



Cambios organizacionales e innovación en el ámbito educativo universitario en tiempos de pandemia

Organizational changes and innovation in the university level during pandemic times

Mudanças organizacionais e inovação no campo educacional das universidades em tempos de pandemia

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Melisa Mandolesi

melisa.mandolesi@irice-conicet.gov.ar

melisa.mandolesi@unr.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-9969-7183>

Ana Borgobello

borgobello@irice-conicet.gov.ar

<https://orcid.org/0000-0002-2340-8127>

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET)
y Facultad de Psicología (UNR). Rosario, Argentina

Artículo recibido el 2 de mayo 2022 | Aceptado el 23 de junio 2022 | Publicado el 30 de junio 2022

RESUMEN

La educación remota en emergencia acarrió diversos requerimientos a docentes y organizaciones ligados a la introducción de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Se presenta un estudio centrado en el análisis de un foro con docentes en torno a la experiencia de evaluación durante 2020 en una Facultad de Psicología pública argentina. El análisis se realizó desde las categorías de innovación y cultura de la innovación; representaciones sobre entornos virtuales y cultura y rasgos culturales a desarrollar o potenciar. Los resultados enfatizan que la labor docente en esta coyuntura se enriquece con la colaboración en la producción colectiva y socialización de experiencias y que la potencia relativa de las plataformas virtuales se encuentra asociada a la apertura al cambio y a la flexibilidad de las organizaciones y de quienes las integran. Es posible concluir que la socialización y colaboración docente en espacios socioafectivos son las innovaciones fundamentales por desarrollar organizacionalmente.

Palabras clave: Virtualización forzosa; enseñanza remota en emergencia; docencia universitaria; cultura de la innovación; representaciones sobre EVEA

ABSTRACT

Remote education in emergency brought various requirements to teachers and organizations linked to the introduction of virtual teaching and learning environments. A study focused on the analysis of a forum with teachers around the evaluation experience during 2020 in an Argentine public Faculty of Psychology is presented. The analysis was carried out from the categories of innovation and culture of innovation; representations about virtual environments and culture and cultural traits to develop or enhance. The results emphasize that teaching work at this juncture is enriched by collaboration in the collective production and socialization of experiences and that the relative power of virtual platforms is associated with openness to change and the flexibility of organizations and those who integrate them. It is possible to conclude that socialization and teaching collaboration in socio-affective spaces are the fundamental innovations to be developed organizationally.

Key words: Forced virtualization; remote education in emergency; university teaching; culture of innovation; representations about VLE

RESUMO

A educação à distância em situação de emergência sanitária trouxe diversas exigências para docentes e organizações ligadas à introdução de ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Apresenta-se um estudo focado na análise de um fórum com professores em torno da experiência de avaliação durante 2020 em uma Faculdade de Psicologia pública na Argentina. A análise foi realizada a partir das categorias de inovação e cultura da inovação; representações sobre ambientes virtuais e cultura e traços culturais para desenvolver. Os resultados enfatizam que o trabalho docente nesta conjuntura é enriquecido pela colaboração na produção coletiva e socialização de experiências e que o poder relativo das plataformas virtuais está associado à abertura à mudança e à flexibilidade das organizações e das pessoas que as utilizam. É possível concluir que a socialização e a colaboração docente em espaços socioafetivos são as inovações fundamentais a ser desenvolvidas organizacionalmente.

Palavras-chave: Virtualização forçada; educação remota em emergência; ensino universitário; cultura da inovação; representações sobre EVEA

INTRODUCCIÓN

El día 12 de marzo de 2020, se firmó en Argentina un Decreto de Necesidad y Urgencia (260/2020) que declaró la emergencia sanitaria para todo el territorio de la república por un año, el mismo fue acompañado el día 20 de marzo siguiente por el Decreto 297/2020 de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) medida extrema tomada a nivel casi global para contener, lo que en ese momento fuere recientemente declarada, la pandemia del coronavirus COVID-19. Inicialmente, el ASPO se decretó por un período de 15 días, prorrogándose con distintos niveles restrictivos durante más de un año.

En lo que al sistema educativo formal refiere, en el mismo decreto 297/2020 se dispuso la suspensión de las clases a partir de las medidas de ASPO. La resolución 104/2020 del día 16 de marzo del Ministerio de Educación recomendó a las universidades, institutos universitarios y de educación superior que las condiciones en las que se desarrolla la actividad académica sean adecuadas a la situación de emergencia sanitaria declarada. El sistema educativo en general, incluidas las universidades, se encontró ante la necesidad de virtualizar las instancias de formación que solían ser presenciales, acción que debieron realizar con recursos, conocimientos y herramientas insuficientes y con una planificación ad hoc que se desarrolló a la par de la forzosa virtualización (Iriarte et al., 2020).

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) y las posibilidades que habilitan han sido estudiados en profundidad durante las últimas décadas. Con anterioridad a la situación de emergencia sanitaria, Martín y Tourón (2017) destacaban que las universidades no habían

sido suficientemente ágiles para integrar las TIC en las dinámicas pedagógicas de maneras realmente efectivas. En investigaciones recientes se planteó que el escenario era poco favorecedor hacia el uso de TIC (Borgobello, Majul et al., 2019) y junto a esto, se observó que en el contexto local el estudiantado era crítico ante la falta de adecuación del cuerpo docente a las nuevas tecnologías (Pierella, 2014).

Si bien los sistemas y dispositivos para los procesos de enseñanza y aprendizaje que se ponen en funcionamiento a partir de la masificación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han ido incorporando progresivamente al sistema universitario, existe consenso en reconocer que es desde la declaración de la pandemia que se han convertido en los entornos privilegiados para la mayoría de los procesos educativos (Copertari, 2020). La virtualización forzosa (Iriarte et al., 2020) de la educación o enseñanza remota en emergencia (UNESCO, 2020) conllevó diversas dificultades cuando no se contaba, como ocurrió en muchos de los sistemas educativos, con docentes e instituciones preparadas para implementar una educación a distancia en entornos virtuales (Copertari, 2020).

Asimismo, otros aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje han sido influenciados por la virtualización de la educación, entre ellos los roles de docente y estudiante, los objetivos, la naturaleza de los materiales y contenidos, las actividades (San Martín, 2019), el tiempo y espacio de la clase y su configuración. En algunos sectores se instaló la pregunta por el aspecto pedagógico y didáctico en la educación superior posibilitando la configuración de espacios de reconstrucción socializada del conocimiento en el sentido de volver a pensar el aula (Sanjurjo y Rodríguez, 2003).

El escenario del ASPO y la enseñanza remota en emergencia acarrearón numerosos requerimientos tanto para docentes como para las instituciones educativas: inmediatez, implementación de diseños curriculares innovadores, flexibilización de los tiempos y espacios académicos, formatos educativos abiertos, democráticos y de calidad, acciones que despierten la motivación, espacios de contención socioafectivos, entre otros (Cenacchi et al., 2020; San Martín et al., 2009). Sin embargo, como plantea Copertari (2020), la elección de un medio digital para la enseñanza y aprendizaje no garantiza que estos procesos ocurran.

Tal como plantean Roatta y Tedini (2021, p.319) “mientras algunos docentes con conocimientos tecnológicos o experiencia en educación a distancia se adaptan rápidamente, otros se encuentran contrariados e incómodos”. La educación y en especial el cuerpo docente, se encuentran ante un dilema que confronta su rol tradicional de conservación de ciertos aspectos culturales con las demandas emergentes de innovación (Montero Mesa y Gewerc Barujel, 2010).

Innovación y cultura de la innovación

En sus comienzos, de manera restrictiva, la innovación estuvo relacionada con los avances en tecnología (Cornejo Cañamares y Muñoz Ruiz, 2009) siendo entonces el proceso que posibilitaba la creación de bienes y servicios novedosos con técnicas originales. Con el paso del tiempo, a partir de tomar relevancia en el plano económico y social, el concepto se profundiza y amplía. En este sentido, actualmente el concepto de innovación “puede implicar tanto la idea de un cambio tecnológico generalizado, como un cambio social dentro de

las organizaciones y la sociedad” (Flores Urbáez, 2015, p.361). El Manual de Oslo (OECD/Eurostat, 2018, p.20) define la innovación como un nuevo o mejorado producto y/o proceso que “difiere significativamente de los productos o procesos previos de la unidad institucional y que ha sido puesto a disposición de potenciales personas usuarias (producto) o implementado en la unidad institucional (proceso)”. No se trata entonces sólo de innovación de tipo tecnológica, sino de otros tipos tales como innovación de producto, de proceso, de organización, filosófica y política.

Esta forma de comprender la innovación la pone en el centro de la cultura de una organización, ya no se trata únicamente de las herramientas para producir ciertos bienes o servicios sino de las formas de pensar, construir y reconstruir la organización misma en torno a un proceso de creación de significados compartidos (Mandolesi, 2018) acerca de lo que es innovar. Como configuración estructural propia de un sistema organizacional, la cultura emerge del proceso de comunicación y puede entenderse como aquellos “modos de pensar, creer y hacer cosas en el sistema, se encuentren o no formalizados” (Etkin y Schvarstein, 2000, p.201).

A partir de lo expuesto, es posible hablar de cultura de innovación como “el conjunto de conocimientos, prácticas y valores (individuales y colectivos), que determinan disposiciones y formas de hacer las cosas y que promueven, en la sociedad, la generación de nuevos conocimientos y la creación de innovaciones” (Cornejo y Muñoz, 2009, p. 130). De acuerdo con Flores Urbáez (2015), para implementar exitosamente una cultura de innovación en los distintos niveles de la organización es fundamental el pensamiento en

red, sistémico y cooperativo yuxtapuesto a unos valores que faciliten la incorporación armónica de una cultura de la innovación en las organizaciones.

Con relación a la innovación en organizaciones educativas el rol docente se considera central (Maggio, 2012). Analizar la innovación posibilitada por el uso de EVEA en la educación implica superar la visión de la mera presencia de TIC en la comunicación, presenta la necesidad de reflexionar acerca de las relaciones y los usos posibles de esas TIC en relación con los proyectos pedagógicos con una perspectiva crítica (Borgobello, Mandolesi, et al., 2019).

Representaciones sobre EVEA

Si bien el concepto de representación se utiliza ampliamente en diferentes contextos, su categorización resulta compleja. La teoría de las representaciones sociales (Moscovici, 1988) las estudia como una forma de conocimiento social, esto es, una construcción colectiva que posibilita la constitución de un determinado modo de vida mientras orienta pensamiento y acción. Como generadoras de comportamientos, Moscovici (1988) las considera un sistema cognitivo compuesto por creencias, valores e ideas que permiten la orientación en la realidad particular de cada persona y que juegan un papel fundamental en cómo se piensa y organiza la vida cotidiana.

La forma de concebir el mundo tiene una enorme importancia práctica, pues de ella depende la actitud de las personas frente a la realidad que las rodea y sirve de guía para la acción (Mandolesi, 2018), esto, junto al hecho de que se trata de maneras específicas de comunicar y comprender el mundo, de predecir y analizar conductas las

convierte en categorías de gran importancia en el contexto educativo (Lobato et al., 2005). Desde investigaciones específicas sobre EVEA (Borgobello et al., 2017) se plantea que quienes ejercen la docencia se acercan a su uso con algunas creencias previas en relación con experiencias anteriores. Desde esta perspectiva, abordar estas representaciones implica comprender cómo las simbolizan las personas y ponerlas en relación con el mundo material e institucional para dar cuenta de comportamientos, pero también de los motivos, valores y creencias subyacentes (Svensson, 2014).

Cultura y rasgos culturales

El concepto de cultura organizacional comienza a utilizarse en 1979 a partir de una publicación de Pettigrew (Alcover, 2003) en la que se propone que las regularidades percibidas en los sucesos implicados en el funcionamiento de la organización constituyen la cultura, de modo que cada organización es una cultura. Se trata de una estructura socialmente construida de creencias, valores, normas y modos de ver el mundo y de actuar en él que identifica a una parte o la totalidad de personas pertenecientes a la organización (Mandolesi, 2018).

A medida que un grupo u organización construye una cultura, ésta se encarga de orientar las acciones organizativas y las soluciones a los problemas (López Yáñez, 2005). Por lo tanto, proporciona un repertorio de pautas y de creencias desde las que interpretar y actuar en el mundo, ahorrando incertidumbre al mismo tiempo que restringe alternativas de acción. En términos de Schein (1982), el concepto de cultura debe reservarse al nivel más profundo de las motivaciones

sociales, a las presunciones básicas y creencias, a las respuestas que se han aprendido y se comparten en lo cotidiano. Bajo esta idea, las premisas culturales operan de manera no consciente y definen tanto la visión que la organización tiene de sí misma como de su entorno (Etkin y Schvarstein, 2000).

Se entiende por cultura organizacional “los modos de pensar, creer y hacer cosas en el sistema, se encuentren o no formalizados. Estos modos sociales de acción están establecidos y son aplicados por los participantes” (Etkin y Schvarstein, 2000, p. 201), es un marco de referencia compartido que señala prioridades y preferencias globales que orientan los actos de la organización y conforman su carácter. Los símbolos que la componen se encarnan en artefactos, instituciones formales y disposiciones concretas de las personas o de su actividad. Por lo tanto, la cultura no permanece únicamente en el espacio abstracto definido por el sistema social. Se trata de un concepto, que incluye tanto los aspectos blandos (como conocimientos y valores) como también elementos tangibles de las operaciones en la organización (Etkin y Schvarstein, 2000). El concepto incluye entonces estilos e imágenes y también los productos o performance de la organización.

MÉTODO

Este estudio se centró en el análisis de la socialización de experiencias de evaluación con uso de Moodle en docencia universitaria de una Facultad de Psicología pública argentina durante el

año 2020 y ciertas proyecciones sobre esta temática para el año 2021. Los relatos de experiencias y expectativas se dieron en el marco de un proceso de capacitación que tuvo lugar en el comienzo del segundo año académico con virtualización forzosa debido a la pandemia por COVID-19. El taller consistió en dos encuentros de aproximadamente dos horas, uno sobre actividad tarea y otro sobre actividad examen y sus configuraciones sugeridas en el contexto propio de la Facultad.

En los encuentros sincrónicos participaron un total de 65 docentes. Además, se creó un foro en un aula virtual habilitado a modo de evaluación para completar el proceso de capacitación y para posibilitar el intercambio de experiencias entre docentes de diferentes cátedras de la misma institución. Cabe señalar que se otorgaba certificación del taller a quienes participaran tanto de los encuentros sincrónicos como de la socialización de experiencias en el foro del aula virtual.

La muestra estuvo constituida por 20 participaciones de docentes con rol estudiante en el foro. Visitaron el foro 42 personas, incluyendo a las dos docentes a cargo de la capacitación, y hubo un total de 213 vistas. Las 20 personas que participaron pertenecían a 17 cátedras de diferentes años de cursado y departamentos de docencia de la Facultad (Ver Figura 1). Es importante señalar que el Plan de Estudios de la Carrera agrupa a las materias en siete áreas de acuerdo con los contenidos mínimos requeridos por disposiciones nacionales para el título.

	Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Quinto año	Sexto año	Total
Primer año	6						
Social y Comunitaria	1	1	1		2		5
Psicoanálisis	1	1					2
Ps. del desarrollo		1		2			3
Histórica epistemológica	4		1				5
Socioeducativa							
Investigaciones							
Clínicas				2			2
Profesorado							3
Total	6	3	2	4	2		20

Figura 1. Participaciones por años de cursado y departamentos de docencia de la Facultad.

Al realizar un primer acercamiento a los relatos del foro a partir de los ejes de análisis propuestos es posible observar que la mayoría del personal docente que participó de la capacitación y el foro pertenece al Departamento de Primer Año. Si bien este departamento no se corresponde con las áreas designadas por el plan de estudio, todas las asignaturas de primer año comparten ciertas características (masividad con aulas hasta de 2000 personas y altos índices de deserción) que llevaron a que la organización decida agruparlos en un departamento propio, además de seguir perteneciendo al departamento del área que le correspondía. Con relación a las áreas, las dos áreas temáticas de mayor participación en el foro fueron el área “histórica epistemológica” y el área “social y comunitaria”. Cabe señalar que las áreas que no tuvieron representación en la capacitación fueron el área de “investigaciones” y el “área socio educativa”.

El foro “Recuperando experiencias y opiniones sobre evaluaciones”, tenía las siguientes consignas: “La actividad que les proponemos es muy simple. Se trata de responder desde la propia experiencia docente durante el 2020 algunas preguntas: ¿Qué aspectos positivos y negativos encontraste en las

modalidades de evaluación en espacios virtuales?; y, Si estuviera en tus posibilidades hacer todos los cambios que quisieras en los procesos de evaluación en el 2021 usando espacios virtuales, ¿qué cambiarías? La idea de este espacio es socializar experiencias y así conocernos un poco más como comunidad docente. Esperamos tus comentarios”.

Se tomaron los siguientes ejes de análisis: (1)- innovación y cultura de la innovación; (2)- representaciones sobre EVEA y (3)- cultura y rasgos culturales a desarrollar o potenciar. A partir de los ejes mencionados, se realizó análisis de contenido cuantitativo y cualitativo (Piovani, 2007). El eje 1 fue analizado tanto en términos de la categoría como de su contrario, esto es, se analizaron los decires sobre innovación como las tendencias a conservar formatos presenciales aún en tiempos de virtualización forzosa.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con relación a los ejes de análisis propuestos, la categoría Innovación aparece 18 veces, en el sentido de rasgos de innovación en 17 ocasiones y en el sentido de tendencia a la conservación en 10 ocasiones. Por su parte, las diferentes

representaciones acerca del EVEA aparecen en 11 narraciones. Por último, en 14 de los 20 relatos analizados aparecen nombradas características

de la organización en este nuevo contexto que sería deseable potenciar o desarrollar hasta que se instalen como rasgos culturales de la universidad (Figura 2).

Año	Departamento del área de:	Innovación				Cultura				Representaciones				
1	Psicoanálisis	█												
	Social y Comunitaria					█								
	Hist. - Epist.*	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
2	Ps. Del Desarrollo	█												
	Psicoanálisis	█				█				█				
	Social y Comunitaria	█				█				█				
3	Hist. - Epist.*	█												
	Social y Comunitaria	█				█				█				
4	Clinicas	█	█			█	█			█	█			
	Ps. Del Desarrollo	█	█			█	█			█	█			
5	Social y Comunitaria	█	█			█				█				
P	Profesorado	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█	█
	Total	18				14				11				
		Innovación				Cultura				Representaciones				

Figura 1. Flexibilidad, Innovación, cultura y representaciones sobre EVEA para cada área temática de una Facultad de Psicología diferenciada en los años de la carrera y el profesorado.

Notas: *Hist.-Epist: Histórica epistemológica.

Los colores indican detalles acerca de las materias.

Los valores señalados son relativos a la cantidad de participaciones docentes en el foro.

Innovación y cultura de la innovación

En términos de innovación, se encontró que en numerosas narraciones se menciona la puesta en funcionamiento del aspecto más creativo de la docencia. Si bien en algunos casos aparece como una reacción necesaria al “copia y pega” en las respuestas a preguntas con formatos y consignas tradicionales,

en muchos otros, la creatividad parece surgir como una posibilidad previamente poco explorada para la transmisión de ciertos contenidos (ver Cuadro 1). La creatividad da lugar también a la ludificación de la enseñanza, que se convierte en un claro rasgo de innovación en el contexto de la educación superior.

Cuadro 1. Narraciones docentes sobre innovación.

Innovación

...me encontré elaborando consignas y actividades mucho más creativas (4° año-Área Evaluación y Psicodiagnóstico).

Por esto optamos por la evaluación Formativa, en la que el estudiante tiene que asumir su responsabilidad en la autoevaluación, como en la práctica de trabajar en la evaluación entre pares (Profesorado en Psicología).

Conservación

En cuanto a la utilización de herramientas para toma de exámenes, realmente se me dificulta pensar una alternativa virtual que tenga la calidad de la presencialidad. (3° año-Área Psicología Social y Comunitaria).

...las posibilidades que nos brinda la plataforma Meet para realizar exámenes orales con los estudiantes, en forma individual y grupal, casi de la misma manera que en la presencialidad. (Profesorado en Psicología).

Por otra parte, en algunas narraciones aparece la idea de colaboración propiciada por los EVEA y se plantea el concepto de entorno colaborativo, en este sentido, cabe recordar que Moodle es un software libre y de diseño pensado específicamente para la colaboración. Sin embargo, si bien esto aparece en siete de las 20 narraciones, es escaso el uso que en este contexto institucional se da al formato colaborativo. El formato privilegiado para la colaboración parecen ser los foros, ya que fueron nombrados entre las herramientas utilizadas en seis de las narraciones, aunque también se nombra una vez Wiki.

Una de las innovaciones culturales que aparece en más ocasiones nombrada es, justamente, el espacio de las capacitaciones docentes llevadas a cabo por la universidad y el Foro generado para encuentro e intercambio de docentes en formación. Esto, asimismo, deriva en otra innovación referente a la búsqueda de facilidades para la tarea realizada por las mismas personas en la formación, esto es, la indagación en las posibilidades que brinda la plataforma que facilitarían la función docente y en su puesta en común para el resto. En algunas narraciones aparece resaltado como innovación el hecho de poner a disposición todo el material de la asignatura, esto es planteado en términos ecológicos, que el material no circule en papel sino digitalmente y en términos ideológicos, que todas las personas tengan acceso a todo el material. Asimismo, se resalta en varias ocasiones la posibilidad de compartir material multimedia y que el repositorio de la materia no esté restringido sólo a textos.

En este sentido, la complementación de formatos del material es destacada junto a la

complementación de herramientas y de actividades, en varios comentarios aparece valorada la posibilidad de utilizar diferentes plataformas o distintas funcionalidades de una misma plataforma al mismo tiempo y de forma complementaria. Además, en varias narraciones se valora el hecho de que las clases, las actividades y el material queden registrados, brindando claridad y transparencia, y la posibilidad de volver a ellos cuando sea necesario.

Algunos rasgos de innovación organizativa que destacan en las narraciones plantean, por un lado, la facilitación de las evaluaciones a grandes números de estudiantes; y, por el otro, la organización que se generó al interior de cada cátedra al momento de la toma de exámenes. Esto último implicó la asunción de diferentes roles por parte del cuerpo docente junto al incentivo a la autogestión por parte del cuerpo estudiantil, que tradicionalmente dependía en gran medida de las directrices de diferentes estamentos de la Facultad. Ambas innovaciones se relacionan con otra nombrada en varias narraciones, la modalidad de autoevaluación y evaluación entre pares estudiantes.

Finalmente, se reconoce como innovación el ir aprendiendo a medida que se fueron utilizando las herramientas, lo que implicó el estudio y la indagación acerca de las herramientas y actividades más apropiadas para cada tema, preguntas desde la pedagogía y por la didáctica, por el qué y el cómo de lo que se enseña, preguntas que antes no se encontraban presentes habitualmente en el cuerpo docente. Junto a esta innovación, aparece en las narraciones también un obstáculo aparejado, el miedo al error por parte de quienes se hicieron cargo de estos espacios al interior de cada cátedra.

Otra modificación ocurrida que se nombra en reiteradas ocasiones y que muestra interpretaciones tendientes a la innovación a la vez que a la conservación es la multiplicación de los canales de comunicación entre docentes y estudiantes. Esta característica se plantea en términos innovativos como facilitando el intercambio, pero también se hace referencia a esto de manera conservadora, planteando que la multiplicidad de canales lleva a la abundancia de información y reiteración de los mensajes perdiéndose a veces información importante. Es decir, el aumento de los canales de comunicación y su uso ineficiente en la transmisión de la información generó que muchas personas prefieran no utilizar TIC en el futuro. Cabe señalar que este aspecto no lo padecieron quienes han logrado organizar y centralizar la comunicación realizándola de manera escrita en los canales institucionales como Moodle, por lo que es posible relacionar este indicador con la innovación organizativa planteada previamente.

El aspecto más conservador que es posible encontrar en las narraciones del foro se relaciona con la intención de replicar la presencialidad en el nuevo contexto virtual. Por un lado, muchas personas hacen referencia a la dificultad de continuar con los formatos de evaluación tradicionales en lo virtual y en la intención de seguir intentándolo y, por otro, algunas personas refieren que al tener facilitada cierta similitud con lo presencial en la oralidad respecto al Meet y en lo escrito utilizando instrumentos estructurados, preguntas cerradas o de opción múltiple, se afianzó la tendencia conservadora. Hubo docentes que plantearon que esto supuso no experimentar con otros modos de evaluar y con el uso de otras herramientas, lo que llevó a no hallar nuevas formas por enfocar el esfuerzo en adecuar el medio y la herramienta virtual a la “vieja usanza” (ND11) presencial.

Representaciones sobre EVEA

En lo referido a las representaciones positivas del cuerpo docente sobre el EVEA, algunas aparecieron más reiteradamente que otras. Entre las que fueron nombradas con mayor frecuencia se encuentra en primer lugar la representación acerca los EVEA habilitan posibilidades creativas. Por otra parte, en varias narraciones aparece también la idea de que se tratan de una herramienta o un medio para el proceso de enseñanza y aprendizaje que, de alguna manera, convoca a docentes y formadores a preguntarse acerca de su tarea y sus prácticas. Además, según estos decires docentes, invita a redefinir aspectos didácticos y pedagógicos y a resignificar las intencionalidades tanto del proceso educativo en sí mismo como de las evaluaciones y demás prácticas pedagógicas.

Asimismo, en diversos comentarios se destaca como positiva la idea de que los EVEA posibilitan una mayor transparencia y democratización de la información y que, además, posibilitan un acercamiento docente-estudiante, que habilita un vínculo de mayor cercanía y con posibilidades de interacción más fluida. En esta línea, otra representación que ha sido presentada tanto en términos positivos como negativos tiene que ver con la idea de que los EVEA poseen un formato más adecuado para el trabajo en Taller y no tanto para el dictado de clases más tradicionales, motivo por el cual, aparece como medio inadecuado de transmisión de algunos conocimientos y, en algunos casos, como recurso poco amigable que no fue utilizado por algunas cátedras durante este primer año de virtualización para el desarrollo de actividades pedagógicas.

Cuadro 2. Narraciones docentes sobre representaciones sobre EVEA.

...convoca en forma permanente a encontrar nuevas formas de comunicarnos, de organizarnos, de diagramar clases y evaluaciones (ND1. 5°-Área Psicología Social y Comunitaria).

La infinidad de herramientas tecnológicas: WhatsApp, aulas virtuales, Facebook, encuentros sincrónicos por Meet, mails, grupos de chat, facilitan la comunicación, pero generan la exigencia de la respuesta inmediata y de la exposición permanente (ND19. Profesorado en Psicología).

...me parece que la plataforma brinda al proceso de evaluación de exámenes finales escritos (...) una mayor transparencia y democratización de la información que se pone en juego en esta tarea. (ND4. 1° año — Departamento de Primer año y Área Histórica epistemológica).

A veces suponemos que por ser más jóvenes tienen un vínculo más profundo con ellas [TIC], pero no es así, o por lo menos no lo es con respecto al uso pedagógico de las mismas. (ND17. Profesorado en Psicología).

Una representación que funcionó como expectativa y que aparece en varias narraciones se relaciona con la idea de que el cuerpo estudiantil sería más ágil con las TIC implicadas en los EVEA debido a su juventud. En algunos comentarios esta expectativa aparece corregida a partir de la experiencia, planteando que no necesariamente funciona de esta manera ya que las personas no suelen hacer un uso pedagógico de las TIC por fuera del ámbito educativo; en otros casos, se refuerza la creencia de que nuevas generaciones de estudiantes serán más afines a las TIC aplicadas al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entre las representaciones negativas más frecuentes es posible encontrar aquellas que refieren a la imposibilidad de replicar la presencialidad en lo virtual. Varias narraciones plantean los obstáculos encontrados al intentar generar encuentros que funcionen como los exámenes presenciales y las dificultades para pensar alternativas de evaluaciones en formato virtual. Por último, otra representación que aparece con tonalidad negativa expresada en las narraciones tiene que ver con la cantidad de tiempo y trabajo que los EVEA sumarían a la tarea docente.

Se habla de tiempos de formación en el uso de la plataforma, exigencias de pasar muchas horas frente a pantallas, sin límites ni cortes, con demandas de respuesta inmediata y exposición permanente (ver Cuadro 2).

Cultura y rasgos culturales que desarrollar o potenciar

Con relación a la categoría de rasgos culturales a desarrollar o potenciar aparece en varias narraciones la puesta en valor de la plataforma, considerada por algunas personas como un recurso ya que brinda herramientas para proyectar la labor docente y por otras personas como un espacio que convoca al cuerpo docente a “dialogar, compartir, proponer, colaborar y construir en forma colectiva relatos y saberes” (ND1). Además, otro rasgo cultural que resulta interesante desarrollar es el que refiere al aprendizaje continuo del personal docente; en este caso, aparece nombrado al hacer referencia al aprendizaje de las herramientas y su apropiación y a los espacios de formación.

Cuadro 3. Narraciones docentes sobre cultura y rasgos culturales a desarrollar o potenciar.

...propiarse y terminar de aprender sobre estas herramientas en las que venimos incursionando en la práctica docente. Quizás lo que cambiaría es sumar más espacios de intercambio y formación. (ND2. 4° año - Área de clínicas).

...hacer el esfuerzo para facilitarles/nos la tarea. En este sentido, tenemos todavía mucho por aprender. (ND3. 1° año - Departamento de Primer Año y Área Histórica epistemológica).

muchos alumnos agradecían el tiempo dedicado, la atención a lo que decían y nos agradecieron con frecuencia el trabajo del año. (ND13. 2° año - Área Social y Comunitaria)

...lo que me gustaría es contar con instancias interactivas de mayor agilidad y cercanía con los alumnos. (ND18. 4° año - Área de clínicas).

La creación de un equipo especializado que asiste en la tarea al cuerpo docente y brinda capacitaciones ha resultado, en el decir de las personas en este foro, una ayuda muy valiosa, y aparece como un rasgo que se considera importante potenciar. Además de la caracterización de este equipo como “claras, generosas y cálidas” (ND5) y que contribuyeron a superar los temores y obstáculos que se fueron presentando durante el proceso de aprendizaje del cuerpo docente. Esta contención emocional aparece como otro rasgo a potenciar.

La claridad y precisión de la información que se deposita en la plataforma, como la unificación de criterios y la anticipación de consultas se constituyen asimismo en un aspecto cultural a potenciar para el desarrollo de la organización. También el esfuerzo por facilitar la tarea al conjunto de estudiantes y la mayor transparencia y democratización de la información (véase Cuadro 3). Por último, se plantea en numerosas narraciones la necesidad de generar una relación de intercambio y colaboración con el cuerpo estudiantil. Por un lado, están quienes hablaron de la posibilidad de acompañar o responder dudas y de proponer instancias

interactivas de mayor agilidad y cercanía. Por otro lado, hubo quienes plantearon la valoración de la tarea docente por parte del estudiantado, es decir, un agradecimiento por la tarea realizada. Ambas caras de esta relación docentes-estudiantes se presentan como rasgos que surgen en el uso del EVEA y que sería enriquecedor potenciar.

Discusión

Las prácticas pedagógicas en general se vieron afectadas a partir de la declaración de la pandemia y la consiguiente virtualización forzosa de los sistemas educativos a nivel mundial. En particular en el nivel universitario, el rol docente requirió de formación específica para dar continuidad a la labor educativa. En este marco, en una Facultad de Psicología pública de Argentina, como en tantas otras instituciones, se realizaron talleres de capacitación para el uso de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) y discusiones posteriores en foros dando lugar a espacios de reflexión colectiva. Este fue el contexto de análisis del presente trabajo.

En uno de los foros sobre evaluaciones se analizaron diferentes categorías conceptuales:

innovación y cultura de la innovación; las representaciones sobre EVEA; y la cultura y rasgos culturales a desarrollar o potenciar. En las narraciones docentes, en cuanto a la categoría innovación y cultura de la innovación, se encontraron decires tanto en un sentido positivo como negativo. En el sentido positivo, se hace referencia a la tendencia hacia innovar, es decir, a generar ciertos cambios hacia una cultura de la innovación. Aparecen algunas narraciones que plantean la reflexión acerca de cuestiones pedagógicas y didácticas en relación a la introducción de las TIC, haciendo referencia a una innovación de tipo tecnológica pero también al uso potente de las herramientas (Maggio, 2012).

Otras narraciones hacen referencia a la importancia de la capacitación docente (tal como se planteaba en Borgobello, Mandolesi et al., 2019), la producción colectiva de conocimientos (en el sentido de pensar en red de Flores Urbaez, 2015) y de la construcción social de significados (Mandolesi, 2018). Todas estas características mencionadas hacen alusión a la innovaciones cultural y organizativa (Flores Urbaez, 2015) más allá de los aspectos tecnológicos. Por otro lado, también se encuentran referencias vinculadas al potencial innovador habilitado por la incorporación de tecnologías que facilitan la democratización al, por ejemplo, dar lugar a la disponibilidad de materiales didácticos. Adicionalmente, se alude a la innovación en términos de complementación de herramientas y actividades, la evaluación simultánea de grandes números de estudiantes y la evaluación de pares y el incentivo a la autogestión a estudiantes.

En el sentido negativo, se marca la tendencia a la conservación de modelos educativos tradicionales fundamentalmente transmisivos que entienden

a la evaluación como un punto determinado del proceso educativo. Estos funcionarían como modos de hacer cosas en la organización no encontrándose realmente formalizados (Etkin y Schvarstein, 2000). Finalmente, se puede entender como innovación la multiplicación de canales de comunicación, pero no únicamente en un sentido positivo debido a que esta multiplicación generó dificultades en la administración de estos vínculos comunicativos, especialmente en aulas masivas propias de la educación universitaria pública argentina.

Entre las narraciones sobre representaciones acerca de los EVEA, es decir, aquellas construcciones fundadas en experiencias previas que inducen u orientan las acciones en la realidad, las que aparecen con mayor frecuencia tienen que ver con las posibilidades creativas que habilitan estos entornos. Esto último, junto a los interrogantes y la redefinición de los aspectos didácticos y pedagógicos, se relaciona con la representación de que Moodle podría ser un recurso novedoso que favorece la motivación en el estudiantado (Borgobello et al., 2017). A estos supuestos se suman la posibilidad de mayor transparencia, de democratizar la información y la habilitación de un acercamiento docente-estudiante, lo que facilitaría interacciones más fluidas.

Asimismo, se encontraron representaciones de índole negativa en relación a los entornos virtuales y sus posibilidades, entre las más nombradas aparecen la imposibilidad de replicar la presencialidad en lo virtual (representación que implica una fuerte tendencia a la conservación en términos de orientación de la acción) y la cantidad de tiempo y trabajo que la configuración y uso de estos espacios sumarían a la tarea docente, algo que

puede considerarse común a toda nueva situación de aprendizaje pero que en este estudio no fue registrado como tal por el cuerpo docente. Por último, una representación que aparece en varias ocasiones y que en muchas de ellas se plantea que ha sido modificada a posteriori tiene que ver con considerar que el cuerpo estudiantil sería más ágil con las TIC debido a su juventud, en muchos casos se termina concluyendo que la agilidad tiene más que ver con las competencias en el uso de tecnologías digitales que con una cuestión generacional.

Por otra parte, es posible considerar que estas representaciones devienen y al mismo tiempo contribuyen a la construcción, en menor o mayor medida en algunos casos, de la cultura organizacional, por lo que ambos conceptos se hallan entrelazados. Cuando diferentes representaciones se “instalan” en las mentes individuales y se acoplan a las de otras personas en un mismo entorno se configuran los rasgos culturales (López Yáñez, 2005). En este sentido, entre los rasgos que aparecen en las narraciones y que sería deseable potenciar aparece el aprendizaje continuo del personal docente; en este caso, refiere a la incorporación de nuevas herramientas y su apropiación y a los espacios de formación.

Además, se destacan rasgos relativos a la colaboración y construcción colectiva que se considera enriquecedor potenciar, especialmente al momento de utilización de los EVEA que han sido concebidos bajo esas mismas premisas. Las narraciones del foro hacen referencia a que se trata de entornos que convocan al cuerpo docente al diálogo, a la construcción social de relatos y saberes y al mismo tiempo, a la configuración de espacios socioafectivos, en donde aparece como rasgo cultural clave a desarrollar la contención

emocional de docentes y estudiantes. Finalmente, otras acciones que fueron posibilitadas por la introducción de los EVEA en la práctica docente y que sería deseable potenciar o instalar a nivel cultural en la organización tienen que ver con la claridad y precisión de la información que se comparte, la mayor transparencia y de democratización de la información, la unificación de criterios, la anticipación de consultas y el esfuerzo por facilitar la tarea al conjunto de estudiantes.

CONCLUSIONES

Las profundas transformaciones acaecidas a partir de la declaración de la pandemia de la COVID19 a nivel global han puesto en entredicho los roles tradicionales de docente y estudiante, requiriendo la revisión y reconstrucción del oficio docente que se modifica a partir de la incorporación de los EVEA. En este sentido, el cuerpo docente se encuentra ante la encrucijada de conservar algunos aspectos culturales que definen a la educación universitaria y la demanda de innovación propia del contexto actual. De esta manera, una vez más, las personas funcionan como el mayor obstáculo y a la vez, el mayor motor para el cambio en las organizaciones. A partir del análisis realizado con las intervenciones en este foro en el que participaron docentes de nivel universitario es posible pensar que gran parte de las soluciones a las dificultades encontradas en la implementación de los EVEA radican en socializar las diferentes experiencias.

En este sentido, un subgrupo de quienes integran una organización sería suficiente para comenzar una construcción colectiva de cultura organizacional. Estas construcciones colectivas o subculturas al instalarse orientan acciones organizativas y soluciones a diversos problemas.

La colaboración y socialización, así como también la contención emocional en situaciones de crisis, visualizados en los datos analizados, son rasgos deseables en todo espacio organizacional que pretenda introducir cambios innovativos. En este marco, la potencia innovadora de estos entornos se halla estrechamente ligada a la capacidad de transformación y a la flexibilidad organizacional y del propio cuerpo docente. En consonancia, la capacidad de cambio no sólo se relaciona con las posibilidades reflexivas y subjetivas, sino que también debe ser acompañada desde la materialidad de los reglamentos y normativas institucionales.

A modo de cierre, a partir de este estudio se hace evidente que la innovación, como rasgo cultural, podrá pensarse cabalmente, una vez que pase “la tormenta”. Cuáles de las situaciones innovadoras vinculadas a la incorporación de los EVEA y otras TIC en el ámbito educativo universitario se convertirán en parte “estable” de la cultura organizacional podrán comprenderse a partir de indagaciones a realizarse en los años venideros.

Agradecimientos. Agradecemos la colaboración de Sofía Majul y Andrea Espinosa en la discusión de los resultados.

REFERENCIAS

- Alcover, C. (2003) Cultura y Clima Organizacional. En F. Gil Rodríguez y C.M. Alcover (Coord.) Introducción a la psicología de las organizaciones. Alianza
- Borgobello, A., Majul, S., y De Seta, D. (2019). Análisis cualitativo de una propuesta pedagógica para la incorporación de entornos virtuales a la enseñanza universitaria en Argentina a partir de tres ejes: experiencia, rol docente y tiempo. *Hamut'ay*, 6(3), 81–97. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i3.1848>
- Borgobello, A., Mandolesi, M., Espinosa, A., y Sartori, M. (2019). Uso de TIC en prácticas pedagógicas de docentes. *Revista de Psicología*, 37(1), 279–317. <https://doi.org/10.18800/psico.201901.010>
- Borgobello, A., Sartori, M., y Espinosa, A. (2017). Desafíos, descripciones y reflexiones acerca de la incorporación de TIC en un contexto universitario al sur del mundo. *Sapiens research*, 7(2), pp.39-50. <http://www.srg.com.co/bcsr/index.php/bcsr>
- Cenacchi, M. A., San Martín, P. S., y Monjelat, N. G. (2020). Los principios de accesibilidad-DHD aplicados al diseño y desarrollo de un juego musical. *Lúdicamente*, 9(17), 1–22. <https://bit.ly/Cenacchi>
- Copertari, S. (2020). Virtualización de la educación en tiempos de pandemia. *RCE - Revista Científica Educ@Ção*, 7(1), 891-895. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Cornejo, M., y Muñoz, E. (2009). Percepción de la innovación: cultura de la innovación y capacidad innovadora. *Pensamiento Iberoamericano*, 5, 121–147. <https://digital.csic.es/handle/10261/35048>
- Etkin, J. y Schvarstein, L. (2000). Identidad de las organizaciones. *Invariancia y Cambio*. Paidós.
- Flores Urbáez, M. (2015). La innovación como cultura organizacional sustentada en procesos humanos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 20(70), 355–371. <https://www.redalyc.org/pdf/290/29040281010.pdf>
- Iriarte, A., Cravino, A., Rango, M., Roldán, J., y Mombrú Ruggiero, A. (2020). El proceso de virtualización forzoso del sistema universitario. Luces y sombras detrás de la pandemia. *Perspectivas Metodológicas*, 20, 1–26. <https://doi.org/10.18294/pm.2020.3290>
- Lobato, C., Del Castillo, L. y Arbizu, F. (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: Estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(2), 148-168. <https://doi.org/10.5944/educxx1.7.1.333>

- López Yañez, J. (2005) La ecología social de la organización. Una perspectiva educativa. La Muralla S.A
- Maggio, M. (2012) Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Paidós
- Mandolesi, M. (2018) *Tiempo y espacio. Implicancias en los procesos de cambio y aprendizaje en contextos organizativos.* (Tesis doctoral) Universidad Nacional de Rosario. Argentina. <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/21431>
- Martín R. D. y Tourón, J. (2017). El enfoque flipped learning en estudios de magisterio: percepción de los alumnos. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20(2), 187-211. <https://doi.org/10.5944/ried.20.2.17704>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina (2020). Resolución 104/2020. RESOL-2020-104-APN-ME. Buenos Aires. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226749/20200316>
- Montero Mesa, M., y Gewerc Barujel, A. (2010). De la innovación deseada a la innovación posible: escuelas alteradas por las TIC. Profesorado: Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado, 14(1), 303-318. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev141ART16.pdf>
- Moscovici, S., y Farr, R. (1988). Psicología social. Paidós
- Nación Argentina. Poder Ejecutivo Nacional (2020). Emergencia Sanitaria, Decreto 260/2020, DECNU-2020-260-APN-PTE - Coronavirus (COVID-19). Disposiciones. Buenos Aires. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-260-2020-335423/texto>
- Nación Argentina. Poder Ejecutivo Nacional (2020). Aislamiento social preventivo y obligatorio, Decreto 297/2020, DECNU-2020-297-APN-PTE - Disposiciones. Buenos Aires. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-297-2020335741/texto>
- OECD/Eurostat (2018). Oslo Manual: Gui delines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation. Handbook of Innovation Indicators and Measurement. <https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>
- Pierella, M. P. (2014). La autoridad profesoral en la universidad contemporánea. Perfiles Educativos, 36(145), 140-156. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2014.145.45990>
- Piovani, J.I. (2007) Otras formas de análisis. En Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (Comp.) Metodología de las ciencias sociales (pp.296-298). Emecé
- Roatta, S., y Tedini, D. (2021). La pandemia del Covid-19 y el aprendizaje semipresencial en la educación superior. Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología, 28, e39. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e39>
- San Martín, M. G. (2019). Concepciones sobre la integración de TIC en las prácticas educativas: implicancias para la formación docente. En C. Orgner (Ed.) Actas V Jornadas Internacionales Tecnologías Aplicadas a La Enseñanza de Lenguas, (pp.98-104). <https://bit.ly/IVActas>
- San Martín, P., Guarnieri, G., y Rodríguez, G. (2009). Perspectivas teóricas y prácticas para desarrollar procesos y materiales didácticos en el contexto físico-virtual educación superior. Campus Virtual UNR. <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/1319>
- Sanjurjo, L.O. y Rodríguez, X. (2003). Volver a pensar la clase. Homo Sapiens.
- Schein, E. (1982) Psicología de las organizaciones. Prentice-Hall
- Svensson, V. (2014). Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje de los Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje. Actas IV Jornadas de lengua, literatura y comunicación. <https://sites.google.com/site/jornadaslenliteycom/home/acta-iv-jornadas>
- UNESCO (2020). Global Education Monitoring (GEM) Report 2020. <https://en.unesco.org/gem-report/>