

LA GESTIÓN DE LA BIMODALIDAD EN CARRERAS UNIVERSITARIAS DE LA ESCUELA ARGENTINA DE NEGOCIOS: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE INDICADORES DE CALIDAD

Federico Daniel Uicich, Andrea Fabiana Giacosa, Daniela Mariana Clerici, Mariela Llorens, Mg. Agustina Argnani y Rocío Gigena

Escuela Argentina de Negocios

Resumen

Durante el 2018, en la Escuela Argentina de Negocios (EAN), atendiendo a la posibilidad que tienen las carreras de grado de incluir hasta un 30% de horas de formación no presencial mediada por tecnologías (Res. MEyD N° 2641-E/2017), se implementaron por primera vez cuatro asignaturas bimodales en las carreras Lic. en Administración Hotelera y Lic. en Tecnología Informática. En 2019 se amplió esta experiencia a otras cinco licenciaturas: Administración de Empresas, Administración de Negocios en Internet, Administración de Negocios Internacionales, Comercialización y Dirección del Factor Humano, cubriendo un total de 12 asignaturas.

La presente investigación, de carácter exploratorio, se guía por el interés de dar cuenta de los efectivos -o aparentes- beneficios de la combinación de elementos y estrategias propias de las opciones pedagógicas presencial y a distancia, mediante el estudio de su implementación en distintas asignaturas en el período 2019-2020.

Con ello se pretende elaborar indicadores de calidad que permitan hacer un seguimiento e impulsar la mejora continua de la bimodalidad.

Palabras clave: bimodalidad; indicadores de calidad; gestión de carreras universitarias.

The management of blended learning in degree careers of the Escuela Argentina de Negocios: towards the construction of quality indicators

Abstract

During 2018, at the Escuela Argentina de Negocios (EAN), taking into account the possibility that degree careers have to include up to 30% of hours of non-face-to-face training mediated by technologies (Res. MEyD N° 2641-E/2017), four blended learning subjects were implemented for the first time in the Bachelor's degrees in Hotel Administration and Bachelor's in Information Technology. In 2019, this experience was extended to five other degrees: Business Administration, Internet Business Administration, International Business Administration, Marketing and Human Factor Management, covering a total of 12 subjects.

The present investigation, of an exploratory nature, is guided by the interest of accounting for the effective -or apparent- benefits of the combination of elements and strategies typical of classroom and distance teaching options, by studying their implementation in different subjects in the period 2019-2020.

This is intended to develop quality indicators that allow monitoring and promoting the continuous improvement of blended learning.

Key words: blended learning; quality indicators; university career management.

I. Introducción

Durante el año 2018, atendiendo a la posibilidad que tienen las carreras de grado de incluir hasta un 30% de horas de formación no presencial mediada por tecnologías (Res. MEyD N° 2641-E/2017), se implementaron en la Escuela Argentina de Negocios (EAN) cuatro asignaturas bimodales en dos carreras de grado (Licenciatura en Tecnología Informática y Licenciatura en Administración Hotelera), y en el primer cuatrimestre de 2019 se amplió a 12 asignaturas en siete carreras de grado (incluyendo las licenciaturas en Administración de Empresas, Administración de Negocios en Internet, Administración de Negocios Internacionales, Comercialización y Dirección del Factor Humano). En todos los casos se trató de asignaturas ubicadas entre el 2do y 4to año de los planes de estudio.

El desarrollo e implementación de esta propuesta en las carreras, conlleva acompañamiento y soporte de una política institucional, ya que requiere que se desarrollen modelos pedagógicos, tecnológicos y organizacionales para poder implementarlo y brindar apoyo a la población de estudiantes y docentes (Villar, 2016). El Departamento de Educación a Distancia, el Departamento Pedagógico y la Unidad de Apoyo Técnico a la Calidad Educativa son los principales actores involucrados en la gestión y evaluación de las asignaturas bimodales. Trabajan junto con los directores de carrera en el acompañamiento y desarrollo profesional de los/as profesores/as a cargo del dictado de asignaturas bimodales en el diseño de estrategias de enseñanza que atiendan a particularidades que difieren de las usadas en la modalidad presencial, en el diseño de materiales, en el uso de herramientas tecnológicas, y en la comunicación y el acompañamiento a los/as estudiantes.

La enseñanza en la bimodalidad plantea el desafío de atender a las transformaciones en las propuestas didácticas, el abordaje disciplinar y la construcción de los vínculos entre docentes y estudiantes (Rodríguez, 2015), así como también demanda la definición de estrategias e instrumentos de evaluación de las propuestas de enseñanza. Es así que un objetivo compartido por ambos Departamentos y la Unidad de Apoyo es la elaboración de propuestas de indicadores para la evaluación de la gestión de estas asignaturas, como así también de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para contribuir a estos resultados, se creó a comienzos de 2019 el proyecto de investigación “La bimodalidad en los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión en las carreras universitarias de EAN en 2019-2020”, con integrantes de las tres áreas mencionadas en el párrafo anterior. Este proyecto de investigación se encuentra radicado en EAN y cuenta con financiamiento de la misma institución. Se propone analizar el desarrollo de las asignaturas bimodales de EAN comparando su dictado presencial en 2018, su dictado bimodal en 2019 y su segunda edición bimodal en 2020 para la elaboración de indicadores de evaluación de procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión de estas asignaturas. Con ello se pretende hacer un seguimiento e impulsar la mejora continua de dichos procesos bajo la bimodalidad y ofrecer información relevante para la gestión y toma de decisiones en el ámbito académico institucional.

En este artículo presentamos algunas reflexiones preliminares relativas a los procesos de enseñanza y gestión en la bimodalidad, surgidas del análisis del dictado de las asignaturas del primer cuatrimestre de 2019. Estos avances en el

trabajo analítico constituyen los primeros insumos para abordar la evaluación de los mencionados procesos.

II. Marco teórico y antecedentes

En las últimas décadas se ha dado un gran impulso a la evaluación de la calidad educativa en modalidad presencial, a raíz de procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras de grado y posgrado mediante agencias estatales u organismos internacionales. Según Oakes (1986) un indicador educativo es un estadístico que revela algo sobre el funcionamiento del sistema educativo. Desde un punto de vista más amplio, un indicador podría definirse como una manifestación observable de un rasgo de una o más variables de interés, que proporciona información cuantitativa o cualitativa (Cabeza, 2004).

En cuanto a la educación a distancia, los procesos de evaluación de calidad son más recientes, no habiendo un consenso generalizado sobre indicadores, variando entre quienes consideran los mismos en ambas modalidades y quienes buscan criterios específicos para la nueva modalidad en expansión (Sangrá, 2001). Si bien en Argentina se vienen implementando distintas experiencias en el nivel universitario (Gergich et. al., 2016), menos desarrollada se encuentra, en este contexto, la evaluación de propuestas formativas bimodales.

Investigaciones sobre la bimodalidad, llevadas a cabo en Ecuador, concluyen la necesidad de perfeccionar la formación del docente semipresencial en la aplicación de estrategias innovadoras que atiendan las particularidades que difieren de las usadas en la modalidad presencial, en relación al cumplimiento del currículo, el diseño de materiales, el uso de herramientas tecnológicas, la

comunicación y el acompañamiento a los estudiantes (Ordóñez Coello y Ramos Serpa, 2018). Otras han abordado el estudio de buenas prácticas de enseñanza en cursos bimodales que hacen uso de entornos virtuales de aprendizaje, atendiendo a las transformaciones en las propuestas didácticas, el abordaje disciplinar y la construcción de los vínculos entre docentes y estudiantes (Rodríguez, 2015). Entre las razones por las cuales los docentes eligen la bimodalidad sobre otras opciones de enseñanza, investigadores como Osguthorpe y Graham (2003) identifican: riqueza pedagógica, acceso al conocimiento, interacción social, agencia personal, relación costo-eficiencia y facilidad de seguimiento. Por su parte, desde la óptica de quienes estudian bajo esta modalidad, Graham, Allen y Ure (2003, 2005) encuentran como principales razones: una metodología pedagógica superadora, un mayor acceso y flexibilidad, y una mejor relación costo-eficiencia (Bonk y Graham, 2006).

En Argentina se vienen implementando distintas experiencias en el nivel universitario (Gergich et. al., 2016). En la Universidad Nacional de La Plata, la bimodalidad ayuda a que puedan completar sus estudios alumnos que trabajan o que recursan asignaturas, de modo que la asistencia a clases presenciales no sea un requisito excluyente para la regularidad de la cursada. La Universidad Nacional de Río Cuarto dicta sus carreras de la Facultad de Ciencias Económicas en modalidad presencial y a distancia, con equipos docentes formados para cada modalidad y con la posibilidad de que los alumnos se pasen de una modalidad a otra, pero no que las cursen en simultáneo. Por su parte, la Universidad Nacional de Córdoba permite a los estudiantes inscribirse en cada asignatura optando por el turno mañana, turno noche o modalidad a distancia,

admitiendo cursadas simultáneas en ambas modalidades. La Universidad Nacional de Quilmes, bajo un modelo de universidad dual, permite la fácil articulación de sus alumnos entre ambas modalidades mediante un trámite simplificado de equivalencias, así como también la integración de alumnos a distancia en eventos presenciales que se transmiten por *streaming*. Asimismo, esta universidad desarrolló carreras bimodales, donde todas las asignaturas combinan presencialidad y virtualidad, como sucede en la Tecnicatura Universitaria en Economía Social y Solidaria. Por otra parte, en un contexto territorial de grandes extensiones y población distante, la Universidad del Chubut creó un Centro de Formación Bimodal para garantizar sus ofertas formativas, que funciona bajo tres ejes: el pedagógico, el tecnológico y el organizacional. En la zona de Bahía Blanca, la Universidad Nacional del Sur y la Universidad Provincial del Sudoeste implementaron un programa de estudios universitarios en la zona para el dictado de carreras de pregrado, donde combinan elementos de la educación presencial con otros de la modalidad virtual, para acercar la universidad a los pueblos que sufren la emigración de sus jóvenes hacia las grandes ciudades en busca de formación profesional (Morresi y Donnini, 2007).

III. Aspectos metodológicos de la investigación

El enfoque metodológico en que se enmarca esta investigación es cualitativo, a partir de un análisis que busca captar la complejidad de los casos específicos, desarrollar comparaciones entre los casos y llevar adelante contrastaciones que apoyen o desafíen las teorías vigentes sobre la bimodalidad en el Nivel Superior. Para ello, se toman elementos del muestreo teórico y del método comparativo

constante de Glasser y Strauss, basado en la codificación, comparación y análisis simultáneo de datos. La selección de casos se realiza según la relevancia teórica, es decir, aquellos que promuevan el desarrollo de categorías emergentes acerca de la implementación de la bimodalidad en las carreras de grado en EAN.

En la actual etapa del proyecto, se analizó la estructura institucional para la gestión de la bimodalidad, su proyección de crecimiento y la gestión de los recursos humanos involucrados. Asimismo, a través de entrevistas y observaciones, se exploraron las percepciones de estudiantes, profesores/as y directores/as de carrera sobre la bimodalidad. En una próxima etapa, se analizará el funcionamiento de las asignaturas comparando su dictado presencial en 2018, su dictado bimodal en 2019 y su segunda edición bimodal en 2020. Finalmente, se compararán los resultados de los indicadores por separado a fin de identificar efectos marginales de una opción pedagógica por sobre la otra, para la gestión y toma de decisiones en el ámbito académico.

Para el abordaje de la gestión institucional de la bimodalidad, se relevaron y analizaron los instrumentos de gestión y seguimiento de asignaturas bimodales que implementa el Departamento de Educación a Distancia de EAN, a los fines de monitorear el desarrollo de clases virtuales y los recursos humanos involucrados. Asimismo, a nivel de gestión de carreras, se diseñó y administró una entrevista a los/as directores/as de carreras de EAN, en la cual se consultó sobre el proceso de selección y planificación de asignaturas con carácter bimodal, la selección de profesores/as para el dictado de las mismas, el seguimiento de estos/as profesores/as, la comunicación con los/as estudiantes

de estas asignaturas y las fortalezas y/o desventajas que perciben en la incorporación de la bimodalidad en sus carreras.

Para el relevamiento de las percepciones de los/as profesores/as, se diseñaron entrevistas con preguntas centradas en aspectos pedagógicos y didácticos (planificación de clases, recursos, actividades, estrategias de enseñanza y evaluación implementadas, interacciones entre docentes y estudiantes) así como también acerca de las fortalezas y desventajas que encuentran en la bimodalidad. Asimismo se realizaron observaciones de clases virtuales donde se registraron estos mismos aspectos.

Para el relevamiento de las percepciones que poseen los/as estudiantes, se utilizó la ficha de opinión que se administra en todas las asignaturas de EAN al finalizar cada cuatrimestre. La misma contempla una serie de ocho indicadores para que los/as estudiantes califiquen mediante una escala que abarca las opciones: siempre, casi siempre, a veces, pocas veces o nunca. A los fines de relevar aspectos específicos de las clases virtuales, en las asignaturas bimodales se incorporaron en la ficha de opinión, a partir del primer cuatrimestre de 2019, cuatro indicadores adicionales, relativos a si el/la profesor/a genera continuidad entre las clases presenciales y las virtuales, si habilita espacios de comunicación y debate a través de diferentes recursos en la plataforma virtual, si utiliza recursos variados en el aula virtual para favorecer los aprendizajes y si las actividades del aula virtual son interesantes y relevantes para el campo profesional.

IV. Análisis de resultados

IV.A. La gestión institucional de la bimodalidad

El Departamento de Educación a Distancia de EAN es el encargado de implementar los medios necesarios para el desarrollo de asignaturas bimodales en las distintas carreras. Para ello, en acuerdo con los/as directores/as de carrera, se diseñaron criterios de diseño de clases virtuales y un circuito de producción y monitoreo de las mismas.

En cuanto a los criterios para el desarrollo de asignaturas bimodales, el documento institucional donde se plasmaron los mismos en 2018, incluye los siguientes aspectos: distribución de clases presenciales y virtuales, diseño y planificación de clases virtuales (duración, recursos didácticos, actividad de presentismo, bibliografía y comunicación con estudiantes), desarrollo y acompañamiento de las clases (seguimiento del avance de estudiantes y moderación del foro de consultas), asistencia (relevamiento del presentismo y comunicación a bedelía) y evaluación (mismos requisitos que en asignaturas presenciales). Al final del documento se incluyó un anexo con orientaciones para el trabajo en el aula virtual, sugeridas por el Departamento Pedagógico de EAN. Este documento sirve de marco para el trabajo de los/as profesores/as de asignaturas bimodales y para el control que implementa el Departamento de Educación a Distancia de modo previo a cada clase virtual, chequeando que estén cumplidos todos los requisitos para luego habilitar la clase a los/as estudiantes.

En cuanto al seguimiento y monitoreo de los profesores/as, el Departamento de Educación a Distancia elaboró una serie de grillas de control, basadas en el documento anterior y en los cronogramas de cada asignatura bimodal. Para ello

se utilizó Google Drive, que permite vincular las distintas grillas para poder desplazarse fácilmente de una a otra. En una primera grilla, se listan las asignaturas bimodales del cuatrimestre en curso, sus profesores/as, localización de EAN y turno en que se dicta, día de cursada y carrera a la que pertenece. Luego se genera una grilla por semana, en función de los cronogramas de los/as profesores/as, donde se listan las asignaturas bimodales que tienen clase virtual y se indica el estado de las mismas (en producción/finalizada). A estas dos planillas tiene acceso la bedelía, a los fines de estar actualizada sobre las fechas de cada clase virtual. Finalmente, cada asignatura tiene su propia grilla con el detalle de cada clase virtual, a la que se accede desde la grilla semanal. En esta grilla por asignatura, consignan las fechas de sus clases virtuales, la fecha de carga de materiales, los tipos de recursos y actividades diseñadas por el/la profesor/a, la fecha de cierre de la actividad de presentismo, el uso del foro virtual y la bibliografía utilizada. Los/as profesores/as deben diseñar cada clase virtual con al menos 24 horas de anticipación, luego de lo cual el Departamento de Educación a Distancia verifica el cumplimiento de los requisitos y completa la grilla correspondiente, dejando configurada la clase virtual para que se habilite a los/as estudiantes en el día y hora de cursada.

Cada clase virtual tiene un plazo de siete días para que los/as estudiantes realicen la actividad de presentismo. Durante este período, se controla que el/la profesor/a promueva la participación a través del foro y responda las consultas dentro de las 48 horas, consignándose todo esto en la grilla correspondiente a cada clase. Ante atrasos de los/as profesores/as en la producción de materiales, diferencias significativas con los requisitos institucionales o dificultades en la

comunicación con sus estudiantes (demoras en responder, vocabulario poco formal, etc.), el Departamento de Educación a Distancia pone en conocimiento al/a la director/a de la carrera correspondiente para su intervención.

IV.B. La gestión de carreras con asignaturas bimodales

Se administraron entrevistas a seis directores/as de carrera, correspondientes a las siguientes licenciaturas: Administración de Empresas, Administración de Negocios en Internet, Administración de Negocios Internacionales, Administración Hotelera, Dirección del Factor Humano y Tecnología Informática. Respecto a cómo seleccionan y planifican la incorporación de asignaturas bimodales en su carrera, cuatro de los seis directores/as coinciden en que uno de los criterios a tener en cuenta es que sean asignaturas con mayor carga horaria teórica que práctica. Tres de los directores también coinciden en la importancia de la *expertise* que debe tener el/la profesor/a para el dictado de las asignaturas bimodales y en que sean asignaturas específicas de la carrera (esto es, no asignaturas troncales o compartidas con otras carreras). A su vez, tres directores concuerdan en que otro de los criterios a considerar es que sean asignaturas del segundo año de la carrera en adelante, a fin de que los/as estudiantes hayan podido adaptarse a la vida universitaria. Dos de las directoras aluden que otro criterio que consideran es que los contenidos sean factibles de ser desarrollados en entornos virtuales, a diferencia de otros que, según ellas, requerirían cierta presencialidad.

En cuanto a con qué criterios designan a los/as profesores/as para dictar las asignaturas bimodales, en un solo caso se seleccionaron en función de quienes

ya venían desarrollando el dictado de las asignaturas en modalidad presencial; no obstante, todos/as los/as directores/as coinciden en que los/as profesores/as deben poseer experiencia y conocimiento en el dictado de asignaturas virtuales como así también competencias y creatividad en el desarrollo de recursos didácticos. A su vez, agregan que en caso de que no contar con profesores/as con este perfil, tienen en cuenta que manifiesten interés por asumir el dictado de asignaturas bimodales y capacitarse a tal fin.

Respecto al seguimiento de los/as profesores/as de asignaturas bimodales, todos/as los/as directores/as coinciden en realizarlo a través de la supervisión del campus virtual y los reportes que les envía el responsable del Departamento de Educación a Distancia. Tres de los directores agregan que también realizan el seguimiento a través del diálogo permanente con los/as profesores/as y estudiantes. Sólo dos directores mencionan que evalúan, además, los recursos y actividades desarrolladas, y la participación dinámica en los foros virtuales.

Sobre la comunicación con estudiantes que cursan asignaturas bimodales, tres de los directores señalan a los/as profesores/as como quienes mantienen una comunicación fluida con los/as estudiantes, tanto a través del campus virtual como a través de correo electrónico, mientras que un solo director afirma que él mismo se mantiene comunicado con los/as estudiantes a través de correo electrónico o acercándose a las aulas los días que tienen clases presenciales.

Por último, en lo que refiere a fortalezas o ventajas que aporta la bimodalidad a la carrera, la mitad de los directores coinciden en que permite adaptar mejor los tiempos a los/as estudiantes del contexto actual y también a profesores/as con mucha carga horaria de dictado de clases en diferentes instituciones. Una de las

directoradas expresa que la bimodalidad fortalece su carrera en cuanto a la memoria que se va construyendo de cada clase y al enriquecimiento de recursos didácticos que a veces en la clase presencial no se llegan a utilizar por razones de tiempo. Otra directora agrega que la bimodalidad ayuda a generar nuevas dinámicas y procesos de aprendizajes.

En lo referido a las desventajas o debilidades de la bimodalidad en las carreras, tres de los seis directores/as aseveran que una desventaja es que aún los/as estudiantes no manifiestan sentirse cómodos/as o seguros/as, expresando que prefieren la presencialidad ya que facilita otro tipo de intercambio. Un director agrega que aún persisten ausencias de ciertas normativas y definiciones, que existe un cien por ciento de desconocimiento de los recursos disponibles para educación virtual y cierta aversión al cambio por parte de los/as profesores/as, lo cual se traduce en clases virtuales pobres que no logran por completo los objetivos que se buscan con la asignatura. Asimismo, señala problemas de organización y dedicación tanto de estudiantes como de profesores/as, que impiden que el trabajo en el aula virtual se desarrolle de la manera esperada.

IV.C. La bimodalidad desde la percepción de los/as profesores/as

En este apartado ofrecemos algunas interpretaciones sobre las percepciones de los/as docentes entrevistados acerca de la bimodalidad y sus experiencias en el dictado de las asignaturas bimodales del primer cuatrimestre de 2019.

Entre las ventajas o fortalezas que asignan a la bimodalidad por sobre otras opciones de enseñanza, los/as docentes identifican como prioritario el mayor acceso y flexibilidad que ofrece para los/as estudiantes. La mayoría de los/as

docentes valora que los/as estudiantes pueden disponer con mayor flexibilidad de los horarios, permitiendo un uso “personalizado” de los tiempos y espacios de estudio. En relación con esto, algunos/as docentes reconocen que la bimodalidad alienta la autonomía al estudiante, permitiendo el trabajo “al propio ritmo”, de modo que cada estudiante puede ir avanzando en la asignatura y dentro del período de cada clase virtual en función de su estilo de aprendizaje, revisando los contenidos las veces que fuera necesario y afrontando las actividades con los materiales ya leídos y trabajados. Otros/as docentes, por su parte, consideran que se promueve la lectura y la búsqueda de información, dado que los/as estudiantes no sólo leen los materiales de la clase elaborados por el/la docente, sino que es necesario leer la bibliografía para poder resolver las actividades e incluso buscan mayor información en Internet que si estuvieran en una clase presencial sólo atendiendo a la exposición docente.

En cuanto a las debilidades de la bimodalidad, la mayoría de los/as docentes entrevistados/as identifican como un punto prioritario la necesidad de preparar o capacitar tanto a estudiantes como a docentes en el uso de la plataforma virtual. Asimismo, surgió en varias oportunidades la gran cantidad de tiempo demandado para el diseño de materiales, recursos y actividades, lo cual es identificado como una desventaja frente a la modalidad presencial. Sin embargo, entendemos que ambas cuestiones podrían estar ligadas al proceso mismo de implementación de la bimodalidad en este cuatrimestre, atendiendo al escaso tiempo entre las designaciones docentes y el inicio de la cursada lo cual dificultó una mayor formación de los/as docentes y requirió de éstos/as ir elaborando los materiales de sus clases virtuales durante la cursada. Cabe señalar que el

campus virtual es una plataforma Moodle donde todos/as los/as docentes tienen permisos de edición, pero asimismo el Departamento de Educación a Distancia de EAN es el encargado de subir los materiales de cada docente y configurar las actividades de cada clase virtual, de modo que el conocimiento técnico de la plataforma no resulte un impedimento para el diseño de clases virtuales.

Por otra parte, el seguimiento del trabajo de los/as estudiantes, para algunos/as docentes, resulta más dificultoso en la bimodalidad dado que el monitoreo sobre los aprendizajes se concentra en las instancias de “entrega” (de actividades, trabajos prácticos, etc.) y no es permanente tal como lo caracterizan para las clases presenciales. En algunos casos, relataron la dificultad de poder “percibir” los aprendizajes de sus estudiantes durante las clases virtuales, limitando su seguimiento a la verificación de la entrega de la actividad de presentismo una vez finalizado el plazo de la clase virtual. Si bien el campus virtual cuenta con herramientas de seguimiento de estudiantes mediante la elaboración de informes de participación y los/as docentes pueden también interactuar en los foros para realizar un seguimiento más personalizado o cualitativo, en ningún caso los/as entrevistados/as evidenciaron haber implementado estas estrategias, quizás debido a un insuficiente formación o falta de familiaridad con estas herramientas, más que como obstáculo intrínseco a la bimodalidad.

En relación con lo anterior, en cuanto a las interacciones en el campus virtual, algunos/as docentes señalaron que la comunicación con los/as estudiantes se torna más “formal” en el foro, quedando la “emocionalidad limitada” debido al registro escrito y a la no simultaneidad en los intercambios. Nuevamente, encontramos aquí una necesidad de formación mayor en el uso didáctico de las

herramientas del campus virtual, a los fines de que los/as docentes no las perciban como limitantes sino como posibilitadoras de nuevas y mayores interacciones con sus estudiantes, emulando o hasta ampliando el tipo de intercambios que ya vienen manteniendo en clases presenciales.

Algunos/as docentes señalaron como limitación, asimismo, la dificultad que encontraron para proponer estrategias de enseñanza grupales y para recrear en el espacio virtual actividades en equipo que se realizan en las clases presenciales. Si bien el campus virtual cuenta con herramientas de trabajo colaborativo, quizás un seguimiento más cercano a la hora de planificar sus clases o una propuesta formativa más adecuada a los perfiles docentes hubiera permitido ayudarlos desde la gestión a desarrollar las propuestas grupales que hubieran necesitado.

IV.D. La bimodalidad desde la percepción de los/as estudiantes

El análisis de la percepción de los/as estudiantes sobre los procesos de enseñanza en la bimodalidad se realizó a partir de 141 fichas de opinión, en las cuales respondieron sobre un total de 17 profesores/as. En la pregunta realizada sobre la diversidad de recursos utilizados en el aula virtual para favorecer los aprendizajes, el 62% de los/as estudiantes responde que los/as profesores/as lo realizan casi siempre, un 17% a veces, un 14% pocas veces, un 5% que no se utilizan diferentes recursos y un 2% no contesta la pregunta. Siguiendo con las actividades que se presentan en el aula virtual y su vinculación con el campo profesional también el más alto porcentaje (49%) contesta que lo que presentan los/as profesores/as casi siempre es interesante y relevante, un 21% considera

que sólo lo son a veces, y un 19% pocas veces. Esto indicaría una mejor calidad de los recursos respecto a las actividades, en cuanto se vinculan más con el campo profesional, si atendemos a la diferencia entre el porcentaje de “casi siempre” en el primer caso (62%) y en el segundo (49%).

Por otra parte, el 63% de los/as estudiantes considera que casi siempre el/la profesor/a habilita espacios de comunicación y debate a través de diferentes recursos en la plataforma. Si tomamos estas respuestas en comparación con la pregunta sobre la promoción en la participación y discusión en las clases presenciales el porcentaje es similar dado que el 66% de los/as estudiantes considera que los/as profesores/as lo realiza casi siempre.

Por último, ante la pregunta sobre si el/la profesor/a genera continuidad entre las clases presenciales y las virtuales también se presenta un porcentaje similar a las otras preguntas donde el 66% de los/as estudiantes considera que esta continuidad se da casi siempre, mientras que sólo un 12% responde que sucede pocas veces o nunca.

Cabe destacar que, en las cuatro preguntas relativas a la bimodalidad, el mayor porcentaje se obtuvo en la opción “casi siempre” (superando el 50%), lo cual denota una visión general positiva sobre las asignaturas bimodales.

V. Conclusiones

En esta etapa inicial de la investigación se analizaron los instrumentos de gestión institucional de asignaturas bimodales y se relevaron las percepciones de los/as profesores/as, estudiantes y directores/as de carrera, a través de entrevistas y fichas de opinión. Si bien se evidencian coincidencias entre estos actores sobre

algunas ventajas de la bimodalidad respecto a cursadas presenciales, las dificultades y aspectos a mejorar de su implementación generan diversas posiciones entre los/as profesores/as, como así también entre los/as directores/as de las carreras.

En cuanto al análisis de la gestión de las carreras, podemos observar, a partir de las entrevistas administradas a los/as directores/as, tanto coincidencias como diferencias en sus discursos. Es cierto que aún es acotado el tiempo de implementación de asignaturas bimodales, pudiendo pensarse que a medida que se avance, converjan políticas de gestión que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la bimodalidad.

A partir de lo relatado en las entrevistas, en cuanto a las percepciones de los/as profesores/as sobre la bimodalidad durante el primer cuatrimestre de 2019, podemos concluir que gran parte de las cuestiones que mencionan refieren a la implementación y gestión, más que a la bimodalidad en sí misma, y que son cuestiones que en su mayoría se podrían acompañar y mejorar a través de instancias de formación y desarrollo profesional docente. A pesar de que señalan una variedad mayor de dificultades que de ventajas en la cursada bimodal, cada docente rescata aspectos diferentes, habiendo pocas coincidencias entre ellos/as, de modo que quizás estas dificultades refieren a sus propios recorridos y experiencia previa en clases virtuales. No encontramos en las entrevistas cuestiones propias de la bimodalidad que se evaluaran como negativas, aunque sí coincidencia en una valoración positiva de la autonomía y flexibilidad de tiempos que permite a los/as estudiantes.

Respecto a los resultados relevados en las fichas de opinión sobre la percepción de los/as estudiantes acerca de la bimodalidad, podemos concluir que los cuatro aspectos relevados muestran una visión positiva sobre la bimodalidad, con mayoría de respuestas indicando “casi siempre”, que superan el 60% en tres de los cuatro indicadores y alcanzan casi el 50% en la cuarta de ellas.

A medida que se obtenga mayor cantidad de datos a partir del dictado de nuevas asignaturas bimodales, el análisis comparativo entre las mismas permitirá generar indicadores de calidad para la elaboración de propuestas de mejora de la bimodalidad en las carreras de grado de EAN.

Referencias bibliográficas

- Bonk y Graham (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer.
- Cabeza, M. A. (2004). Indicadores de gestión de la Educación Superior como herramienta de la planificación estratégica. Disponible en:
<http://www.sicht.ucv.ve:8080/bvirtual/doc/analisis%20de%20coyuntura/contenido/volumenes/2004/2/05-Cabeza.pdf>
- Gergich et. al., (2016). La bimodalidad en otras universidades, en: Villar, A. (comp.) *Bimodalidad. Articulación y convergencia en la educación superior*. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.
- Morresi, S. y Donnini, N. (2007). Modalidad de educación semipresencial. Relato de una experiencia, en: *VII Coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur*. Mar del Plata: Universidad Nacional del Mar del Plata.

- Ordóñez Coello y Ramos Serpa, (2018). Gestión educativa universitaria apoyada en tecnologías de información y comunicación para formación semipresencial, en: *Atenas. Revista científico pedagógica*. Vol. 4. N° 44. Octubre-diciembre 2018. Pp. 158-173. ISSN: 1682-2749.
- Rodríguez, C. (2015). *Prácticas de enseñanza enriquecidas. Aperturas didácticas en educación superior: área ciencias de la salud, Universidad de la República*. Tesis de Maestría en Enseñanza Universitaria. Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria del Área Social y de la Comisión Sectorial de Enseñanza. Universidad de la República, Uruguay.
- Sangrá, A. (2001). La calidad en las experiencias virtuales de educación superior. Disponible en:
<http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html>
- Villar, A. (comp.) (2016). *Bimodalidad. Articulación y convergencia en la educación superior*. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.