



# EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES

## SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN ESCENARIOS INÉDITOS



**COORDINADORAS:**  
**INGRID BONDARCZUK**  
**TATIANA GORJUP**



Universidad Nacional de Mar del Plata

*Experiencias y reflexiones sobre las prácticas docentes en escenarios inéditos /*

Compilación de Ingrid Bondarczuk; Tatiana Gorjup

Coordinación general de Ingrid Bondarczuk; Tatiana Gorjup

**1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2023.**

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-811-131-5

1. Educación Universitaria. 2. Educación a Distancia. 3. Tecnología Educativa. I. Bondarczuk, Ingrid, comp. II. Gorjup, Tatiana, comp. III. Título.

CDD 378.122

Diseño de tapa: Melisa Liberti

Edición y corrección de textos: Viviana Talavera

(<https://www.facebook.com/alcachofacorrectora/>).

ISBN 978-987-811-131-5



9 789878 111315

# Competencias digitales docentes en contextos de enseñanza y aprendizaje híbrido

*Oriana Ojeda*

Universidad Nacional del Nordeste.  
[orianaojeda@med.unne.edu.ar](mailto:orianaojeda@med.unne.edu.ar)

*María Victoria Aguilar Moreyra*

Universidad Nacional del Nordeste.  
[victoriaaguilarmoreyra@med.unne.edu.ar](mailto:victoriaaguilarmoreyra@med.unne.edu.ar)

*María Graciela Fernández*

Universidad Nacional del Nordeste.  
[gracielafernandez@med.unne.edu.ar](mailto:gracielafernandez@med.unne.edu.ar)

## Introducción

Nuestro relato se inserta en el marco de un proyecto institucional que surge desde el año 2020 para brindar acciones y orientaciones específicas a las tres carreras de grado con las que cuenta la Facultad (Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría, Licenciatura en Enfermería y Medicina) para garantizar el retorno a la presencialidad progresiva y cuidada de clases, posterior al Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio.

Por un lado, se incluyó la adquisición de equipamientos tecnológicos específicos para viabilizar estas metodologías con la asistencia presencial y remota de los estudiantes, para el diseño de propuestas de aprendizaje en estos escenarios híbridos, para los ciclos de formación con el equipo docente como así también líneas de investigación que sistematizan estas experiencias, a fin de lograr una reflexión de las prácticas; orientaciones y recomendaciones que puedan

surgir a partir de las mismas y socialización de la información con la comunidad educativa.

En lo que respecta a la recolección de información para realizar este relato de experiencia, realizamos una entrevista en profundidad semiestructurada a la docente titular de la asignatura y registro escrito de observación de una clase grabada. Este caso, adquiere total relevancia al ser una de las primeras asignaturas en dicha Facultad que reconfigura un nuevo entorno de aprendizaje y en la cual combina dos modalidades en simultáneo (lo presencial y virtual) denominado hibridación síncrona (Beatty, 2019, en García Aretio, 2021) para lo cual, se propone una nueva lógica como práctica de enseñanza.

Es así que hemos elaborado dos categorías de análisis. La primera, referida a la implementación del formato de aprendizaje híbrido (con las subcategorías de roles, funciones y actividades realizadas por el equipo docente; interacciones entre docentes y estudiantes; adaptación técnica/tecnológica del espacio físico y virtual que se utilizaría para llevar a cabo las clases); y la segunda, basada en las competencias digitales docentes utilizadas al momento de implementar dicha propuesta (contando con cinco subcategorías: el compromiso docente, tecnología y enseñanza, enseñar y aprender, evaluación, empoderamientos del alumnado y facilitamiento de las competencias digitales).

### **Implementación del formato de aprendizaje híbrido**

Para dar comienzo con el análisis en profundidad del relato, es necesario explicitar la composición de la asignatura y la naturaleza del contenido a impartir en dicho período.

Con respecto al equipo docente, en la entrevista, la profesora ha mencionado que se encuentra conformado por una titular, cuatro profesores de trabajos prácticos, dos profesores adscriptos y nueve ayudantes alumnos mientras que, la naturaleza del contenido a impartir se caracterizaba por tener una predominancia práctica. En palabras de la docente, “los teóricos son un inicio del práctico donde se da lo básico, darles los fundamentos de las técnicas que son el soporte de los prácticos”.

Podemos afirmar, que la docente a cargo decidió abordar aquellos contenidos de orden procedimental y declarativos aprovechando que un porcentaje de los estudiantes pudieran asistir presencialmente, lo que permitió que se trabajara sobre maniobras, técnicas, movimientos y procedimientos específicos del área de la Kinesiólogía y Fisiatría que previamente eran abordadas desde videos explicativos y demostrativos. Para ello, fue necesario que el equipo gestionara los materiales necesarios (colchonetas, espejos, cinturones, etc.) antes del dictado de las clases.

Al momento de distribuir, **los roles, funciones y actividades realizadas por el equipo docente**, se hizo de manera democrática a través de una conversación donde cada una eligió lo que quería hacer. Es así que identificamos que en las clases las docentes tenían diversos focos de atención como por ejemplo, la gestión de la plataforma de videoconferencia (el ingreso de estudiantes, proyección multimedial, atención de las consultas del *chat*, regulación de la interacción y participación de estudiantes) como así también lo que acontecía en el aula física (desarrollo teórico-práctico de la clase, ingreso de estudiantes en el salón, pase del micrófono a aquellas personas que querían participar, corroboración del cumplimiento del protocolo de seguridad, entre otras).

Considerando estas apreciaciones, vemos una semejanza con lo que proponen Llorente y Cabero (2008) al caracterizar un espacio de aprendizaje híbrido ya que tienen en cuenta la convergencia de espacio (entre lo virtual y presencial), los tiempos (sincrónicos y asincrónicos), los recursos (analógicos y digitales), que modifican el proceso de enseñanza.

En cuanto a **interacciones entre docentes y estudiantes**, el formato de enseñanza de aprendizaje híbrido requiere de la gestión de medios necesarios para fomentar la participación e intercambio entre docentes y estudiantes que se encuentran en diversos espacios. La asignatura en cuestión plantea la elección de herramientas de *hardware* y *software* que verdaderamente faciliten y fomenten esta acción. En la selección del *software*, se privilegia la utilización de ciertas plataformas de videoconferencia en lugar de transmisiones en vivo dada la intencionalidad explícita de trabajar mediante la plataforma *Zoom* en lo que corresponde a las actividades sincrónicas virtuales,

lo que otorga un rol activo y participativo a los destinatarios y no una unidireccional como lo posibilitaría el *streaming*. En la entrevista, la docente titular hace fuerte hincapié en querer formarse y aprender sobre recursos que le permita realizar esta acción:

Cuando vos estás en una clase de más o menos una hora en *Zoom*... el alumno se aburre porque está sentado, no interactúa o interactúa muy poco entonces lo otro (haciendo referencia al uso de recursos) hace que se despierten, que estén alertas. Decir “bueno ¿están acá chicos? ¿se fueron?”.

En términos de Vázquez y Minero (2021), la docente pretende ser una incitadora del proceso de aprendizaje durante la videoconferencia, fomentando a que los estudiantes interactúen con ella, es decir, persigue una retroalimentación, un *feedback* entre ambas partes. Si a esto sumamos la interacción sincrónica entre “remotos” y presenciales, el papel del docente resulta aún más importante.

En lo que respecta a lo presencial físico, se resalta el uso de elementos que posibilitan una comunicación fluida que logra que el mensaje llegue a sus destinatarios y que se escuche entre todos. Para ello, se hacía hincapié en abrir los micrófonos de la videollamada para los cursantes remotos; mientras que los cursantes presenciales debían esperar a que se les acercara el micrófono para hablar y así ser escuchados por los que estaban en *Zoom* (su tono de voz debía ser alto, claro y con el uso de un lenguaje fluido).

Al dar participación activa a los estudiantes, dicha acción se caracterizó por tener un rasgo de horizontalidad y de desjerarquización de la información, de construcción del conocimiento entre todos los actores y de armado de un colectivo (Lion, 2021).

Por último, en lo que respecta a la **adaptación técnica/tecnológica del espacio físico y virtual**, desde luego, es fundamental pensar y aclarar que el desarrollo de formatos híbridos de aprendizajes requieren la adaptación de los entornos implicados, en los que la función institucional resulta clave tanto para la inversión de elementos como de instancias de formación sobre el uso de los mismos, ya que el docente tiene que conocer los recursos de *software*, la

cámara digital y el micrófono de los diferentes dispositivos (Vázquez et al, 2021).

### *Competencias Digitales Docentes en la implementación de la propuesta*

Es necesario retomar a Marit Acuña (2020) quien vincula al aprendizaje híbrido como un enfoque pedagógico basado en competencias, centrado en el estudiante, que incluye una mezcla de instrucción e interacción cara a cara, con la instrucción mediada por computadora.

En este sentido, comprendemos que una competencia es la capacidad para que una persona pueda desempeñarse efectivamente en una actividad mediante una combinación de habilidades cognitivas y prácticas que se interrelacionan, de motivaciones, valores, actitudes, emociones, como así también, de otros elementos sociales puestos en marcha conjuntamente para obtener un desempeño, actitud, producto o conocimiento idóneo (Kozma, 2005).

Es así que, en este segundo apartado se mencionan las competencias digitales docentes utilizadas al momento de implementar la propuesta de formato de aprendizaje híbrido. La misma está integrada por otras subcategorías tales como: compromiso docente, tecnología y enseñanza, enseñar y aprender, evaluación, empoderamiento del alumnado y facilitar la competencia digital del estudiante desde nuevo Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial [DGEyCT] (2022).

El concepto de competencia digital docente al que adherimos es la de:

integración de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que han de ponerse simultáneamente en juego para desempeñar sus funciones implementando las tecnologías digitales y para resolver los problemas e imprevistos que pudieran presentarse en una situación singular concreta como profesionales de la educación (DGEyCT, 2022, p. 11).

Para dar inicio, en lo que respecta a la subcategoría de **compromiso docente**, la profesora ha mencionado que se forma a través de diversas instancias de formación continua que brinda la Facultad de Medicina, a través de talleres, capacitaciones y cursos de posgrados que involucran la incorporación de las TIC y de las TAC al proceso de enseñanza y aprendizaje de su asignatura. Destaca el rol de la Facultad y su acompañamiento en períodos de grandes cambios como lo ha sido la enseñanza remota de emergencia en tiempos de pandemia, donde se produjo la virtualización absoluta de las carreras como así también, la implementación de la reconfiguración del formato de aprendizaje híbrido siendo una de las primeras asignaturas en realizarlo:

La pandemia nos pegó muy fuerte como a todas las carreras... de golpe teníamos que hacer todo virtual... Nos capacitaron a lo loco en cómo usar las diferentes aplicaciones, nos enseñaron muchísimo, sobre todo para los docentes que no tenemos tanta práctica en todo lo que sea tecnología en todo lo que sea informática.

Viñas (2021) menciona justamente que uno de los desafíos de la implementación del modelo híbrido es que los docentes estén en una continua actualización de las competencias digitales desde dos aspectos claves como son las metodologías activas en contextos digitales y el uso de tecnologías digitales para evaluar (restando una cierta importancia al uso de herramientas ya que son sustituidas por otras nuevas, lo que las vuelve obsoletas).

Al respecto, la docente titular reconoce que el medio mismo en que se encuentra le va exigiendo un grado de perfeccionamiento en profundidad y cada vez más específico:

Me doy cuenta que necesito más porque cada vez lo básico lo voy teniendo pero el medio te exige que aprendas cosas nuevas, que implementes... porque ya lo que aprendimos hace dos años o lo que aprendimos el año pasado ahora ya sigue estando pero... no es lo mismo.

Continuando con la segunda subcategoría de **tecnología y enseñanza**, desde la perspectiva de Viñas (2021) son necesarias ciertas

habilidades para impartir una formación *online*, como, por ejemplo, el dominio de las metodologías más efectivas, conocimiento de *software* específico y un lenguaje apto para el internet. En este caso, la docente reconoce que no han tenido en cuenta en la planificación e implementación de su propuesta las estrategias de búsqueda para encontrar y seleccionar recursos. A partir de su formación profesional mediante la participación en el curso de Posgrado de “Claves para Planificar Espacios de Aprendizaje Híbrido” pudieron visualizar cómo se diseñan y utilizan los sitios de internet y estrategias de búsqueda para encontrar y seleccionar recursos:

Nosotros no hicimos nada de eso porque no tenemos la capacitación como docentes para utilizar esos recursos... Cuando nos dieron la capacitación de clases híbridas, vimos que había muchos recursos para usar, juegos, estrategias pero no estábamos seguras para trabajar con esos recursos.

Con respecto a la elaboración y modificación de sus propios recursos digitales para adaptarlos a las necesidades de sus estudiantes y características de la disciplina específica, utilizan los recursos que ofrece la plataforma *Moodle*: aula virtual y aplicaciones como *Canva* y *Padlet* a fin de dinamizar el aprendizaje. “Nosotros utilizamos todo lo del aula, usamos *Canva* para hacer aula inversa. Para hacerlo más divertido... que sea más divertido el material que ellos tienen que buscar...”.

En la subcategoría de **evaluación**, la docente ha dado cuenta acerca del diseño y adaptación de instrumentos de evaluación en diferentes formatos según la modalidad (ya sea presencial, semipresencial e híbrida) teniendo en cuenta que: “Para llegar al parcial, tienen dos cuestionarios y dos clases inversas. Si los chicos aprueban con ocho los dos cuestionarios y las dos clases inversas, no rinden ese parcial. Lo dan por aprobado el parcial”.

En este fragmento, podemos identificar que se utilizan diversos instrumentos y formatos en distintos momentos, incluso previo a la instancia de parciales, lo que supone una evaluación “para” los aprendizajes (Demuth et al., 2019), lo cual modifica las prácticas transformando los procesos de aprendizaje y enseñanza a través de

procesos de evaluación continua, lo que da espacio a que los estudiantes expresen sus logros y dificultades a través de diferentes formatos y maneras.

En dicho relato, se evidencia que recopilan y analizan evidencias digitales de los procesos de enseñanza y aprendizaje puestos en juego tales como los cuestionarios elaborados en el aula virtual de la asignatura, el aula inversa que realizan los estudiantes y la creación de videos donde también se co- evaluaban entre pares. Dichas instancias eran previas al parcial como:

una manera de facilitar y ver el avance a través del aula inversa y de los cuestionarios antes de cada parcial, nosotros estamos viendo el nivel de los chicos, en qué están fallando, en que están más débiles sus aprendizajes y ahí vamos tratando como docentes de ir mejorando para ver dónde está la debilidad del alumno en cada parte de rendir el parcial.

Con respecto a la subcategoría de **empoderamiento del alumnado**, la docente ha asegurado que aún no han considerado los resguardos necesarios en aspectos como la promoción del cuidado, seguridad digital y preservación de datos personales en el uso de internet. Sin embargo, se manifiesta el interés de incorporarlo en la asignatura.

Mientras que, en la subcategoría de **facilitar la competencia digital**, al preguntar sobre la enseñanza de cómo buscar, seleccionar y evaluar críticamente información relevante en el ámbito disciplinar, la profesora ha mencionado que no se basa tanto en esos criterios sino en su experiencia personal y subjetiva enseñando lo básico a los estudiantes: “Yo lo único que le doy son las páginas y los años que tienen que tener en cuenta (cinco últimos años)”. Haciendo referencia a la selección de la información en sitios de internet, teniendo en cuenta que hay disposición e iniciativa de la docente por alcanzar un mayor nivel tanto de conocimiento como de utilización de las mismas.

## Reflexiones finales

A modo de conclusión, la recolección de datos y elaboración de este relato nos ha servido como espacio de reflexión sobre la práctica, a modo de identificar las modificaciones y transformaciones específicas que podemos plantear en la Facultad de Medicina-UNNE para seguir construyendo y reconfigurando los espacios de aprendizaje, en formato híbrido, y las competencias digitales docentes que se utilizan en la implementación del mismo.

- Recalamos la importancia de seguir brindando espacios de formación continua en lo que respecta al uso y manejo de elementos de *hardware* y *software* específicos de dicho espacio de aprendizaje a través de nuevas ediciones de cursos de posgrados que se dictan actualmente de “Claves para planificar Espacios de aprendizaje en formato híbrido” aprobado por Resolución 2002/21-CD.

En un primer momento, la Facultad utilizó el equipamiento disponible de cámaras fijas colocadas en ciertos lugares dentro del espacio físico que ofrecían imágenes limitadas. En cuanto a los micrófonos inalámbricos, tenían bajo nivel de alcance y salida de audio. Actualmente, se han equipado las aulas con recursos específicos para este tipo de clases, que posibilitan la participación activa e integrada de ambos grupos. Las cámaras tienen un ángulo de movimiento de 180° que se maneja con un control remoto y permite que el profesor haga foco en ciertos procedimientos o demostraciones, con una función de *zoom* que poseen las lentes de la cámara y que, además, integra el audio que capta el sonido ambiente con alto nivel de fidelidad.

- Acrecentar el nivel de competencias digitales docentes; sobre todo, en aquellas áreas en que ellos mismos reconocen que tienen un cierto desconocimiento o que, todavía les hace falta un mayor conocimiento y uso a través de la experiencia. Tal es el caso planteado por la docente titular quien

plantea que, en empoderamiento del alumnado, no ha incorporado la promoción del cuidado, seguridad digital y preservación de datos personales en el uso de internet, ya que ella tampoco lo realiza; o, por ejemplo en el área de facilitar la competencia digital docente sobre cómo buscar, seleccionar y evaluar críticamente información relevante en el ámbito disciplinar, no se basa en esos criterios sino en su experiencia personal y subjetiva, enseñando lo básico a los estudiantes (adjuntar los *links* de internet y que la información no supere los últimos cinco años de antigüedad). Destacamos que, si bien las mismas se utilizan en menor medida por ella, hay una total disposición e iniciativa de la docente por alcanzar un mayor nivel.

- Edición de materiales educativos generados a partir de las experiencias del curso a fin de difundir a toda la comunidad educativa más claves para planificar y gestionar espacios de aprendizajes híbridos.

## Referencias bibliográficas

- Acuña, M. (2020). Educación híbrida: transformando la educación tradicional. <https://www.evirtualplus.com/educacion-hibrida/>
- Cabero Almenara, J. y Llorente Cejudo, C. (2008). Del eLearning al Blended Learning: nuevas acciones educativas. *Quaderns Digitals.Net*, 51, 9 pp. [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca\\_VisualizaArticuloIU.visualizayarticulo\\_id=10440](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca_VisualizaArticuloIU.visualizayarticulo_id=10440)
- Demuth, P., Fernández, M. G., Navarro, V., Yarros, B., Sánchez, E. Y. y Alegre, M. (2019). La evaluación auténtica para los aprendizajes: marcos de referencia y acción. Secundaria Federal 2030 - Documento Jurisdiccional Orientador N° 5. Dirección de Nivel Secundario. Ministerio de Educación: Corrientes. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2021/05/La-evaluacion-autentica-para-los-aprendizajes.pdf>
- Educ.ar S.E. (2021). Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales / dirigido por Laura Marés. *Educ.ar S.E.*, 2021: <https://www.educ.ar/recursos/155487/claves-y-caminos-para-ensenar-en-ambientes-virtuales/download>

- García Aretio, L. (2021). Covid-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Kozma, R. (2005). National Policies That Connect ICT-Based Education Reform to Economic and Social Development. *Human Technology*, 1(2). DOI:10.17011/ht/urn.2005355
- Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial (2022) Nuevo Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-8042](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-8042)
- Vázquez-Minero, J. C., Villalba-Calderón, M. de J., Chávez-Tinoco, A., Vera-Márquez, C. D. y Fuentes-Gómez, D. E. (2021). La enseñanza virtual a través de videoconferencias como alternativas a la enseñanza de la medicina de pregrado y educación continua en época del Covid-19. *Neumol Cir Torax*, 80(2), 84-88. <https://dx.doi.org/10.35366/100987>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes. Artes y Letras*, 12, 9 pp. DOI: <https://doi.org/10.24215/18536212e027>