevar la experiencia en aspectos operativos, de los/as docentes que participaron en el dictado de cursos en modalidades mixtas o virtuales en el primer semestre de 2022 y realizar ajustes para la implementación en el semestre par. Se recibieron respuestas de 14 equipos docentes.
- Relevamiento de la experiencia docente en el marco del Plan Piloto 2022, consultando a los/as docentes que participaron como encargados

de curso o encargado de grupo en el primer semestre 2022. Se aplicó entre septiembre y octubre. En total se requerían 64 respuestas de las que se obtuvieron 59, alcanzando a obtener respuestas de todas las actividades curriculares incluidas.

- Relevamiento de la experiencia docente en el marco del Plan Piloto 2022 dirigido a los/as docentes que participaron como encargados de curso o encargado de grupo en el segundo semestre 2022. Esta encuesta incluyó preguntas de carácter operativo y de valoración de la implementación. Se aplicó en febrero de 2023. En total se requerían 43 respuestas de las que se obtuvieron 13, lo que resulta razonable considerando que algunos docentes estaban en proceso de reintegro a la actividad y otros ya habían participado de instancias anteriores de valoración.

## 2.5. La experiencia desde la administración de la enseñanza

Con el objetivo de conocer de primera mano las valoraciones de los actores implicados directamente en los procesos administrativos relacionados con la implementación del Piloto de enseñanza virtual durante el año 2022 se consultó a los/as funcionarios/as del Departamento de Administración de la Enseñanza sobre distintos aspectos de la experiencia. Para dinamizar el diálogo se instó a reflexionar sobre tres tópicos, a saber:

**Tabla 3.** *Tópicos para valorar la experiencia de los/as funcionarios/as*

Dimensiones	Indicadores
Procesos de gestión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos vinculados con el piloto que afectaron la gestión de procesos administrativos</li> <li>• Obstáculos que surgieron en la implementación del piloto</li> </ul>
Valoración de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos positivos que pudiera haber derivado la implementación del piloto</li> <li>• Aspectos negativos derivados de la implementación del piloto</li> </ul>
Necesidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué necesidades y demandas de la administración deben ser atendidas para implementar una experiencia de este tipo ahora y en el futuro.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. Caracterización global

En la siguiente sección se presentan datos del perfil de la población estudiantil que se consideró para esta investigación. En el año 2022, se inscribieron un total de 902 estudiantes, lo que representa un descenso en comparación con el año precedente. El año 2021 se caracterizó por un incremento importante en el número de estudiantes que se inscriben por primera vez a la Facultad, siendo éste el año con mayor número de inscriptos en lo que va del Plan de Estudios (2009) vigente. Las expectativas del cursado en modalidad virtual pueden relacionarse con este incremento.

La distribución por sexo y edad se mantiene en los niveles históricos, donde cerca del 75% de los estudiantes matriculados son mujeres. Para el año 2022 se observa un aumento de la participación de las mujeres y un descenso en las edades al ingreso, manteniéndose en niveles similares en lo que refiere a la estructura poblacional de la facultad. La media de edad al ingreso se ubica en 25 años y la mitad de las personas que ingresan lo hacen con 20 años o menos.

En relación con las estrategias institucionales desplegadas para democratizar y garantizar el acceso a la Facultad, se releva que 30 estudiantes del grupo de ingresantes se encuentran actualmente privados de libertad y otros 10 están vinculados al Espacio de Inclusión Educativa por manifestar al momento de la inscripción encontrarse en alguna situación de discapacidad o por prever dificultades de inserción devenida de distintos síndromes o dislexias.

Para el año 2022 se registraron 161 egresos, distribuidos de la siguiente manera: 76% en la carrera de Trabajo Social, 16% en Sociología, 6% en Ciencia Política y un 3% en licenciatura en Desarrollo. Para todos los años de referencia, tanto como para varones como para mujeres, el tiempo promedio al egreso desde su ingreso a Facultad, se ubica entre 7 y 8 años, dependiendo del sexo, donde a las mujeres les lleva algunos meses más, equivalente a un semestre y como máximo un año (Unidad de Apoyo a la Enseñanza [UAE], 2022). Si observamos por carrera, una vez matriculados a ciclos avanzados, el tiempo invertido oscila en torno a 6 años, siendo la licenciatura en Trabajo Social, la que insume a los estudiantes un mayor tiempo de cursado en relación con el resto de la oferta.

### 3.2. Resultados de cursos

En este apartado se presenta un análisis descriptivo de los resultados globales de curso de las asignaturas seleccionadas. En el primer semestre de 2022, se registraron 14511 inscripciones a cursos de grado, para un total de 4366 estudiantes que se inscribieron para cursar al menos una asignatura. En comparación con el mismo semestre del año 2021, se observa una baja en el número de actividades, al igual que en el número de estudiantes inscriptos, ubicándose en 17437 inscripciones a cursos para un total de 4818 estudiantes. A pesar de ello, los niveles de inscripción a asignaturas se mantienen similares. En el semestre impar, lo más frecuente es la inscripción a cuatro asignaturas, lo cual se encuentra dentro de lo esperado en términos de la carga horaria sugerida. Para el primer semestre de 2022, uno de cada cinco estudiantes se inscribió en cuatro asignaturas, mientras que, en igual período del año anterior, lo hicieron uno de cada tres. En el semestre par, el volumen de actividad disminuye al igual que el número de estudiantes, lo cual se observa en los dos años de referencia, siendo el mayor el número de estudiantes que disminuye entre semestres en el año 2021.

Los niveles de retención observados a partir de la tasa de cursado fueron altos para la mayoría de los cursos en el año 2020. Esto debe ser destacado atendiendo lo excepcional del contexto de emergencia. Para los años siguientes, se observan diferencias, en especial en el Ciclo Inicial, donde algunas asignaturas para el año 2021 tienen un leve incremento, lo habitual fue una caída que se mantiene para el año 2022. En las asignaturas de los Ciclos Avanzados, el año 2021 muestra que aumenta la tasa de cursado en relación con el 2020, pero esto no se traslada al 2022 para todos los casos analizados. Las diferencias pueden atribuirse a las características propias de la licenciatura y cambios en el número de estudiantes inscriptos.

En resumen, el año 2022 se registran mejoras en el rendimiento en comparación con el año 2021 y algunos descensos en lo que refiere a la retención en los cursos y un descenso en la matrícula a Facultad en comparación con el año anterior que marcó el punto más alto del número de inscripciones desde que está vigente el Plan de Estudios. El año de la pandemia, globalmente presentó mejores resultados de cursos de lo que podría suponer el contexto de adaptación a la virtualidad y emergencia sanitaria.

En términos de retención y rendimiento, los resultados son positivos, en especial en lo referido a la exoneración. Los mejores resultados se trasladan a la superación del Ciclo Inicial, a partir de la matriculación a Ciclos Avanzados, donde el número de matriculados a carrera supera al año precedente, en especial en Trabajo Social y Ciencia Política. La licenciatura en Sociología, que regularmente aparece detrás de Trabajo Social en la matriculación a Ciclo Avanzado, mantuvo sus niveles de superación, con una leve disminución que no puede considerarse significativa. Se debe mencionar que la Licenciatura en Desarrollo tuvo un incremento importante de sus matriculados, aunque se mantiene en niveles bajos en relación con el resto de las carreras.

### **3.3. La valoración de estudiantes, docentes y técnicos/as administrativos/as**

#### **3.3.1. La valoración de los/as estudiantes**

En el caso de la encuesta a estudiantes, que recogió 316 respuestas válidas, cubrió tres dimensiones específicas de valoración de la experiencia: las motivaciones para la inscripción a cursos en modalidad virtual, la valoración de la implementación del Plan y la valoración del proceso de cursado, las modalidades adoptadas y los recursos utilizados. Además, se relevó una evaluación cualitativa sobre al menos un aspecto positivo y uno negativo de la experiencia en cursos del Plan Piloto.

La motivación que aparece declarada con mayor frecuencia entre las/os estudiantes consultadas/os para la inscripción a cursos con opciones virtuales o semipresenciales es la superposición de horarios con el trabajo remunerado o con otras responsabilidades, indicada por casi la mitad del grupo de respondientes. El segundo motivo más indicado (era posible marcar más de uno) fue la distancia de residencia, seguida de la carga de tareas de cuidados. Esos resultados indican ya un perfil específico de ese grupo de estudiantes, interesado en la flexibilidad para el cursado.

Respecto a la implementación del plan piloto, se les solicitó la valoración de cinco dimensiones: información previa disponible sobre los cursos que integran el plan, información previa sobre el proceso de inscripción a esos cursos, proceso de inscripción a los cursos, horarios ofrecidos y atención a consultas sobre esos aspectos. El mínimo de aprobación indicado por los/as estudiantes sobre esos ítems fue de un 68%, para la dimensión de atención a

consultas, mientras el proceso de inscripción recibió el máximo de aprobación, con un 80% de las respuestas en ese sentido.

Para relevar su valoración sobre el proceso de cursado de las asignaturas con modalidad virtual o semipresencial, se les presentó a las/os estudiantes una serie de afirmaciones relativas a varias dimensiones relevantes sobre el cursado para que indicaran su grado de acuerdo. Para todas las dimensiones fue preponderante la valoración positiva, indicando una aprobación mayor para el acceso a los materiales y menor para la carga de trabajo y tiempo, como se observa en la tabla 4.

**Tabla 4.** Valoración estudiantil sobre el proceso de cursado

% de valoración negativa, media y positiva en dimensiones seleccionadas

	Negativa	Media	Positiva
Navegabilidad de los cursos	10	8	82
Acceso a los materiales	8	6	86
Habilitación para la participación	11	10	79
Claridad sobre los sistemas de evaluación	8	11	81
Satisfacción sobre el aprendizaje	13	9	78
Carga de trabajo y tiempo	16	10	74
Interacción con los equipos docentes	13	9	78

**Fuente:** Elaboración propia

**Nota:** Para su presentación se simplificaron los ítems utilizados en la encuesta a través de la dimensión que representaban. Para las respuestas se utilizó una escala de cinco puntos, indicando el 1 mayor desacuerdo y el 5 mayor acuerdo. Los valores 1 y 2 se consideraron valoraciones negativas, el valor 3 se consideró una valoración media y los valores 4 y 5 valoraciones positivas.

Como valoración general, se relevó también la opinión estudiantil sobre qué tan adecuada encontraron cada modalidad utilizada entre las asignaturas del Plan Piloto, siempre que hubiesen cursado en esa modalidad: virtual (clases sincrónicas por plataforma y actividad en EVA, sin presencialidad), híbrida (clases presenciales con videoconferencia simultánea y actividad en EVA), semipresencial (clases presenciales y actividad en EVA) y mixta (clases presenciales alternadas con clases por videoconferencia y/o actividad en EVA).

La modalidad virtual recibió una aprobación marcadamente mayor que el resto, seguida de la modalidad híbrida, es decir, las dos modalidades que habilitaron una cursada totalmente virtual.



En el módulo sobre valoración se consultó también a las/os estudiantes respecto al uso de algunos recursos virtuales específicos durante la cursada, y su opinión sobre la contribución de esos recursos al proceso de aprendizaje.

Entre los presentados, el recurso que obtuvo una mejor valoración fue la disponibilización de clases grabadas, seguido cercanamente por las guías de clase. Entre los recursos con menor aprobación estudiantil aparecen los foros moderados por docentes y los trabajos colaborativos.

**Tabla 5.** *Valoración estudiantil sobre recursos virtuales utilizados durante el cursado*

% de valoración negativa, media y positiva en recursos seleccionadas respecto a su contribución al aprendizaje

	Negativa	Media	Positiva
Clases sincrónicas por videoconferencia	7	9	84
Clases grabadas a disposición en EVA	5	4	91
Guías y presentaciones de clase	4	7	89
Recursos externos (videos, sitios web, etc.)	6	12	82
Foros moderados por docentes	15	14	71
Tareas de realización domiciliaria	6	9	86
Cuestionarios	5	5	80
Trabajos colaborativos	16	11	72

**Fuente:** Elaboración propia

**Nota:** Para las respuestas se utilizó una escala de cinco puntos, indicando el 1 menor contribución del recurso virtual al proceso de aprendizaje y el 5 mayor contribución del recurso virtual al proceso de aprendizaje. Los valores 1 y 2 se consideraron valoraciones negativas, el valor 3 se consideró una valoración media y los valores 4 y 5 valoraciones positivas.

Finalmente, se incluyó al cierre de la encuesta una serie de preguntas abiertas para relevar otros aspectos de la devolución de las/os estudiantes sobre su experiencia en cursos del Plan Piloto. Aquí se presentan los principales resultados de los aspectos positivos y negativos indicados en ese espacio.

En términos positivos, aparecen destacadas frecuentemente las oportunidades de acceso que las modalidades virtuales ofrecen ante diversas situaciones que pueden condicionar la participación presencial en clase, ya sea la distancia geográfica, la privación de libertad, o la carga de trabajo remunerado y de cuidados. Asociado a eso, se destaca con frecuencia el ahorro que supone la cursada virtual, principalmente de tiempo, pero también se menciona el

ahorro de dinero y el ahorro de boletos. Dentro de una tercera temática frecuente, asociada a las anteriores, aparecen formulaciones vinculadas a que la virtualidad ofrece la posibilidad de seguir estudiando, de continuar los estudios o de comenzarlos. Varias/os estudiantes relatan situaciones que dejan en claro que sin estrategias de cursado virtual no hubiesen podido estudiar.

En términos del cursado mismo, se destaca en primer lugar la flexibilidad que las modalidades virtuales ofrecen, sobre todo en términos de horarios, y las posibilidades que generan para una gestión más autónoma del tiempo. Asociado a esto, se valora especialmente la disponibilidad de materiales para ser consultados a toda hora, enfatizando la grabación de clases.

Respecto a las valoraciones negativas, las dos más frecuentes tuvieron que ver con la modalidad misma de trabajo: las/os estudiantes devolvieron con frecuencia que en su experiencia en cursos del Plan Piloto existió cierta falta de interacción, principalmente con los equipos docentes, pero también entre los estudiantes, obstaculizando la comprensión de los contenidos, la participación en clase y el debate; a su vez, identificaron con frecuencia que la sobrecarga de trabajos en grupo afectó el proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, aparecieron algunas apreciaciones vinculadas a la implementación del Plan. Entre ellas, la mayor crítica se relaciona con la poca cantidad de asignaturas con modalidades virtuales o semipresenciales y, dentro de las existentes, con la poca disponibilidad de horarios y de cupos.

### **3.3.2. La valoración de los/as docentes**

De la valoración de los/as docentes relevada a través de los instrumentos presentados en la metodología pueden identificarse aspectos negativos y aspectos positivos asociados tanto al proceso de implementación del plan piloto como a su impacto sobre el proceso de enseñanza.

Como aspectos negativos se destaca, por un lado, en términos de implementación, las inequidades que puede haber generado la asignación azarosa de los cupos disponibles en los grupos con modalidades virtuales. Los/as docentes mencionan repetidamente que el sorteo de las vacantes fue un retroceso administrativo, generando dificultades para estudiantes (que quedaron fuera de los grupos y no se anotaron a otros) y para los/as docentes, que no tenían clara la información y debían atender los reclamos de estudiantes con diversas situaciones.

Otros aspectos negativos nombrados con frecuencia tienen que ver con las condiciones de trabajo: se identifica así cierta sobrecarga de tareas para los equipos docentes, generada por la complejidad de los roles a la interna de esos equipos, la multiplicidad de recursos que se utilizan durante el cursado y la desestandarización de las modalidades de disponibilidad de contenidos, espacios de interacción propuestos a los/as estudiantes y evaluación. Además, se destaca específicamente como un factor de complejidad y aumento del trabajo docente la mayor participación de estudiantes privados de libertad en los cursos, que sólo es posible gracias a la virtualización. En ese sentido, se demanda el reconocimiento simbólico y material de las nuevas tareas docentes vinculadas a la programación de actividades en el entorno virtual, el seguimiento de la participación, la corrección de actividades complejas, la multimodalidad, entre otros elementos; así como se plantean ciertas dificultades técnicas para el seguimiento de la participación de los estudiantes en plataformas virtuales.

Considerando aspectos positivos de la experiencia piloto, aproximadamente la mitad de los docentes se refirieron a las posibilidades de acceso que brinda la modalidad virtual, en relación con estudiantes privados de libertad, aquellos con personas a cargo, distancia geográfica y cargas laborales que les impiden asistir regularmente a clases presenciales, identificando perfiles específicos de estudiantes que podrían beneficiarse con este tipo de adaptaciones.

Por otra parte, destacan positivamente aspectos relativos directamente al proceso de enseñanza, como la posibilidad de distinguir con mayor claridad en las modalidades de enseñanza propuestas las instancias expositivas, donde la presencialidad puede ser sustituida con ganancia por una clase/video más compacta y dotada de otros recursos novedosos incorporados, y por el otro lado las instancias de intercambio, aplicación y ejercitación. En el mismo sentido, se identifica que la virtualidad permite que los estudiantes manejen sus tiempos dedicados al estudio con mayor autonomía y flexibilidad, promoviendo su autonomía. Además, les da la oportunidad a los equipos docentes de realizar seguimientos específicos de casos particulares y de proponer modalidades innovadoras de interacción y continuas para la evaluación, ofreciendo otras herramientas para la optimización del proceso de aprendizaje.

Otras formulaciones en la misma línea indicaron que las modalidades virtuales permiten la combinación de diferentes formas pedagógicas tanto en la trans-

misión de saberes como en la evaluación, ampliando las modalidades de cursado para los/as estudiantes y los enfoques para pensar y planificar la enseñanza para los/as docentes.

Además de sus valoraciones respecto a la implementación del plan piloto y a los procesos de enseñanza que ese plan hizo posible, se les consultó a los equipos docentes su valoración respecto a un conjunto específico de recursos virtuales, siempre que los hubiesen usado en sus cursos. Vale destacar en ese sentido que el recurso más utilizado por los/as docentes que participaron en el relevamiento de valoración fueron las guías de clase (que tienen el objetivo de guiar el avance de los/as estudiantes por la secuencia de contenidos del programa), seguido de los recursos externos (que incluye cualquier recurso no generado por los docentes como videos, páginas web, entre otros) y las clases grabadas.

**Tabla 6.** *Valoración docente sobre recursos virtuales utilizados durante el cursado*

% de valoración en recursos seleccionadas respecto a su adecuación para la presentación de contenidos del curso

	Negativa	Media	Positiva
Clases sincrónicas por videoconferencia	12	12	76
Clases grabadas a disposición en EVA	6	18	76
Guías y presentaciones de clase	3	10	87
Recursos externos (videos, sitios web, etc.)	0	11	89
Foros moderados por docentes	14	28	58
Cuestionarios	4	6	90
Trabajos colaborativos	6	10	84

**Fuente:** Elaboración propia

**Nota:** Para las respuestas se utilizó una escala de cinco puntos, indicando el 1 menor adecuación del recurso virtual para la presentación de contenidos del curso y el 5 mayor adecuación del recurso virtual para la presentación de contenidos del curso. Los valores 1 y 2 se consideraron valoraciones negativas, el valor 3 se consideró una valoración media y los valores 4 y 5.

La tabla 6 enseña esos resultados, donde se destaca que los recursos más utilizados fueron a la vez bien valorados. A ese grupo positivamente valorado se agregan los cuestionarios de corrección automática que, aunque no tan utilizados, entre quienes los incluyen en sus propuestas pedagógicas la evaluación es preponderantemente favorable. Los recursos con mayores canti-

dades de valoraciones negativas, por otro lado, son los foros moderados por docentes (al igual como había sucedido con la valoración estudiantil) y las clases sincrónicas por videoconferencia.

### **3.3.3. La valoración de los/as técnicos/as administrativos/as**

La consulta a los/as técnicos/as administrativos/as (en adelante TAS) respecto a su valoración de la experiencia piloto de virtualidad se centró especialmente en los procedimientos administrativos que se generaron para permitir su implementación burocrática.

Se señalaron como aspectos negativos más salientes cierta indefinición del procedimiento de inscripción a las actividades que integran el piloto y la inconsistencia entre los criterios que pretendían guiar la autoselección estudiantil para ese cursado virtual y su control. Esto tiene que ver con la existencia de un mecanismo opaco e informado de manera incompleta: el sorteo para la asignación de los cupos virtuales, que además es contradictorio con el establecimiento de criterios de selección de estudiantes, donde se apuntaba a un perfil en situaciones más vulnerables para el cursado, que después no fue efectivamente priorizado. Se enfatizó también que en muchos casos en los que el sorteo no permitió acceder a los cursos por los que inicialmente se había optado, muchos estudiantes no volvieron a realizar la inscripción en los grupos presenciales, quedando por fuera de la participación en esas unidades curriculares. El sorteo para la asignación de cupos en los grupos virtuales fue el foco en el cual se depositaron todos los problemas y buena parte de los comentarios negativos.

Otro punto con muchas menciones fue el relativo a la información. La falta de información clara y oportuna, así como las dificultades para comprenderla por parte de los/as estudiantes resaltan como los aspectos que más afectaron a la gestión de la inscripción. Un punto que se resalta, además, es que las implicancias de esto trascendieron lo operativo y afectaron el vínculo de los/as funcionarios/as con los/as estudiantes y el clima de trabajo, colocando al Departamento de Administración de la Enseñanza (DAE) como depositario principal, no solo de consultas sino también quejas, reclamos y disconformidades; generando un clima de hostilidad y enfrentamiento.

No obstante, lo anterior, también se señaló un conjunto amplio de aspectos positivos derivados de la experiencia. Entre los más relevantes se mencionaron:

- la ampliación de la oferta y de la accesibilidad para el cursado de un conjunto de estudiantes que de otra forma no podrían hacerlo, como forma de que la enseñanza "llegue a todos los estudiantes que la necesitan", el clima de entusiasmo y agradecimiento por parte de quienes sí accedieron a los cursados alternativos, así como la valoración de los estudiantes de la iniciativa institucional tomada por la FCS, la ampliación de la visión que la experiencia supuso para los/as técnicos/as sobre modalidades y formas alternativas de desarrollar la enseñanza, permitiendo también visualizar formas diferentes para los procedimientos relacionados con ellos.

#### **4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

En atención a los objetivos planteados por el Piloto de virtualidad en la FCS y su sistematización, emergen algunos aspectos fundamentales que forman parte de los elementos a discutir y considerar a los efectos de una posible ampliación de las modalidades de cursado en este servicio universitario.

Un primer gran aspecto que atravesó toda esta experiencia y su relevamiento se centra en el proceso a través de los cuales los/as estudiantes accedieron a los cursos en modalidades alternativas (virtual, semipresencial, híbrido). Como ya se dijo, el ingreso se realizó a través de un sorteo entre todos/as los/as estudiantes que se inscribieron a estos cursos. De esta forma no se pudo priorizar a quienes realmente requerían de esta modalidad por motivos como localidad de residencia, limitaciones físicas o labores de cuidados (con excepción de los Estudiantes privados de libertad -EPL- que tuvieron prioridad y fueron ubicados directamente en cursos virtuales). De esto se desprende que es imperativo discutir los criterios de incorporación de estudiantes a cursos con estas modalidades. Cabe destacar que esta definición pasa por un elemento previo, que es la impronta fundamental de garantizar la inclusión estudiantil y el ejercicio pleno del derecho a la educación universitaria.

Esta discusión, vinculada con los criterios para la incorporación en modalidades alternativas, supone asimismo un debate relativo a las trayectorias estudiantiles en el marco de la revisión curricular de la FCS y su Plan de Estudios. La posibilidad de combinar modalidades de cursado no puede dejar de lado la incorporación del estudiantado a todo lo que implica la vida universitaria sin menoscabo de las condiciones de cada estudiante y sus particularidades, con especial atención a la inclusión estudiantil.

Los criterios de incorporación estudiantil también implican la discusión del carácter voluntario de la oferta por parte de los equipos docentes y el establecimiento de cupos, pues una revisión de las trayectorias académicas en función de lo contemplado en el Plan de Estudios y la oferta académica semestral de cada carrera. En definitiva, la pertinencia de la oferta académica en función de modalidades de cursado diversas, en discusión con el carácter voluntario de la oferta de los cursos por parte de los colectivos docentes, puede ser un elemento que se tensiona a la hora de concretar una propuesta sobre estos aspectos.

En definitiva, son elementos que se concatenan en una línea de debate de carácter estructural: los criterios de inclusión estudiantil en modalidades alternativas, las modalidades de cursado y las trayectorias estudiantiles, la inclusión educativa y la oferta académica semestral. Y estos elementos, así implicados, también generan un componente procedimental que debe ser definido con claridad para la diversidad de actores (estudiantes, docentes, funcionarios), pues su puesta en práctica supone gran cantidad de aspectos que deben ser tomados en cuenta para garantizar su funcionamiento y consolidación.

Esto implica la necesidad de definir con claridad los procedimientos que dan cuenta de la implementación de los diversos criterios académicos que se consideren válidos para la inscripción de estudiantes en modalidades alternativas, en el entendido de que la oferta de tales modalidades tiene como objetivo fundamental garantizar la inclusión de estudiantes que, de otra forma, no podrían cursar o culminar sus estudios universitarios.

En este punto es importante destacar el carácter opcional de este cursado, es decir, que se ofrece como una opción para que los/as estudiantes que lo requieran, tengan la oportunidad de estudiar bajo alguna de estas modalidades. Ahora bien, que exista la opción no significa que los/as estudiantes estén obligados a tomarla, pues la intención no debería ser la de promulgar generalizaciones acerca de las personas que podrían necesitar estas alternativas. Debería quedar a consideración de cada estudiante (con las asesorías que se requieran, de ser el caso), la potestad de optar por estas modalidades si se encuentra dentro de los criterios que se establezcan para ello.

Por otra parte, la estabilidad que se vaya alcanzando con estas modalidades y la respectiva oferta académica, tendría que tender a consolidar los procedi-

mientos administrativos, así como también tributará a la consolidación de una dinámica de acompañamiento a los/as docentes, con actividades de formación y asesorías que apunten a fortalecer la diversidad de formatos que estas modalidades contienen. Asimismo, servirá para definir estrategias de acompañamiento y asesoramiento a las trayectorias estudiantiles.

La planificación de la oferta académica requiere mayores tiempos de atención, especialmente mientras los equipos docentes se apropian de los elementos que hacen parte de propuestas alternativas y se preparan para ello. La madurez hace parte de este proceso, a medida que se van enriqueciendo los cursos, las propuestas de enseñanza y su relativo soporte en la plataforma Eva de cada curso.

Para todo esto, es imprescindible la circulación adecuada de información, clara ordenada y pertinente a cada uno de los actores involucrados en el proceso. Asimismo, se requiere avanzar en un marco normativo claro, consensuado y que considere la multiplicidad de factores que incidirán en la consolidación de estas ofertas de cursado.

Especial atención merece un aspecto considerado como nudo crítico en el marco del desarrollo del Piloto y su evaluación (además de lo relativo a los criterios para la inscripción de estudiantes en cursos virtuales). Se trata de la evaluación, la cual merece una discusión detenida, en la que se consideren todas las variables implicadas en las diversas realidades que atraviesan a los cursos y sus dinámicas. La valoración en cuanto a la evaluación formativa y la clase invertida es un aspecto fundamental para profundizar en este aspecto, especialmente para todo lo relativo a la participación y al mejor aprovechamiento de los espacios virtuales y los encuentros a través de plataformas de videoconferencias.

En definitiva, los aspectos que se desprenden de esta evaluación permiten poner el foco en grandes elementos que conforman el currículo y su implementación, así como en los desafíos por los que atraviesa el rol docente y su función de enseñanza, especialmente en lo relativo a la planificación de los cursos y la preparación de recursos y estrategias adecuadas a estas nuevas modalidades.



## REFERENCIAS

- Barberá, E. y Badia, A. (2005). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 2 (2). UOC. <https://bitly.ws/36VMf>
- Bates, A. W. y Sangrá, A. (2012). *La gestión de la tecnología en la educación superior. Estrategias para transformar la enseñanza y el aprendizaje*. Ediciones Octaedro. ICE-UB
- Charles Hodges, Stephanie Moore, Barb Lockee, Torrey Trust and Aaron Bond. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://bitly.ws/BmMs>
- Dirección General de Planeamiento-Universidad de la República. (2022). *FormA - Relevamiento Continuo Perfil de estudiantes de grado*. DGPLAN-UDELAR. <https://acortar.link/YbXehS>
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós
- Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122. <https://bitly.ws/36VMS>
- Marciniak, R., & Gairín Sallán, J. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 21(1), 217–238. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.16182>
- Moreira, A. 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, pp. 391-424.
- Orozco Torres, L. M. (2014). Estudio comparativo de los modelos de evaluación de la calidad del e-learning en el Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara- México y propuesta complementaria. Universitat de Lleida.
- Pontoriero, F. A. (2021). E-learning en la educación superior argentina - Modelo de evaluación de calidad a partir del aporte de referentes clave. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(22), 22–45. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v12.n22.32116>
- Porta, M y Casnati, A. (comp.) (2021) *Enseñanza con tecnologías digitales*. Udelar. Unidad de Apoyo a la Enseñanza- Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de la República. (2022). *Datos de enseñanza. Indicadores producidos por la UAE en el marco del Sistema de Indicadores para el Seguimiento y la Evaluación del Plan de Estudios 2009*. UAE- FCS – UDELAR.<sup>3</sup>

## NOTAS

(1) El Plan 2009 incluye una quinta licenciatura que se desarrolla en el CENUR Norte: Licenciatura en Ciencias Sociales.

(2) En la Udelar, el “semestre impar” es el primer semestre del año, mientras que el segundo semestre se identifica como “semestre par”.

(3) La ficha técnica de cada indicador puede encontrarse en:

<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/32183> // Los datos presentados se ubican en <https://cienciasociales.edu.uy/ensenanza/unidad-de-asesoramiento-y-evaluacion/datos-de-ensenanza/>