

Desde los entornos virtuales hacia los nuevos contextos educativos en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

From virtual environments to the new educational contexts in Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Prof. Mansilla Pablo Sebastián

pmansilla@agro.unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-5623-9748>

Teléfono: + 54 351 433 4103/05/16/17, ext. 255.

Fax: +54 351 433 4103/05/16/17

Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Ciencias Agropecuarias
Departamento de Agroalimentos
Córdoba Capital, Argentina

Recepción/Received: 16/10/2024
Arbitraje/Sent to peers: 16/10/2024
Aprobación/Approved: 13/11/2024
Publicado/Published: 01/01/2025



Resumen

El sector educativo global fue una de las actividades que más pronto se detuvo por la pandemia por COVID-19. Esto implicó tener que encarar la enseñanza bajo una modalidad completamente virtual para evitar la interrupción del ciclo académico. Esta investigación presenta una sistematización de las prácticas de la enseñanza y su impacto en el aprendizaje del estudiantado durante la pandemia (2020-2021), en la asignatura Metodología de la Investigación de la Licenciatura en Agroalimentos, Facultad de Ciencias Agropecuarias, Universidad Nacional de Córdoba-Argentina. Los avances logrados permitieron obtener un diagnóstico contextual que posibilitó reconocer y recuperar aciertos de las experiencias vividas, así como reflexionar sobre decisiones que no alcanzaron los efectos esperados, que sirvieron de andamios para afrontar los contextos educativos actuales.

Palabras clave: estrategia de enseñanza; educación universitaria; práctica pedagógica; tecnología educativa; metodología de la investigación

Abstract

Global education sector was the activity that earliest stopped by the COVID-19 pandemic. This implied to approach the teaching under a completely virtual modality to avoid the academic cycle interruption. This research presents a systematization of teaching practices and their impact on student learning during the pandemic (2020-2021), in Research Methodology subject of the Bachelor's Degree in Agrifood at the Facultad de Ciencias Agropecuarias, Universidad Nacional de Córdoba-Argentina. The findings of this study allowed obtaining a contextual diagnosis that made it possible to recognize and recover the successes of the experiences, as well as to reflect on decisions that did not achieve the expected effects, which served as scaffolding to address the current educational contexts

Keywords: teaching strategy; university education; pedagogical practice; educational technology; research methodology

Introducción

Desde el advenimiento de la pandemia por COVID-19, el sector educativo global se vio fuertemente influenciado, ya que fue una de las actividades que más pronto se detuvo, pues cerrar las instituciones educativas permitía detener gran parte de la población y eventualmente, ayudar a frenar la cadena de contagios (Dussel, 2020).

En el ámbito universitario argentino la situación fue bastante heterogénea, ya que las Facultades que venían implementando la virtualidad, previo a la crisis sanitaria, se vieron más beneficiadas al cambio brusco que tuvo que transitar la educación superior para dar continuidad a sus planes de estudios. Esto ha promovido que las universidades lleven adelante una serie de esfuerzos institucionales que derivaron en transformaciones para las cuales, en muchos casos, no había preparación previa (Falcón, 2020; Nosiglia, 2020; Mammarella y Comba, 2020; Pedró, 2020).

El 20 de marzo de 2020 se decretó en Argentina el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) (Decreto 297/2020), en coincidencia con el comienzo del ciclo lectivo de las universidades. Este hecho provocó que se realizaran adaptaciones en los calendarios académicos sin ningún tipo de certeza, pero con alto impacto en las definiciones pedagógicas, bajo la presunción de que se trataba de una etapa que iba a ser breve. Las acciones inmediatas llevadas a cabo desde ese momento se denominan, en términos generales, de “virtualización” (Maggio, 2020), donde primó la preocupación por contar con aulas virtuales y, en ellas, poner a disposición materiales en diferentes formatos. Esto impulsó su creación masiva, derivando en cantidades excesivas de materiales brindados que generaron saturación y pérdida de sentido (Maggio, 2021).

Con el fin de balancear esta situación, surgió una nueva fase caracterizada por los encuentros sincrónicos mediante videoconferencias, con lo que se buscaba imitar el aula presencial (Maggio, 2021). Los encuentros sincrónicos, escasamente usados previo a la pandemia, se convirtieron en poco tiempo en el furor de las prácticas, al punto de constituirse en una estética del momento. No obstante, la principal preocupación del estudiantado era si las clases quedaban grabadas, lo cual exigía preguntarse si la propuesta no debió plantearse como un video previamente grabado (Maggio, 2020; 2021). Del mismo modo, los procesos de evaluación y acreditación de los aprendizajes se vieron fuertemente complejizados, obligando a las unidades académicas a generar políticas diversas para llevar a cabo las evaluaciones de regularidad y promoción (Nosiglia, 2020).

Este incremento del tráfico en las plataformas educativas exigió desarrollar diversas políticas de emergencia para fortalecer la infraestructura digital, la conectividad y dar respuesta a las necesidades técnicas y tecnológicas de la comunidad universitaria argentina y así evitar la interrupción del ciclo académico (Cravero, 2020; Nosiglia, 2020). En la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), la enseñanza virtual se ha articulado principalmente a través del Campus Virtual, canalizando esta ocasión para consolidar herramientas de enseñanza a un nivel nunca antes visto. Cabe destacar aquí, que la mayoría de las Facultades de la UNC, al igual que el Área Central, venían trabajando en la virtualización de la enseñanza como una alternativa y un complemento a la presencialidad. En este sentido, la pandemia solo aceleró los tiempos (Cravero, 2020).

El desarrollo de los espacios de virtualidad de una manera abrupta y vertiginosa, no ha dejado margen para pensar la tecnología como dispositivo pedagógico al sobredimensionar la conectividad por sobre los procesos de aprendizaje (Dussel, 2020; Romero et al., 2021). Sumado a ello, se evidenció una problematización en las prácticas docentes, traducéndose principalmente en la duplicación del tiempo destinado a la actividad laboral dado a la sobre exigencia para cumplir con los contenidos de la currícula, implicando mayor dedicación en sus tareas y una invasión al espacio doméstico (Ardini et al., 2020; Dussel, 2020). A esto se agrega la poca capacitación docente en la educación mediada por entornos virtuales (Ardini et al., 2020; Falcón, 2020). Todos estos factores derivaron en una imperante necesidad de implementar políticas de formación docente

masiva para favorecer la incorporación de tecnologías digitales en las propuestas pedagógicas de enseñanza (Cravero, 2020; Mammarella y Comba, 2020; Nosiglia, 2020).

Bajo este escenario, el tema crítico es cómo abordar lo que viene reconociendo que configura una oportunidad inesperada e inédita para reinventar la enseñanza y el aprendizaje en la universidad, dotándolos de un sentido propio de su tiempo (Maggio, 2020). Para ello, es necesario contar con un marco pedagógico y didáctico de alcance epistemológico que sostenga el diseño de prácticas de la enseñanza contemporáneas. Dado que las tendencias mutan, las clases emergen como exploraciones, tanto en el ámbito de la modalidad presencial, a distancia o en sus hibridaciones (Dussel, 2020; Maggio, 2020; 2021).

Contexto institucional en la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba

La Facultad de Ciencias Agropecuarias se creó el 21 de marzo de 1966 por el Honorable Consejo Superior (HCS) de la UNC, con la denominación de Instituto de Ciencias Agronómicas. En 1979, el Poder Ejecutivo Nacional modificó la denominación del Instituto por el de Facultad de Ciencias Agropecuarias. Desde sus inicios, la carrera implementada en la institución fue Ingeniería Agronómica, cuya malla curricular fue transcurriendo por diversas modificaciones y adecuaciones. En el año 2003, se aprobó el **último** plan de estudios (Plan 2004), el cual permanece vigente hasta la actualidad.

Luego de más de 40 años con Ingeniería Agronómica como **única** carrera de grado en la institución y en vistas de ampliar la oferta académica en la FCA, se crea en 2009 la carrera de pregrado Tecnicatura Universitaria en Jardinería y Floricultura, y en 2016, la carrera de grado Ingeniería Zootecnista.

En el año 2018, surge la Licenciatura en Agroalimentos como una nueva carrera presencial de grado, y con un trayecto intermedio de pregrado de Tecnicatura Universitaria en Agroalimentos. Fue aprobada y reconocida oficialmente en 2019 por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina (actual Secretaría de Educación de la Nación) (Resolución Ministerial 2460/2019), año en que comenzó a implementarse su plan de estudios. Pero a partir de marzo 2020, como consecuencia del ASPO, se cerraron los edificios de las instituciones educativas. Desde el Consejo Interuniversitario Nacional se planteó que las universidades argentinas debían garantizar el derecho social a la educación. Así, en la FCA se desarrolló un plan de continuidad pedagógica en todos los niveles, que implicó la adopción de modalidades no presenciales y que permitió al estudiantado continuar su formación más allá de la situación de emergencia sanitaria (Gil et al., 2023).

En este escenario, en agosto 2020 se puso en marcha la primera cohorte del espacio curricular Metodología de la Investigación de la Licenciatura en Agroalimentos, bajo una modalidad completamente virtual. Con este panorama, se pueden destacar dos factores principales que conformaron un gran desafío para su implementación: 1- un espacio curricular que se inauguraba dentro de una nueva Licenciatura en una Facultad donde históricamente se desarrolló una Ingeniería, y de manera virtual, es decir, bajo una modalidad de enseñanza considerablemente distinta a la que usualmente se implementaba en la institución; y 2- un contexto socioeconómico y cultural donde se atravesaba una difícil realidad por la crisis sanitaria que se transitaba en ese período. Institucionalmente, esto sugirió una doble complejidad: hacer algo nuevo en una carrera nueva, pero a la vez, hacer algo nuevo y diferente en un contexto distinto, como consecuencia de la pandemia. A pesar de esta situación, existió un gran compromiso por cada uno de los actores de la FCA al involucrarse para continuar avanzando y culminar el ciclo 2020, sin interrumpir el trayecto académico del estudiantado (Gil et al., 2023).

Al siguiente año, el 27 de febrero de 2021, se decretó en Argentina el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO) (Decreto 125/2021), en donde se establecían las medidas sanitarias para todas las personas que residiesen o transitasen en los aglomerados urbanos, partidos y departamentos de las provincias argentinas. Gracias a esto, se ordenaba el reanudamiento de las clases presenciales y las actividades educativas no escolares presenciales, de acuerdo a las condiciones establecidas en el Consejo Federal de Educación.

Bajo este contexto nacional, la UNC dispuso las primeras flexibilizaciones de retorno a la presencialidad (Resolución Rectoral 1231/2021), considerando estrictamente las medidas sanitarias establecidas en el DISPO para evitar los contagios. Esto permitió que, en 2021, para el desarrollo de la segunda cohorte de Metodología de la Investigación, se implementara un cursado virtual con algunas clases presenciales, implicando una reestructuración de las metodologías de enseñanza llevadas a cabo en el contexto de confinamiento total en el cual, se había inaugurado la asignatura.

Actualmente, los escenarios educativos postpandemia en la universidad exigieron una vuelta a clases con distintas modalidades de presencialidad e hibridaciones, que implican el replanteo de las clases tradicionales que se desarrollaban previo a la coyuntura sanitaria. Bajo esta perspectiva, el objetivo de este trabajo fue realizar una sistematización de las prácticas de la enseñanza y su impacto en el aprendizaje del estudiantado durante la pandemia (2020-2021), en el espacio curricular Metodología de la Investigación de la Licenciatura en Agroalimentos de la FCA, UNC, Argentina. Esto con el fin de obtener un diagnóstico que permita reconocer y recuperar el acervo de estrategias y recursos elaborados durante el tiempo de confinamiento social y virtualización de la enseñanza, para -a partir de los mismos- repensar el actual contexto educativo en el espacio curricular y en la institución.

Metodología

Se desarrolló una investigación de alcance descriptivo y transversal. Inicialmente, se llevó a cabo una caracterización del espacio curricular Metodología de la Investigación a través de una construcción documental como fue sugerido por Achilli (2005), a fin de visibilizar el marco curricular de la carrera. Para ello, se realizó una revisión de la reglamentación institucional escrita públicamente disponible (<https://digesto.unc.edu.ar/>).

Se caracterizó al grupo de estudiantes cursantes durante el bienio 2020-2021 mediante una encuesta diagnóstica inicial. Luego, se realizó una sistematización de los recursos elaborados y de las prácticas empleadas para el desarrollo de clases. Por último, se llevaron a cabo tres entrevistas semiestructuradas, con el propósito de analizar el impacto de las estrategias de enseñanza sobre los aprendizajes del estudiantado. Dichas entrevistas se desarrollaron como fue planteado por Achilli (2005), donde las preguntas, si bien fueron preestablecidas previo al encuentro con el/la entrevistado/a, se orientaron a generar un diálogo con el/la interlocutor/a. Las entrevistas se administraron tomando los/as siguientes referentes empíricos:

1. Un docente que participó en el desarrollo de clases en la asignatura en 2020 y en 2021.
2. Dos estudiantes que cursaron y acreditaron el espacio curricular en 2020: uno/a por promoción directa y otro/a mediante evaluación final de integración y transferencia. La entrevista se realizó a ambos/as estudiantes en el mismo momento.
3. Dos estudiantes que cursaron y acreditaron la asignatura en 2021, seleccionados/as bajo el mismo criterio que en 2020 y entrevistados/as en otra ocasión.

Los/as entrevistados/as avalaron por escrito su consentimiento, a quienes se les comunicó el objetivo del estudio y aseguró la confidencialidad y empleo de la información únicamente con propósitos de la investigación.

El análisis de los datos se realizó mediante un enfoque cuantitativo y cualitativo. A través del análisis cuantitativo, se obtuvieron las proporciones de estudiantes que finalizaron el cursado en cada condición (Promoción, Regular y Libre) y se valoraron las respuestas de las encuestas diagnósticas, según las categorías o rangos preestablecidos. El análisis cualitativo se abordó para examinar las entrevistas, a través de la construcción de categorías analíticas y la reconstrucción de los relatos de los/as entrevistados/as (Achilli, 2005; Rockwell, 2009). Se establecieron nueve categorías de análisis:

1. Planificación, organización y presentación de la asignatura por el aula virtual.
2. Desarrollo de contenidos teóricos y prácticos.
3. Aportes de los contenidos de la asignatura al perfil profesional de la carrera.

4. Selección, elaboración y diseño de recursos y materiales didácticos implementados.
5. Estrategias de enseñanza y aprendizaje desarrolladas.
6. Procesos de seguimiento y acompañamiento de las trayectorias del estudiantado.
7. Evaluaciones llevadas a cabo en la asignatura.
8. Calidad en la comunicación entre compañeros/as y con docentes.
9. Sugerencia de modalidad de cursado para futuras cohortes.

Resultados

Caracterización del espacio curricular

La asignatura Metodología de la Investigación se ubica en el segundo cuatrimestre del segundo año de la Licenciatura en Agroalimentos de la FCA-UNC. Corresponde al Ciclo Básico de la carrera, es de carácter obligatoria y posee una carga horaria total de 40 horas y 4 horas semanales. Provee conocimientos y aptitudes para otras asignaturas del Ciclo Básico y del Ciclo de Formación Superior del Plan de Estudios. Según el Régimen de Correlatividades, para acreditar Metodología de la Investigación se requiere tener acreditados dos espacios curriculares previos: Estadística y Biometría, y Práctica Alimentaria II.

Las actividades claves para esta asignatura proponen un análisis de los diferentes componentes y etapas del proceso de investigación científica. A la vez, plantean un trabajo centrado en la ejercitación en búsqueda bibliográfica y elaboración de informes de investigación, poniendo en juego construcciones teóricas y aspectos de carácter empírico, en el marco de la producción de los agroalimentos. De esta manera, se abordan las bases procedimentales que permiten un entrenamiento para el desarrollo de un Trabajo Final o Tesina de Grado.

Bajo este marco, los objetivos generales del espacio curricular consisten en: (i) entender la investigación científica como una forma de abordar la realidad en la búsqueda de respuestas a problemas significativos; (ii) comprender el proceso de investigación científica como un fenómeno dinámico y de interacción entre sus fases y etapas constitutivas; (iii) brindar las bases conceptuales para la adquisición de competencias y destrezas en el proceso de investigación científica en el área de la ciencia y tecnología de los alimentos, tomando como base el perfil profesional del Licenciado/a en Agroalimentos y (iv) contribuir al desarrollo de potencialidades ético-actitudinales de responsabilidad, respeto y cooperación, a través del trabajo colaborativo mediante actividades grupales.

Caracterización de estudiantes cursantes durante el bienio 2020-2021

Se realizó una encuesta diagnóstica inicial por el aula virtual, con el fin de obtener información sobre el grupo de estudiantes. En 2020, comenzaron cursando un total de 18 discentes, de los/as cuales 17 respondieron la encuesta. Sus edades rondaban entre 19 a 24 años e ingresaron a la carrera en 2019, bajo modalidad presencial. La mayoría (60%) compartía su hogar con su familia (padre, madre y hermanos/as), el 30% vivían solos/as y 10% tenían hijos/as a cargo. La gran mayoría (70%) manifestó que no trabajaba, mientras que el resto (30%) cumplía entre 30 a 40 horas laborales por semana. La totalidad de encuestados/as disponía de dispositivos para la conexión a internet (computadoras y celulares) y expresó **que dominaba** el manejo del aula virtual. Sin embargo, el 66% no poseía buena calidad en la conectividad.

En la cohorte 2021, iniciaron el cursado un total de 45 estudiantes y se obtuvieron 38 encuestas respondidas. Se observó un mayor rango de edades en el estudiantado (37% entre 19 a 24 años, 47% entre 25 a 35 años y 16% mayores a 36), donde la gran mayoría (93%) ingresó en pandemia (2020), bajo una modalidad virtual. El 60% manifestó que convivía con su familia (madre, padre y hermanos/as), mientras que el 25% expresó tener hijos/as y adultos/as mayores a cargo, y 15% vivían solos/as. En relación a 2020, una menor proporción de estudiantes manifestó que no trabajaba (44%), mientras que el 37% expresó que trabajaba hasta 30 horas semanales, el 13% entre 30 a 40 horas y el 6% cumplía **más de 40 horas laborales por semana. La totalidad del estudiantado** respondió que disponía de dispositivos para conexión a internet y que dominaba el mane-

jo del aula virtual, y un 18% presentaba problemas de conectividad. Si bien en 2021 se obtuvo una mayor cantidad de encuestados/as, en relación al año anterior, se evidenció un mayor rango de edades de estudiantes que cursaron el espacio curricular, menos con problemas de conectividad y un contexto con más estudiantes trabajadores/as, con hijos/as y familiares a cargo.

Sistematización de los recursos didácticos y de las prácticas implementadas para el desarrollo de clases en pandemia

Ciclo académico 2020

Bajo el escenario de cursado exclusivamente virtual en que se inauguró el espacio curricular Metodología de la Investigación en 2020, el principal recurso utilizado fue el aula virtual, a través de la plataforma Moodle (versión 3.11) del Campus Virtual de la FCA. El aula virtual se organizó y diseñó en pestañas (Fig. 1); la primera (Principal) incluyó información de primera mano para el estudiantado, como la presentación y fundamentación del espacio curricular, programa analítico, equipo docente, modalidades de evaluación, cronograma de cursado, condiciones de los/las estudiantes (Regular, Promoción, Libre) y la encuesta diagnóstica inicial. El resto de las pestañas se dividieron por semanas, las cuales correspondieron una a cada unidad temática del programa (1 a la 8, Fig. 1) y se diseñaron con una misma estructura: título y contenidos, objetivos, desarrollo de la clase (contenidos teóricos y actividades prácticas), foro de cierre y bibliografía consultada (Fig. 1 y 2).

Los contenidos teóricos se presentaron mediante videos cortos de alrededor de 10 minutos de duración, con grabaciones Power Point elaboradas por el equipo docente de la asignatura. Las actividades prácticas se ofrecieron en una Guía de Trabajos Prácticos, que se presentó separada por unidad temática del programa analítico. Al inicio de cada semana, se habilitaba el archivo que el estudiantado debía descargar, resolver asincrónicamente de manera grupal (cada 2 ó 3 estudiantes), y volver a adjuntar para su corrección dentro de los plazos estipulados (Fig. 2).

Semanalmente, se realizaron encuentros sincrónicos por Meet (no obligatorios), en el día y horario de comisión asignado, donde se brindó la oportunidad al estudiantado de discutir los temas de cada unidad y aclarar dudas. Las pestañas fueron habilitadas gradualmente (por semana) y todo el material didáctico y la bibliografía se dejaba disponible en el aula virtual.

Los foros representaron el cierre de cada clase (Fig. 2), donde se planteaba una actividad asincrónica que consistía en el análisis de alguna temática de interés social dentro del área de la ciencia de los alimentos, propendiendo la integración de los contenidos de esa unidad con temas anteriores y promoviendo el debate mediante la interacción entre compañeros/as y docentes, a través de intervenciones escritas.

Ciclo académico 2021

En 2021 se implementó la segunda cohorte de Metodología de la Investigación, con el mismo diseño del aula virtual, aunque bajo una modalidad híbrida, es decir, a distancia y con sólo dos encuentros presenciales (físicos). Esto fue posible gracias a las flexibilizaciones de retorno a la presencialidad reglamentadas por la UNC, respetando las medidas sanitarias del DISPO. Para ello, se dividió la comisión en dos grupos de estudiantes para que asistieran en momentos distintos (2 horas cada grupo), dentro de la franja horaria asignada para el cursado de esta asignatura (4 horas).

Los encuentros presenciales fueron seleccionados procurando desarrollar clases integradoras y que promovieran el debate, según los temas del programa. Se implementó un formato de aula invertida, lo que implicó que el estudiantado debía revisar previamente por el aula virtual los contenidos teóricos planificados para esa semana, con el propósito de aprovechar el encuentro presencial para el intercambio mediante el desarrollo de las actividades prácticas grupales. Al final de la clase, se realizó un cierre donde se aclararon dudas y se trabajó en la integración de los contenidos abordados hasta ese momento en la asignatura.

Evaluación de los aprendizajes

La evaluación formativa se realizó a través de un seguimiento continuo del estudiantado, mediante la corrección y devolución de las actividades obligatorias grupales que resolvían y entregaban semanalmente por aula virtual. Además, se utilizaba el foro de debate para promover una constante retroalimentación por parte de los/as docentes, comentando las participaciones de los/as estudiantes. En 2021, en los encuentros presenciales, se potenciaron las instancias de integración, intercambio, aclaración de dudas y acompañamiento del proceso de aprendizaje del estudiantado.

En ambos años académicos, la evaluación sumativa se desarrolló mediante dos exámenes parciales de suficiencia, con la posibilidad de promoción directa ante una calificación de 7 o más en cada uno. El primero consistió en una evaluación semiestructurada, con conceptos básicos mediante preguntas de opción múltiple y de respuesta corta, y una aplicación práctica mediante la **resolución de situaciones problemáticas**. Se desarrolló de manera asincrónica por aula virtual, con una duración de 1,5 horas, dentro de una franja horaria que abarcaba todo el día del examen y con un sólo intento.

La segunda evaluación parcial de suficiencia se basó en la elaboración, entrega y exposición de un informe grupal con una propuesta de investigación, con pautas preestablecidas para su elaboración. En este informe debían reflejar los aspectos teórico-metodológicos abordados durante todo el transcurso de la asignatura y su aplicación en el proceso de investigación científica, en un tema asignado desde el inicio de clases que cada grupo seleccionó según su interés y que fueron trabajando durante todo el cursado. Para el informe grupal, disponían de un/a docente tutor/a que acompañaba su proceso de elaboración, y la exposición de cada grupo se realizó de manera sincrónica, por Meet.

La evaluación final de integración y transferencia se ofreció para quienes no promocionaron de manera directa. Se desarrolló oralmente (por Meet), donde se evaluaron todos los contenidos abordados en el espacio curricular.

Resultados de las evaluaciones

En la Figura 3 se observan los resultados de la evaluación sumativa implementada en Metodología de la Investigación, donde se visualiza la condición final de estudiantes cursantes durante los años 2020 y 2021. De la totalidad del estudiantado que inició el ciclo en 2020, el 67% promocionó (61% en forma directa y 6% mediante evaluación final de integración y transferencia), el 22% regularizó y el 11% abandonó la asignatura, quedando en condición de libre por inasistencias (Fig. 3). En 2021, el 63% de estudiantes promocionó (54% en forma directa y 9% con integrador), el 24% regularizó y un 13% abandonó, finalizando libre por inasistencias. Estos resultados demostraron que, en ambas cohortes, la gran mayoría de estudiantes promocionó y la menor proporción abandonó (Fig. 3).

Las actividades realizadas en los foros de debate permitieron llevar un seguimiento de los aprendizajes en cada semana, donde los/as estudiantes podían intervenir de manera crítica, profundizando sus ideas, expresando reflexiones y compartiendo sus opiniones con el resto de sus compañeros/as y docentes. Sin embargo, no hubo participación completa de todo el estudiantado.

Análisis de las entrevistas

Se evaluaron los relatos de los/as entrevistados/as mediante la reconstrucción de las respuestas textuales más contundentes y que integraban mejor los aspectos conceptuales de cada categoría de análisis establecida. Entre una de las fortalezas más sobresalientes de las prácticas desarrolladas se destaca el diseño, organización y presentación de la asignatura por el aula virtual. Los/as estudiantes manifestaron que pudieron orientarse adecuadamente en los contenidos que correspondían a cada semana, reflejado en respuestas como “[...] todas las semanas tenían el mismo esquema y era fácil de encontrar y guiarse”, o “[...] se entendía a dónde tenías que ir para encontrar cada cosa, semana a semana”.

Los contenidos teóricos y prácticos abordados en el espacio curricular resultaron coherentes y suficientes, manifestado tanto por estudiantes, como “[...] los temas se iban entrelazando, tenían coherencia cuando no tenías idea desde la base, podías ir siguiéndolos poco a poco. Y aparte se podían aplicar al trabajo final”; como por el docente, en tanto “[...] tenían los videos, tenían pdf, tenían bibliografía complementaria. A los chicos no les faltó **información** [...]”. Sumado a ello, algunas respuestas de los/as estudiantes aludían a la aplicabilidad de los contenidos en situaciones de la realidad profesional, así como la contribución a sus perspectivas como egresados/as, con comentarios como “el contenido estaba abordado para ser breve y poder aplicarlo en la profesión [...]”, “[...] las clases a mí me atraparon, como que por fin le pude dar un sentido aplicado a mi carrera” o “[...] la materia potenció mi deseo de dedicarme a la investigación [...]”.

No obstante, algunos temas del programa presentaron mayores dificultades para su comprensión por parte del estudiantado, como la unidad de diseño de investigación y la de estadística. Esto fue reflejado en respuestas del docente como “[...] yo siento que [...] les costaba a los chicos identificar variables y los modelos de investigación [...]”, lo que coincidió con relatos de los/as estudiantes, como “yo no había entendido bien lo de las variables dependientes, independientes [...] lo de validez interna [...], esa parte costó [...]” y “[...] lo de estadística creo que es en general [...] que nadie se la acuerda”. Esto induce la necesidad de repensar el desarrollo de estos temas para próximas cohortes del espacio curricular.

Por otro lado, algunos/as estudiantes tuvieron inconvenientes para la resolución de las actividades prácticas propuestas, expresando que “[...] las actividades prácticas requerían muchísima lectura y tiempo para hacerlas [...] y teniendo materias también muy largas en ese cuatrimestre, se complicaba”. En línea con esto, también expresaron que las otras asignaturas no respetaban la planificación establecida, lo que generaba solapamiento y sobre exigencia de actividades, pues “[...] había materias que estaban pactadas en cierto horario y se extendían, o cambiaban los días [...] fue como un proceso del primer cuatrimestre muy caótico por todo lo que pedían [...]”.

En cuanto a las estrategias de enseñanza desarrolladas y los recursos didácticos implementados, se obtuvo una variabilidad de comentarios por parte de los/as estudiantes. Algunos refirieron al uso de videos como que “[...] eran videos cortos, estaba bien la duración, eran amenos [...], uno se podía sentar, verlos y no eran tan pesados”. Sin embargo, otro expresó que “[...] a mí los videos se me hicieron un poco tediosos y monótonos [...]”. Acerca de los foros, la mayoría de los/as estudiantes entrevistados/as declararon que no les sirvieron como cierre de cada unidad temática, refiriendo expresiones como “[...] el diálogo en los foros no me parecía fluido”, o “[...] el foro me pareció que estaba de más [...], como que encima teníamos que opinar de otras dos personas [...]”. No me gustaba eso”.

Se destacó una muy buena aceptación por parte de los/as estudiantes del Meet como instancia de encuentro e interacción en las clases y como dispositivo de acompañamiento durante el cursado, refiriendo que “[...] era el momento donde nos encontrábamos [...]”, o “las clases por Meet eran un horario de consulta más [...] en sí era una demostración del acompañamiento de la materia”. Sumado a ello, expresaron que las explicaciones de los/as docentes eran claras, precisas y que permitían esclarecer dudas, aludiendo que “en las clases por Meet [...] lo explicaban en el momento [...] y uno lo podía entender”, o “las clases por Meet me sirvieron para aclarar dudas [...]”.

Por otro lado, los/as estudiantes destacaron el buen trato recibido por parte de los/as docentes, lo que contribuyó a un mejor posicionamiento y compromiso frente al aprendizaje. Esto se evidenció en respuestas como “[...] había chicos también que [...] se notaba que estaban más atrasados en las clases y ustedes le respondían de todas formas sin mostrar ofensa ni molestia, y eso hacía al alumno tener la confianza de preguntar” o “[...] a ustedes sí se los notaba comprometidos con la materia, y eso también me motivaba a estar comprometida [...]”.

En relación a las evaluaciones llevadas a cabo en la asignatura, se rescata como punto débil la modalidad implementada en la primera evaluación de suficiencia, debido al condicionamiento percibido por los/as estudiantes para su resolución. Esto se reflejó en expresiones como “[...] me quedé en el segundo ejercicio [...] estaba muy pendiente del tiempo” o “[...] fue largo [...] y en ese momento de tener un relojito que te marca la hora [...] fue estresante”. Esto impulsa a reestructurar un nuevo instrumento de evaluación para próximos años de la asignatura.

Sin embargo, se identifica como una fortaleza la modalidad de la segunda evaluación de suficiencia, ya que los/as estudiantes manifestaron que pudieron aplicar los contenidos abordados a través de la elaboración y exposición de un informe grupal con una propuesta de investigación, valorando su contribución al desarrollo de destrezas comunicacionales. Esto fue revelado en respuestas como “[...] pasar toda la teoría a un trabajo, más allá de que sea costoso, puedes terminar de cerrar la materia con eso”, o “[...] te prepara como para exponerte y comunicarte con gente de cualquier profesión [...]”.

En relación a esto, el intercambio entre compañeros/as y la dinámica del trabajo grupal fue un aspecto que mostró gran heterogeneidad en los relatos de los/as estudiantes, en cuanto algunos/as declararon que “[...] congeniamos muy bien con el grupo [...]”, o “[...] los tres fuimos muy organizados desde un inicio [...]”. No obstante, otros/as expresaron que “en mi grupo hubo mucha desorganización y falta de compromiso [...] no terminamos de realizar nada [...]”. De esto se rescata que el trabajo en equipo representa un tópico a seguir repensando y trabajando para incluir en la enseñanza de este espacio curricular, mediante la implementación de estrategias que incluyan el trabajo colaborativo y, de esta manera, potenciar el abordaje desde una dimensión de organización grupal y de sociabilidad para conformar equipos, propendiendo al logro de competencias como el trabajo en equipo y autónomo.

Finalmente, los/as estudiantes reflejaron su preferencia por la presencialidad física para el desarrollo de clases, pues posibilita y promueve el intercambio. Esto se evidenció en comentarios como “[...] venir a clase era mi momento de sociabilizar [...], los problemas que puedo llegar a tener familiarmente, también me desvinculaba” o “[...] a mí me encanta venir a cursar presencial, porque yo considero que aprendo mucho más que virtual [...]”. Aunque también, otras respuestas expresaron que, para próximas cohortes, sugerían un cursado híbrido, con modalidad principalmente presencial y que el uso del aula virtual y de las tecnologías sirva como complemento para ciertas actividades. Esto se vio reflejado en relatos como “[...] el teórico [...] tiene más sentido que sea virtual [...], pero alguna que otra actividad práctica y el trabajo final, me parece que está bueno que sea presencial [...]” o “[...] si hay una clase que tiene una actividad práctica, que sea presencial y si es solamente una explicación teórica, que sea virtual [...]”. Estas sugerencias representan un aspecto fundamental a tener en cuenta para próximos años, donde se plantee la enseñanza bajo una modalidad híbrida, se recupere y resigne el modelo de aula invertida, se mantengan algunas actividades virtuales y se fortalezcan las instancias de interacción y debate en encuentros presenciales.

Discusión

El tiempo de la virtualidad resultó un concepto complejo por las múltiples dimensiones que lo atravesaron y se constituyó en una tensión provocada por diversos factores, como el orden en que se desarrollaron los espacios curriculares desde la virtualidad, los ritmos de aprendizaje de los/as estudiantes y las condiciones y requerimientos de evaluación para garantizar el ciclo lectivo (Tobeña, 2020; Dussel, 2020; Romero et al., 2021; Maggio, 2021).

Una de las problemáticas más destacadas que se identificó en el estudiantado durante el cursado del espacio curricular en 2020, se relacionó a la imposibilidad de acceder a una conectividad de calidad para desarrollar las clases virtuales. En este sentido, varios trabajos recalcaron la generación de marcadas brechas en el ámbito educacional entre quienes poseían más y menos capacitación para el uso de la tecnología, y entre quienes disponían o no de las tecnologías y conectividad, sobre todo, en etapas iniciales del periodo de confinamiento (Quiñones Perafan, 2020; Romero et al., 2021). Los problemas de accesibilidad y la falta de acostumbamiento a la modalidad virtual fueron hechos que implicaron altas tasas de rezago en el estudiantado universitario (Tobeña, 2020; Fonseca-Grandón et al., 2024).

En 2021, el acceso a la conectividad no protagonizó una limitante muy acentuada en el espacio curricular, aunque se presentó un mayor número de estudiantes trabajadores/as, con hijos/as y familiares a cargo. La transición hacia la educación a distancia de emergencia fue acompañada de consecuencias para la comunidad que, probablemente, fueron menos visibles y documentadas. Estos impactos se relacionan a factores estructu-

rales como dificultades laborales, familiares, económicas y de salud; también con el cuidado de hijos/as o de familiares a cargo (Romero et al., 2021; Fonseca-Grandón et al., 2024). Otros estudios expusieron incidencia fundamentalmente en los ámbitos socioemocional, laboral y financiero (Pedró, 2020).

Por otra parte, el estudiantado manifestó una sobre exigencia de actividades curriculares demandadas por las distintas asignaturas durante el contexto de pandemia, derivando en un solapamiento y saturación de tareas. En tal sentido, Ardini et al. (2020) refieren ciertos factores que se evidenciaron en la virtualidad como consecuencia a la falta de formación docente en educación a distancia, tales como carencia en la calendarización para evitar la superposición de actividades curriculares de diferentes asignaturas, planificación de tareas no significativas y falta de abordajes integrados entre diferentes áreas de conocimiento. Sumado a esto, Romero et al. (2021) identificaron algunos factores que afectaron los trayectos académicos de los/as estudiantes, los cuales se deben, además de las diferencias en los ritmos de aprendizaje, a la ausencia de hábitos de estudio, tales como la administración óptima del tiempo y la organización de una agenda de estudio, así como la falta de manejo de técnicas para analizar y organizar la información, elaborar resúmenes, síntesis, esquemas, cuadros sinópticos y comparativos, mapas y redes conceptuales. A ello se añade la falta de concentración y el olvido como elementos distractores del estudio (Romero et al., 2021; Fonseca-Grandón et al., 2024).

En cuanto a las estrategias implementadas en Metodología de la Investigación durante la pandemia, a pesar del escenario de cursado exclusivamente virtual en que se debió inaugurar el espacio curricular, las clases fueron estructuradas tomando aportes de concepciones constructivistas del aprendizaje, en cuanto se pretendió trabajar a partir de contenidos previos, pero con mayor profundidad y diseñados para que el/la estudiante modifique las representaciones mentales que ha venido construyendo y le encuentre un sentido en su vida profesional (Davini, 2008; Leliwa et al., 2016).

Los contenidos se habilitaron de manera gradual por el aula virtual y se plantearon actividades para ser resueltas grupalmente. En tal sentido, el trabajo grupal otorga gran flexibilidad al proceso de aprendizaje, en trabajo colaborativo, en debates, en intercambio de ideas y experiencias. Aprendiendo con otros/as, cada estudiante desarrolla sus habilidades transformándolas en herramientas para la acción (Davini, 2008; Leliwa et al., 2016). En esta experiencia, algunos grupos se desempeñaron apropiadamente mediante un trabajo colaborativo, aunque se presentaron casos con conflictos para congeniar las actividades, falta de organización, de compromiso y de responsabilidad por el trabajo grupal. Esto, sumado al abandono de la asignatura por algunos/as estudiantes en ambos años de cursado (Figura 3). La pérdida de las rutinas de interacción y socialización que forman parte de la experiencia cotidiana del colectivo estudiantil universitario fue uno de los factores con un fuerte impacto negativo durante el contexto, no sólo en el avance de los trayectos académicos del estudiantado, sino en términos de equilibrio emocional, en particular, en estudiantes con problemáticas preexistentes en este dominio (Pedró, 2020; Ardini et al., 2020; Romero et al., 2021; Fonseca-Grandón et al., 2024).

Los foros se propusieron como herramientas para promover el debate y la interacción, con el fin de promover la participación activa del estudiantado. Algunos estudios sugieren utilizar los foros como instrumento de seguimiento, ya que en el proceso interactivo se produce la construcción situada del conocimiento como resultado de un proceso dialógico social (Páez-Barón et al., 2016). Sin embargo, este recurso no fue aprovechado de la misma manera por todos/as los/as estudiantes de Metodología de la Investigación, resultando poco útiles para algunos/as. Aquí, es importante señalar que los foros deben estar articulados con las estrategias de aprendizaje para resaltar su función pedagógica y que no sean sólo un elemento más del cursado. Los/as estudiantes como seres autónomos/as son quienes deciden el tiempo y la cantidad de aportes o participaciones realizadas, por lo cual la responsabilidad juega un papel primordial en el éxito del uso de estas herramientas. En tal sentido, el/la docente debe jugar un papel fundamental para estimular la participación y el aporte del estudiantado (Páez-Barón et al., 2016).

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, la elaboración de un informe con una propuesta de investigación fue una estrategia muy bien valorada por los/as estudiantes, ya que permitió la aplicación de todos los contenidos abordados. Esta táctica se fundamenta en un aprendizaje basado en proyectos, la cual permite

integrar sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilitando en el estudiantado el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad para planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, las capacidades expresivas (comunicación oral, escrita y gráfica), la elección de medios para el desarrollo del proyecto, el monitoreo y la evaluación de resultados. Además, requiere de la acción grupal, lo que favorece el desarrollo del trabajo cooperativo y la autonomía en el aprendizaje (Davini, 2008; Morales-Torres et al., 2022). Del mismo modo, potencia las habilidades para trabajar en equipo y comunicarse de manera efectiva con personas de diferentes ámbitos de la profesión (Miranda-Barrios, 2013).

Conclusiones

La crisis sanitaria permitió darnos cuenta que nuestras clases se desarrollan siempre en un contexto específico, que no es necesariamente el que planificamos. La pandemia, sin duda, produjo cambios significativos que nos obligan a reconfigurar los procesos de aprendizaje y enseñanza universitaria en los escenarios educativos actuales. Esto representa la oportunidad de trabajar en nuevos modelos didácticos, dando cuenta de los saberes construidos, atravesados por las tecnologías de la información y la comunicación, reconociendo los cambios culturales que se producen en la sociedad y considerando las subjetividades de nuestros/as estudiantes.

Los hallazgos alcanzados en esta investigación permitieron obtener un diagnóstico contextual de las prácticas pedagógicas didácticas desarrolladas en el espacio curricular Metodología de la Investigación durante los años de pandemia, que posibilitó reconocer los aciertos de las experiencias vividas, así como reflexionar sobre las decisiones que no alcanzaron los efectos esperados.

Asimismo, este trabajo resulta en una eminente utilidad metodológica, en tanto se sistematizan las experiencias docentes desarrolladas en el periodo de crisis sanitaria, rescatando avances portadores de nuevos instituyentes y buscando explorar nuevas alternativas de pensar y de hacer docencia universitaria. En este sentido, parte de los desafíos implica no olvidar ni abandonar los aprendizajes y los beneficios que en el contexto de adversidad pandémica se lograron, en términos de poder diseñar estrategias híbridas para el futuro, en las cuales convivan escenarios de educación presencial con la virtualidad, si ello supone profundizar procesos de inclusión y de democratización de la educación superior. ©

Este estudio culminó en mayo de 2024.

Este estudio no recibió fondos de investigación de organismos públicos o privados

Se agradece al equipo docente por su colaboración para que el espacio curricular pudiera desarrollarse durante el tiempo de confinamiento social. Además, se agradece a la Dra. Claudia del Huerto Romero por el asesoramiento recibido para la realización de este trabajo. También, a la Escuela para Graduados de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba, por brindar la posibilidad de realizar la Especialización en Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias

Pablo Sebastián Mansilla: Ingeniero Agrónomo. Doctor en Ciencias Agropecuarias y Posdoctorado en Ciencias Agropecuarias. Especialista en Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias. Títulos obtenidos en la Facultad de Ciencias Agropecuarias (FCA), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Se desempeña como Subsecretario de Asuntos Académicos y como Profesor Adjunto en el Departamento de Agroalimentos y en la carrera Ingeniería Agronómica, FCA-UNC. Es Coordinador Académico y Profesor en la Especialización en Tecnologías Multimedia para Desarrollos Educativos, FCA-UNC. Participa en la Comisión de la Especialización en Desarrollo de Alimentos y del Doctorado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos, FCA-UNC. Hasta la fecha cuenta con diversas publicaciones en el área de la didáctica y enseñanza de las ciencias agropecuarias, y en ciencia y tecnología de los alimentos.

Referencias bibliográficas


- Achilli, Elena. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario, Argentina: Laborde.
- Ardini, Claudia; Herrera, María Montserrat.; González-Angeletti, Valeria y Secco, Nadir. (2020). *Docencia en tiempos de coronavirus: una mirada al trabajo docente y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia COVID-19*. Mutual Conexión. Facultad de Ciencias de la Comunicación Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina. Recuperado el 23 de mayo de 2021 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/15887>
- Cravero, Cecilia. (2020). Enseñanza virtual en la Universidad Nacional de Córdoba. Un progreso irreversible surgido en momentos de adversidad. En Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 47-57). Buenos Aires, Argentina: Eudeba; Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 20 de abril de 2022 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20953>
- Davini, María Cristina. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Decreto 125 de 2021 [Poder Ejecutivo Nacional]. Boletín Oficial. Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio y Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. 27 de febrero de 2021. <https://www.boletino oficial.gob.ar/detalleAviso/primera/241290/20210228>
- Decreto 297 de 2020. [Poder Ejecutivo Nacional]. Boletín Oficial. Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. 19 de marzo de 2020. <https://www.boletino oficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>
- Dussel, Inés. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI- DGES*, 6(10), 11-25. Recuperado el 3 de marzo de 2023 en <https://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2020/08/Dussel.pdf>
- Falcón, Paulo. (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba; Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 20 de abril de 2022 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20953>
- Fonseca-Grandón, Gonzalo; Parra-Venegas, Andrea; García de Magalhaes-Calvet, Bernardita y Oñate-Vargas, Diego. (2024). Abandono en carreras de la Educación Superior Técnico-Profesional: Un análisis de la experiencia institucional y expectativas de sus estudiantes. *Pensamiento educativo*, 61(1), 1-17. Recuperado el 4 de agosto de 2024 en <https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.4>
- Gil, Silvia; Mansilla, Pablo; Acuña, Narda; Reyna, María y Uliana, Andrea. (2023). *Experiencias de Enseñanza y Aprendizaje en las Carreras de Grado y Pregrado de la FCA-UNC en el Contexto del Bienio 2020-2021*. Sima Editora. Recuperado el 23 de julio de 2024 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/547712>
- Leliwa, Susana; Scangarello, Irene y Ferreyra, Yanina. (2016). *Psicología y Educación. Una relación indiscutible* (3ª ed.). Córdoba, Argentina: Brujas.
- Maggio, Mariana. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122. Recuperado el 2 de febrero de 2021 en <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/743/417>
- Maggio, Mariana. (2021). Enseñar en la universidad. Pandemia... y después. *Integración y conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 10(2), 203-217. Recuperado el 10 de mayo de 2023 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8171323>
- Mammarella, Enrique y Comba, Daniel. (2020). Educación en tiempo de pandemia: acciones y estrategias de la Universidad Nacional del Litoral. En Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 87-100). Buenos Aires, Argentina: Eudeba; Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 20 de abril de 2022 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20953>

- Miranda-Barrios, Jovita Antonieta. (2013). *Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Agronomía*. Universidad de Deusto, Bilbao. Recuperado el 10 de julio de 2021 en <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/109982>
- Morales-Torres, Marioxy; Cárdenas-Zea, Miriam; Reyes-Pérez, Juan y Méndez-Martínez, Yuniel. (2022). Aprendizaje basado en proyectos como tendencia de enseñanza en la Educación Superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(S1), 53-58. Recuperado el 16 de agosto de 2023 en <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2610>
- Nosiglia, María Catalina. (2020). La Universidad de Buenos Aires frente a los desafíos de la pandemia. En Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 59-71). Buenos Aires, Argentina: Eudeba; Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 20 de abril de 2022 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20953>
- Páez-Barón, Edwin; Corredor-Camargo, Emma y Fonseca-Carreño, Jorge. (2016). Evaluación del uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas en procesos de formación de las ciencias agropecuarias. *Ciencia y agricultura*, 13(1), 77-90. Recuperado el 25 de octubre de 2023 en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560062814007>
- Pedró, Francesc. (2020). El impacto del COVID-19 en educación superior en América Latina y el Caribe. En Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 29-43). Buenos Aires, Argentina: Eudeba; Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 20 de abril de 2022 en <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20953>
- Quiñones Perafan, Gloria Bibiana. (2020). *Análisis de las causas del rezago universitario en los estudiantes del CEAD Palmira de la Universidad Nacional Abierta ya Distancia (UNAD)*. Proyecto de Investigación de la Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Palmira.
- Resolución 1231 de 2021 [Rectorado de la Universidad Nacional de Córdoba]. Retorno a la presencialidad en el ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba. 27 de setiembre de 2021. <https://digesto.unc.edu.ar/handle/123456789/59274>
- Resolución 2460 de 2019 [Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología]. Reconocimiento oficial y consecuente validez nacional a los títulos de Licenciado/a en Agroalimentos y Técnico/a Universitario/a en Agroalimentos de la FCA. UNC. 26 de agosto de 2019. <https://agro.unc.edu.ar/wp-content/uploads/2023/09/RS-2019-76725183-APN-MECCYT.pdf>
- Rockwell, Elsie. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Romero, Claudia; Moreno, Carolina; Acuña, Narda; Sabadías, Mónica; Rindertsma, Lucrecia y Cadelago, Vanesa. (2021). Trayectorias académicas interrumpidas de estudiantes de primer año de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de Córdoba en época de pandemia. *Anuario digital de investigación educativa*, (4), 118-123. Recuperado el 16 de setiembre de 2022 en <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4951>
- Tobeña, Verónica. (2020). “Pandemia. Una nueva oportunidad para sintonizar a la escuela con nuestro tiempo”, *Propuesta Educativa*, 2(54), 6-17. Recuperado el 28 de junio de 2022 en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403066700002>

Metodología de la Investigación


PRINCIPAL	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	PRIMER PARCIAL	Semana 8
SEGUNDO PARCIAL	RECUPERATORIO	INTEGRADOR							

UNIDAD 1: INTRODUCCIÓN AL CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS

 **CONTENIDOS**

PARTE I: Características del conocimiento científico y de la ciencia. Tipos de ciencia. Lenguaje científico. Divulgación y alfabetización científica. Desarrollo del sistema científico en Argentina.

PARTE II: Enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación científica: similitudes y diferencias. Investigación teórica, descriptiva y estudios de caso. Dimensión ética de la ciencia. Plagio en la investigación científica. Bases conceptuales en el proceso de investigación científica focalizado en las Ciencias Agroalimentarias.

 **OBJETIVOS**

- ◆ Describir las características del conocimiento científico y contribuir al desarrollo del lenguaje en términos científicos.

Fig. 1. Aula virtual de Metodología de la Investigación de la FCA-UNC. Organización y diseño de contenidos en pestañas

Fuente: elaboración propia para esta investigación

VIDEOS CON CONTENIDOS TEÓRICOS

Los contenidos de esta Unidad se presentan en dos videos. Se recomienda mirarlos en el orden en que se presentan aquí (**Parte I** y **Parte II**). Además, se facilitan los archivos .pdf de las presentaciones para que queden a disposición del estudiante y se provee de bibliografía complementaria.

Video Clase 1: Parte I

Video Clase 1: Parte II

ACTIVIDADES PRÁCTICAS

Las actividades se presentan como una **Tarea**. Deberán descargar el archivo Word, responderlo y adjuntarlo nuevamente **en formato pdf** identificado con su nombre y apellido para ser corregido por el docente.

Se recomienda **utilizar como base el mismo documento** que encontrarán adjunto, asignando los espacios necesarios para responder las consignas y llenando los cuadros, **con otro color o distinto formato de letra** para facilitar su corrección por el docente.

No obstante, tiene la opción de realizar un nuevo documento sólo con las respuestas, y adjuntarlo **en formato pdf**.

FECHA LÍMITE DE ENTREGA: Sábado 29 de Agosto 2020, hasta las 23:59 hs

- Actividades Prácticas OBLIGATORIAS
- Archivos pdf de Actividades Prácticas

FORO DE CIERRE

El foro se considerará la **actividad de cierre** de este teórico-práctico. El objetivo es integrar los contenidos de la clase y permitir la interacción con sus compañeros y los docentes. Por ello, se recomienda **responderlo después de hacer las actividades prácticas**. La participación de cada estudiante en el foro, **será evaluado como parte de las actividades obligatorias** propuestas para esta clase.

FORO DE INTERACCIÓN: Clase 1



BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Amado Moya, J. (2003). El lenguaje científico y la lectura comprensiva en el área de ciencias. Gobierno de Navarra, Departamento de educación y cultura.
- Bekerman, F. (2016). El desarrollo de la investigación científica en Argentina desde 1950: entre las universidades nacionales y el Consejo Nacional de

Fig. 2. Aula virtual de Metodología de la Investigación de la FCA-UNC. Diseño de cada clase con videos de contenidos teóricos, actividades prácticas, foro de cierre y bibliografía consultada

Fuente: elaboración propia para esta investigación

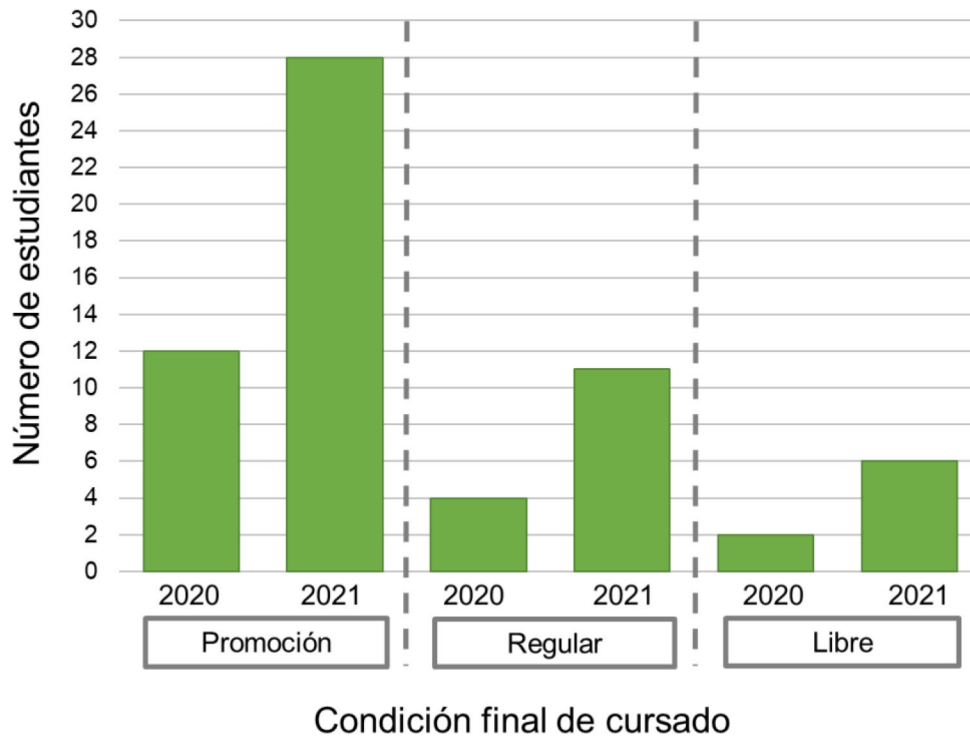


Fig. 3. Condición final de cursado del estudiantado en el espacio curricular Metodología de la Investigación de la Licenciatura en Agroalimentos, FCA-UNC, durante el bienio 2020-2021

Fuente: elaboración propia para esta investigación