

## Aportes para pensar la experiencia en educación a distancia y la vuelta a las aulas en la Cátedra de Producción Porcina de la carrera de Veterinaria.

Marcelo Acerbo<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-2720-249X>

Marcelo Miguez<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-8468-0004>

Pablo Torres<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-2520-5104>

Melisa Lombardo<sup>4</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-3318-8954>

Fecha de recepción: 3 de septiembre de 2021

Fecha de aceptación: 9 de diciembre de 2021

Acerbo, M. et al. (2021) "Aportes para pensar la experiencia en educación a distancia y la vuelta a las aulas en la Cátedra de Producción Porcina de la carrera de Veterinaria" *Campo Universitario*. 2(4) Agosto – Diciembre 2021, pp. 1-17

<sup>1</sup> Magíster de la Universidad de Buenos Aires. Cátedra de Producción Porcina, Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad de Buenos Aires. Galicia 1024. Correo electrónico: macerbo@fvet.uba.ar

<sup>2</sup> Magíster de la Universidad de Buenos Aires. Unidad de Promoción de la Calidad del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires. Arenales 1371, CP 1061, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Correo electrónico: mmiguez@rec.uba.ar

<sup>3</sup> Magíster de la Universidad de Buenos Aires. Cátedra de Producción Porcina, Facultad de Ciencias Veterinarias Universidad de Buenos Aires. Chorroarín 280, CP 1427, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Correo electrónico: pablotorres@fvet.uba.ar

<sup>4</sup> Especialista en Evaluación Universitaria (UBA). Unidad de Promoción de la Calidad del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires. Arenales 1371, CP 1061, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Correo electrónico: mlombardo@rec.uba.ar



### *Resumen:*

La irrupción del SARS-CoV-2 planteó a las universidades nuevos retos vinculados a la generación de novedosos modos de desarrollar sus funciones sustantivas de enseñanza, investigación y extensión. Puntualmente, en lo que respecta a la enseñanza, la situación de pandemia implicó el desafío de readaptar la modalidad educativa y curricular, a fin de garantizar una educación superior de calidad incluso en situaciones de crisis. Es en este sentido que la cátedra de Producción Porcina de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires emprendió un proceso de revisión de su programa de estudios en función de adaptarlo a la modalidad a distancia, con el objetivo de sostener la continuidad educativa de los estudiantes y garantizar el derecho a la educación superior en el contexto de excepcionalidad. La migración de la cursada y de los contenidos a la virtualidad implicó la adaptación y rediseño de la propuesta educativa, incluyendo la revisión de objetivos educativos, la reprogramación de la enseñanza, la confección de materiales de estudio y el rediseño de programas de evaluación tanto de los aprendizajes como del quehacer docente y del curso. El presente trabajo se propone realizar un balance sobre las acciones desarrolladas en el marco de la cátedra y reflexionar sobre ellas, a fin de recoger aquellas lecciones aprendidas y buenas prácticas para pensar escenarios educativos futuros.

*Palabras Clave:* pandemia; universidad; educación a distancia; calidad.

### *Abstract:*

*The emergence of SARS-CoV-2 posed new challenges for universities related to the generation of novel ways to develop their substantive teaching, research and extension functions. Specifically, with regard to education, the pandemic situation implied the challenge of readapting the educational and curricular modality, in order to guarantee quality higher education even in crisis situations. It is in this sense that the Cathedra of Swine Production of the Veterinary career of the Faculty of Veterinary Sciences of the University of Buenos Aires undertook a process of revision of its study program in order to adapt it to the remote modality, with the objective to sustain the educational continuity of students and guarantee the right to higher education in the context of exceptionality. The migration of the course and the contents to virtuality implied the adaptation and redesign of the educational proposal, including the review of educational objectives, reprogramming of teaching, preparation of study materials and redesign of evaluation programs for both learning and learning. teaching and course work. The present work proposes to carry out a balance on the actions developed in the framework of the cathedra and to reflect on them, in order to collect those lessons learned and good practices to think about future educational scenarios.*

*Keywords:* pandemic; university; distance education; quality



## *Introducción*

En el marco de la situación de pandemia que el mundo se encuentra atravesando, las instituciones de educación superior vieron afectado su funcionamiento cotidiano. Esto implicó la generación de nuevos desafíos a las universidades. En el caso de la Universidad de Buenos Aires, el nuevo escenario planteó como principales retos la generación de políticas institucionales para afrontar dicha situación y el desarrollo de estrategias para asegurar el derecho a la educación superior en este contexto de crisis.

El nuevo escenario configurado impuso, asimismo, nuevos retos y desafíos a los docentes. En este sentido, la cátedra de Producción Porcina de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires, emprendió un profundo proceso de reflexión, debate y toma de decisiones. Ello permitió a la cátedra embarcarse en un proceso de planeamiento y de acción para la reestructuración de la cursada en función del cambio de modalidad educativa, considerando el afán de resguardar los contenidos detallados en el programa de la asignatura y garantizar su abordaje, la continuidad educativa y el derecho a la educación superior de los estudiantes.

En tal sentido, este trabajo se propone presentar las experiencias de trabajo de la cátedra en la modalidad a distancia en el marco de la migración de contenidos a la virtualidad como consecuencia de la situación de pandemia. Asimismo, se propone reflexionar sobre el trabajo realizado, particularmente, sobre las acciones pedagógicas desarrolladas considerando el rendimiento y la mirada de los estudiantes, a fin de generar una visión prospectiva.

## *Materiales y métodos*

El SARS-CoV-2 puso en jaque a los gobiernos y a las instituciones de educación superior (IES), retándolas a reconvertirse y a generar nuevos modos de desarrollar sus funciones sustantivas de enseñanza, investigación y extensión. Ello, sin dudas, implicó un desafío para las universidades, las cuales son responsables de desarrollar con flexibilidad acciones que permitan adaptar sus actividades a la volatilidad de escenarios, a fin de garantizar una educación superior de calidad incluso en situaciones de crisis.



En este sentido, la Universidad de Buenos Aires, en el marco de su autonomía, asumió en el año 2020 la responsabilidad de gestar políticas institucionales y acciones innovadoras para enfrentar estos nuevos retos y desafíos planteados por el nuevo escenario, y garantizar el desarrollo de sus funciones sustantivas y el cumplimiento de su misión estatutaria. Siguiendo a Lemaitre (2018), esa autonomía implica cumplir con la misión institucional con calidad, con pertinencia y con compromiso social, orientando la gestión y las acciones a reformular y consolidar programas y actividades que brinden una formación que dé respuesta a los problemas de la sociedad en la que se inserta la institución y contribuya con su desarrollo. Por tanto, en el marco del escenario de pandemia, la Universidad de Buenos Aires asumió el desafío de generar políticas y acciones para continuar desarrollando sus funciones a través del empleo de herramientas que brindan las nuevas tecnologías. En este sentido, a nivel Rectorado, la Universidad de Buenos Aires impulsó desde el Centro de Innovaciones en Tecnología y Pedagogía (CITEP) la generación de espacios de intercambio, reflexión y capacitación docente para contribuir a prácticas pedagógicas y educativas de calidad, en la nueva modalidad educativa: la educación remota de emergencia. Adicionalmente, se difundieron a través de la web institucional, videos y documentos escritos con propuestas y materiales para la acción docente.

En este marco, a nivel institucional, la Facultad de Ciencias Veterinarias adicionalmente generó distintas políticas y estrategias de acción para garantizar la oferta educativa con calidad y equidad. Como afirma Roig (2020), los principios de equidad desafían a las instituciones a pensar la masividad y la heterogeneidad de los y las estudiantes en términos de inclusión y permanencia en los estudios. Es en este sentido que la facultad generó mecanismos que permitieran gestionar la calidad de su oferta educativa y garantizar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación superior de calidad para todos sus estudiantes, asumiendo que, tal como se declaró en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebrada en el año 2008 y se rectificó en la CRES del año 2018, la educación superior es un bien público y social, y un derecho humano por cuyo efectivo cumplimiento deben velar tanto los Estados como las comunidades académicas. Se dispuso, de este modo, la migración de las cursadas a la virtualidad, empleándose la plataforma Moodle.

Siguiendo esta misma línea, y considerando la necesidad de desplegar estrategias de acción novedosas para garantizar la continuidad pedagógica de la cohorte 2020 y el derecho a la educación superior de calidad, la cátedra de Producción Porcina de la carrera de Ciencias Veterinarias de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires (compuesta por 8 docentes)



emprendió ante la irrupción del SARS-CoV-2 un proceso de revisión de su programa de estudios en función de adaptarlo a la nueva modalidad emergente: la educación remota de emergencia. Para ello, preliminarmente se realizó a través de encuestas que se generaron en la plataforma, un diagnóstico sobre las condiciones de cursada de los estudiantes inscriptos a la asignatura. De un total de 58 inscriptos, la completaron 41. Adicionalmente, se diseñaron acciones de revisión del programa de estudios en el marco de la cátedra para la posterior migración de contenidos a la virtualidad, atendiendo a la necesidad de configurar un aula virtual que actúe de escenario propicio para la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, se desarrolló posteriormente una evaluación integral del curso en la nueva modalidad, la cual consideró dos fases: una fase cuantitativa orientada a medir la retención de los alumnos y una fase cualitativa que constó en evaluaciones del curso a través de encuestas de opinión de los alumnos, las cuales se pusieron a disposición a través de la plataforma virtual y completaron 41 alumnos. A través de ello, se buscó garantizar condiciones de cursada a los alumnos al tiempo que realizar una evaluación global del curso, en miras de contar con información certera y valiosa para reconocer grandes aciertos y cuestiones a ser atendidas, a fin de emprender acciones de mejora del mismo a futuro, considerando incluso la vuelta a las aulas.

### Resultados

Como se detalló en el apartado anterior, al momento de pensar la educación remota de emergencia en el marco de la situación de excepcionalidad, la cátedra emprendió una serie de acciones orientadas a garantizar la continuidad educativa, el derecho a la educación superior y condiciones de cursada a todos los alumnos, considerando la importancia de resguardar criterios de calidad. Siguiendo a Feldman (2020), todas aquellas acciones y decisiones destinadas a sostener los procesos de formación de los estudiantes en la nueva modalidad, no deben perder de vista la necesidad de resguardar los contenidos y acciones que hubiesen tenido lugar en la presencialidad. Por tanto, considerando la necesidad de resguardar los contenidos detallados en el programa de la asignatura y de garantizar una formación de calidad incluso en esta situación de excepcionalidad, la cátedra se embarcó, en un primer momento, en un proceso de revisión y planeamiento a fin de migrar, de manera ordenada y adecuada, la cursada y los contenidos a la virtualidad.

Como afirma Soletic (2020), la educación remota exige la revisión y el rediseño de la totalidad de la propuesta educativa, considerando la necesidad de revisar el programa de estudios, los objetivos planteados, reprogramar la enseñanza, seleccionar y poner a disposición materiales de estudio y replantear los modos de evaluación. Particularmente, en lo que respecta a la propuesta de



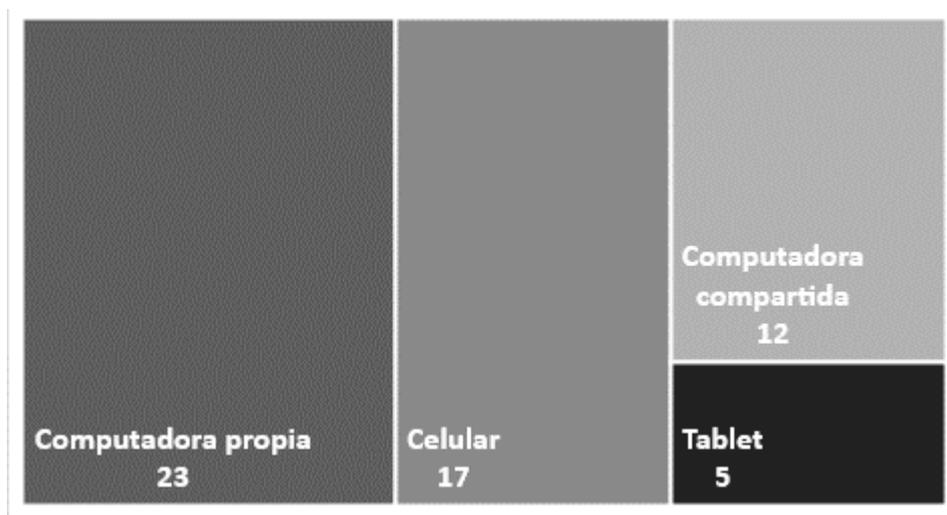
Producción Porcina, ello implicó la creación en 2020 del aula virtual en el marco del Campus Virtual de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires, para lo cual se utilizó la plataforma Moodle. El aula virtual se diagramó en secciones en función de las unidades de estudio estipuladas en el programa de la asignatura con una duración de 7 semanas, se crearon materiales didácticos adaptados a dicha modalidad y se diagramaron clases asincrónicas, considerando que la eficacia del proceso educativo radica en gran medida en el rigor de los planteamientos pedagógicos que dan sustento al diseño y desarrollo del proyecto (García Aretio, 2017).

En una segunda instancia, se revisó que el aula virtual de la asignatura cumpliera con los patrones de calidad establecidos para la estructuración del curso y de las unidades de contenido. Éstas siguieron una puntillosa organización que resguardó la coherencia entre objetivos de aprendizaje, contenidos, materiales de estudio y actividades evaluativas. Siguiendo los criterios de calidad para la organización de cursos a distancia establecidos por Córlica et. Al. (2010), las distintas secciones del aula virtual se diagramaron en función de temas de estudio. De este modo, cada sección contó con materiales de estudio, clases virtuales, foros de intercambio, foros de consulta y actividades de autoevaluación.

Al inicio del curso, se pusieron a disposición en la plataforma virtual encuestas de respuesta cerrada y de opción múltiple para recabar información sobre el equipamiento y las condiciones de conectividad de los 58 alumnos inscriptos para realizar la cursada en la modalidad a distancia. Esta tarea se sustentó en el hecho de que, tal como afirma Roig (2020), “la accesibilidad es condición básica para el ingreso y la permanencia del estudiantado” (p. 6). De los 58 inscriptos, completó la encuesta un total de 41. Esta tarea permitió realizar un diagnóstico sobre las condiciones de cursada de los estudiantes. A partir de ella, se conoció que los principales dispositivos utilizados por los estudiantes para realizar la cursada eran computadora compartida y celular (Figura 1). Asimismo, al indagar sobre el acceso a internet, se conoció que, si bien el 98% de quienes completaron la encuesta contaban con acceso propio a internet, el 2% de los alumnos no contaba con el acceso necesario (Figura 2). Por tanto, conocer el escenario habitado permitió tomar las medidas necesarias para garantizar y apoyar el trayecto educativo de todos los estudiantes.

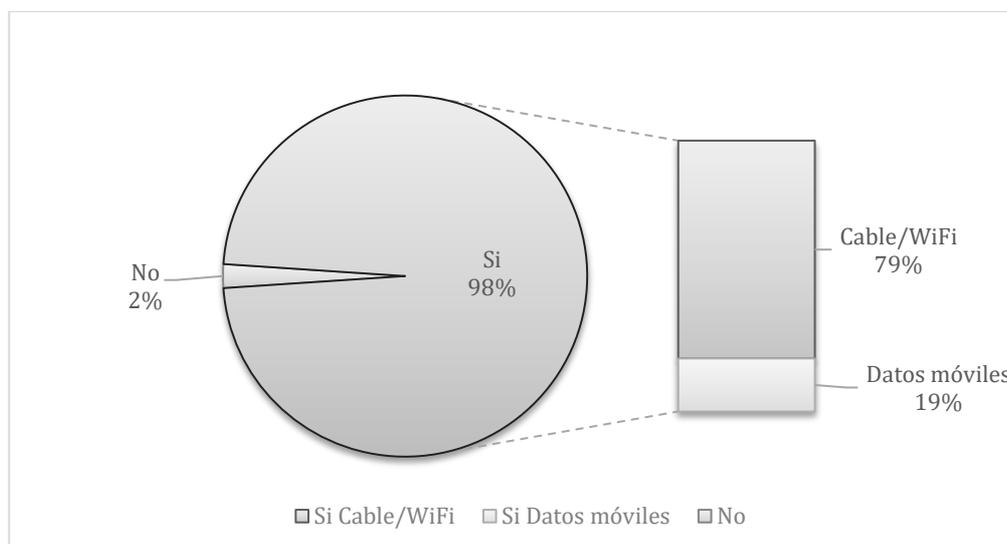
**Figura 1:**

Dispositivo principal utilizado por los estudiantes para desarrollar la cursada. Resultados expresados en valores absolutos.



**Figura 2:**

Vía de acceso a internet. Resultados expresados en porcentaje.

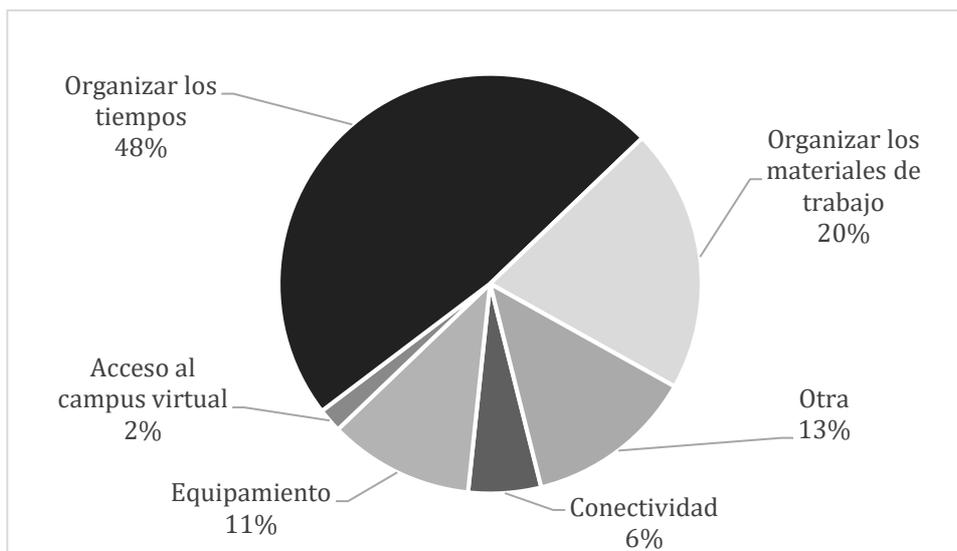


Otra cuestión sobre la cual se indagó en la encuesta preliminar del curso fue sobre las dificultades en la organización de la cursada. Al indagar sobre ello, se conoció que el 48% identificaba la organización de tiempos para el estudio como la principal (Figura 3). Recogiendo esta preocupación, se decidió disponer en el aula virtual un cronograma de actividades y tareas accesible a los estudiantes. Considerando esta preocupación y que la educación remota impone ritmos distintos y, por tanto, requiere de la generación de dispositivos de apoyo a los estudiantes para que puedan

organizar sus tiempos (Roig, 2020), a través del cronograma diseñado y puesto a disposición se buscó establecer una diagramación de la cursada que favoreciera una mejor organización de los tiempos por parte de los alumnos.

**Figura 3:**

Principal dificultad para desarrollar la cursada virtual. Valores expresados en porcentaje.



Garantizadas las condiciones de cursada, en el aula virtual se trabajó a partir de los distintos temas de estudio estipulados. Como se anticipó, cada sección se conformó de clases virtuales, materiales de estudio digitales (bibliografía, videos), foros de consulta y actividades de autoevaluación. Las clases virtuales estuvieron destinadas a presentar y abordar los contenidos programados. Siguiendo las recomendaciones de Soletic (2020) para la generación y desarrollo de clases en línea de calidad, en el caso de la cátedra de Producción Porcina, en las distintas clases se abordaron los contenidos, al tiempo que se promovió la intervención de los estudiantes en los foros. Estas clases, al haber sido puestas a disposición en el aula virtual del campus, brindaron la posibilidad de que los estudiantes las retomaran en distintos tiempos o momentos, según sus necesidades.

En cuanto a los materiales de estudio, los mismos fueron seleccionados y, en algunos casos, diseñados para acompañar y complementar lo trabajado en las clases virtuales. Asimismo, estuvieron destinados a favorecer un abordaje más acabado de los contenidos y a favorecer la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes. Siguiendo esta misma línea, los foros de intercambio estuvieron destinados a fortalecer el abordaje de los contenidos, promover el diálogo y

el intercambio en pos de generar una construcción colectiva del conocimiento. Por su parte, los foros de consulta tuvieron el objetivo de establecer canales específicos de comunicación entre docentes y alumnos, tanto para mitigar dudas como para intercambiar ideas. A través de ellos, por tanto, se promovió la comunicación e intercambio entre docentes y estudiantes, y se recogieron aquellas dudas e inquietudes que presentaron los mismos. Las mismas fueron atendidas a través de mecanismos de comunicación interna específicamente diseñados, y también fueron retomadas en las clases.

Considerando que la educación necesariamente debe centrar el foco en el estudiante, en el progreso de cada alumno y en el proceso de construcción de aprendizajes genuinos y significativos, para el curso de Producción Porcina en la modalidad remota se desarrollaron evaluaciones centradas en un enfoque formativo. Como afirma De Ketele (1984), toda evaluación debe servir como elemento formativo de corrección de los procesos de enseñanza. En esta línea, siguiendo a Toranzos (2014, 2020), también indica que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza, por lo cual resulta valioso asumirla como una herramienta que permita recoger información sobre los aprendizajes de los alumnos y realizar ajustes en el proceso educativo. En este marco, las evaluaciones formativas permiten realizar un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes para ofrecerles retroalimentación sobre su propio proceso de construcción de aprendizajes y, asimismo, realizar ajustes en la enseñanza que permitan fortalecer los procesos educativos (Basabe, 2020). Por tanto, considerando ello, a lo largo del curso se generaron instancias de autoevaluación orientadas a dar retroalimentación al estudiante acerca de su proceso de aprendizaje y a aportar información a la cátedra sobre el proceso educativo para delinear acciones de ajuste e intervención en vistas de mejorarlo y fortalecerlo. En este sentido, se consideró a la evaluación como una forma de regulación interna de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como herramienta para orientar las decisiones pedagógicas (Cols, 2002).

Adicionalmente, se diseñó un trabajo final integrador para evaluar no sólo los resultados de aprendizaje, sino los procesos. Dicho trabajo constó de producciones individuales por parte de los alumnos, las cuales constaron de la resolución de problemas propios de la práctica profesional, y contaron con el seguimiento de los docentes y procesos de retroalimentación. Siguiendo a Basabe, Leal Falduti y Tornese (2020), en el marco de evaluaciones formativas, la retroalimentación por parte de los docentes es una cuestión clave por dos motivos: en primer lugar, porque permite al estudiante identificar aquellos aspectos que debe mejorar, aportándole indicios sobre la dirección en que deben orientar sus esfuerzos; y, en segundo lugar, porque permite al docente recoger errores,

identificar sus causas y retomarlos para contribuir a generar aprendizajes genuinos en los estudiantes. Por tanto, para la producción y seguimiento del trabajo final integrador de la cátedra se diseñaron sucesivas instancias de retroalimentación con recomendaciones para su mejora, de manera que los estudiantes pudiesen volver sobre el trabajo realizado, reflexionar sobre el mismo, y generar producciones fortalecidas. Se trató, por tanto, de un proceso de evaluación que fue en sí mismo un proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento. Como afirma Toranzos (2020), las acciones de evaluación vinculadas a la mejora de los aprendizajes encuentran sustento en los procesos de retroalimentación, los cuales constituyen el nodo central de la acción evaluativa y son la clave para convertir a la evaluación en una situación de aprendizaje. De este modo, se buscó no solamente medir los aprendizajes desarrollados por los alumnos, sino más bien enriquecer los propios procesos de aprendizaje y fortalecerlos.

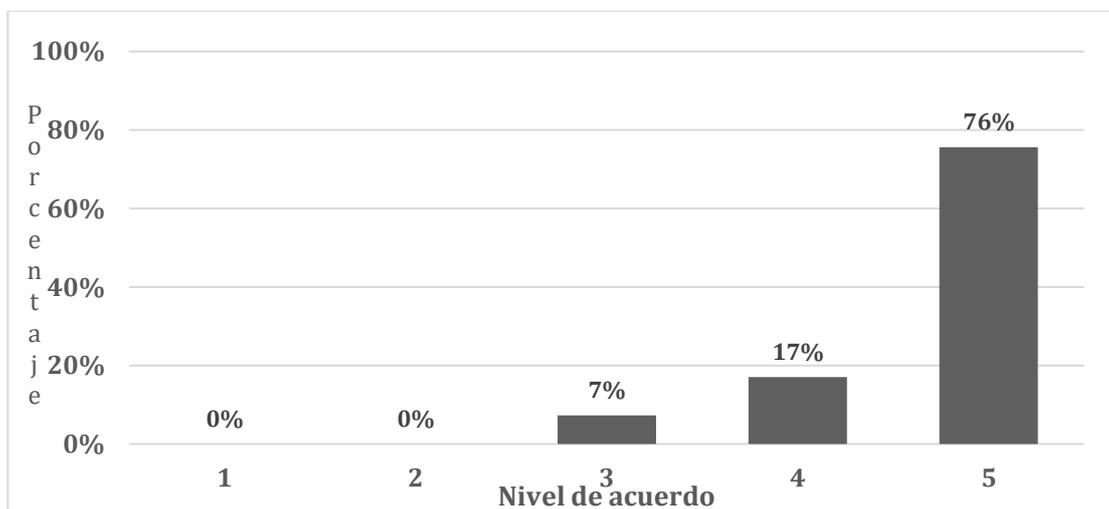
Finalmente, a efectos de desarrollar una evaluación integral del curso en la nueva modalidad, se desarrolló una evaluación global que consideró dos fases: una fase cuantitativa y una fase cualitativa. La fase cuantitativa, se basó en medir la retención de alumnos, comparando la cantidad de inscriptos a la cursada virtual con la cantidad de alumnos que finalizó la cursada. La cantidad de inscriptos de la cohorte 2020 fue de 58, de los cuales finalizó un total de 51. En este sentido, los resultados fueron positivos, y arrojaron que el 88% de quienes se inscribieron a la asignatura, finalizó la cursada. Asimismo, se contrastó la cantidad de alumnos que finalizó la cursada con la cantidad de alumnos aprobados. Los resultados también fueron muy positivos en este punto, arrojando que de ese grupo de alumnos que finalizó la cursada, el 100% la aprobó, logrando regularizar la asignatura.

En lo que respecta a la fase cualitativa, la misma constó en evaluaciones del curso a través de encuestas de opinión de los alumnos, las cuales se pusieron a disposición en la plataforma virtual. A través de las encuestas, se conoció la valoración de los estudiantes con relación a distintos aspectos, tales como la organización de los contenidos y actividades, el abordaje de contenidos y estrategias de enseñanza y la construcción de aprendizajes:

- Una de las cuestiones sobre las cuales se indagó a través de las encuestas fue la organización de los contenidos y actividades. Dicha valoración se realizó a través de una escala que se definió entre 1 y 5, siendo 1 “completamente en desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo” con la afirmación planteada. Los resultados arrojaron que el 100% de los encuestados calificó como favorable la organización de los contenidos y actividades (figura 4), y el 97% consideró que ello permitió prever y organizar tiempos de trabajo (figura 5).

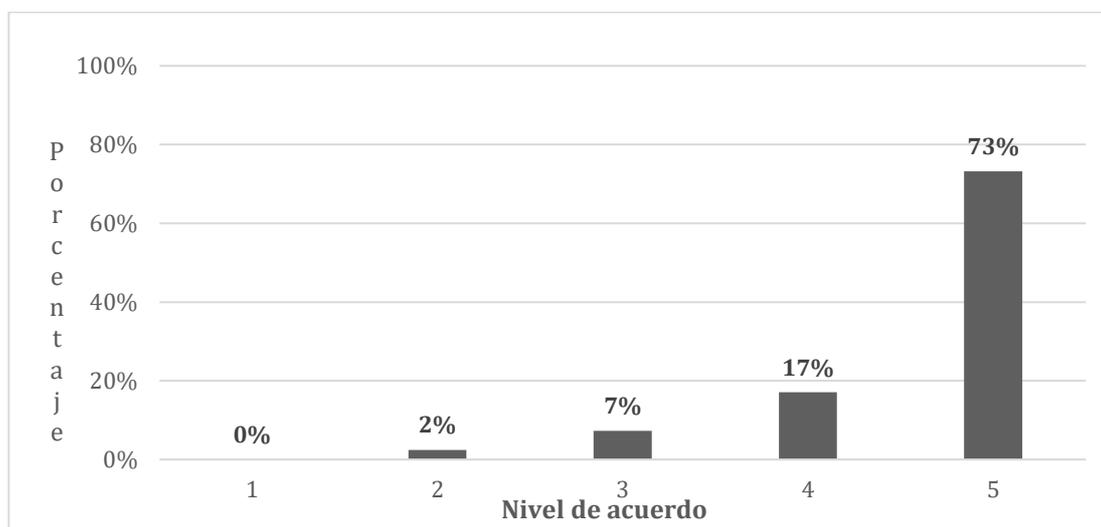
**Figura 4:**

Grado de acuerdo con la afirmación “Los contenidos y actividades estuvieron debidamente organizados en el aula virtual”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



**Figura 5:**

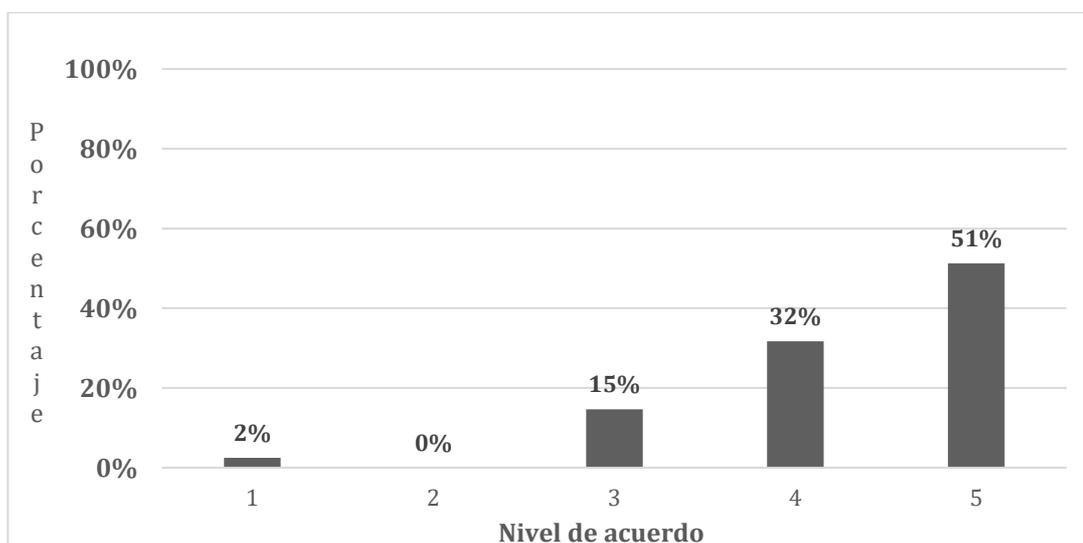
Grado de acuerdo con la afirmación “La organización de los contenidos y actividades permitió prever y organizar tiempos de trabajo de los alumnos”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



- En cuanto al abordaje de los contenidos, el 98% valoró como adecuado la profundidad en el abordaje de los mismos (figura 6); y el 100% consideró que las clases virtuales fueron funcionales para su tratamiento (figura 7).

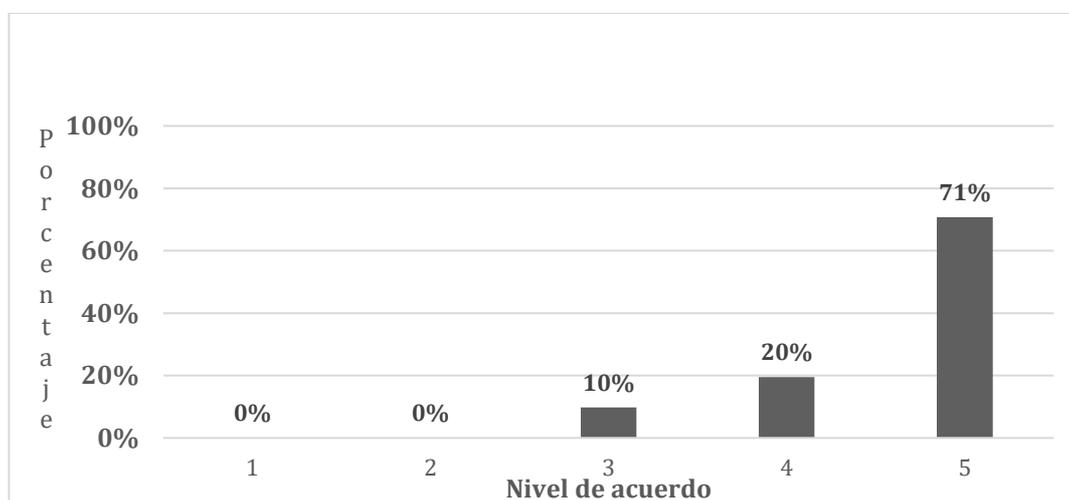
**Figura 6:**

Grado de acuerdo con la afirmación “La profundidad en que se abordaron los contenidos fue adecuada”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



**Figura 7:**

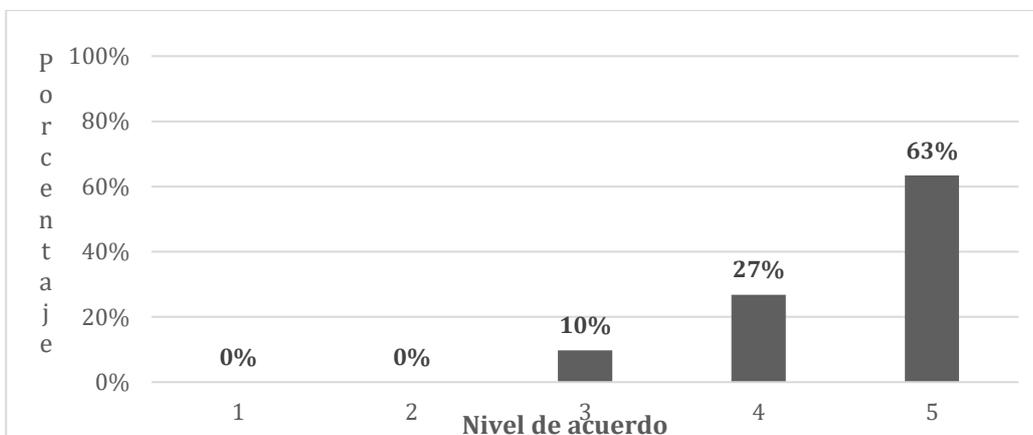
Grado de acuerdo con la afirmación “Las clases virtuales asincrónicas fueron claras y precisas para el tratamiento de los contenidos”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



- En lo que respecta a las estrategias de enseñanza y la construcción de aprendizajes, el 90% de los encuestados manifestó estar muy de acuerdo en el hecho que las estrategias de enseñanza en la virtualidad fueron adecuadas y suficientes para abordar con claridad los contenidos y asegurar su comprensión (figura 8); y el 96% manifestó estar muy de acuerdo en que los materiales didácticos fueron adecuados para favorecer los aprendizajes (figura 9).

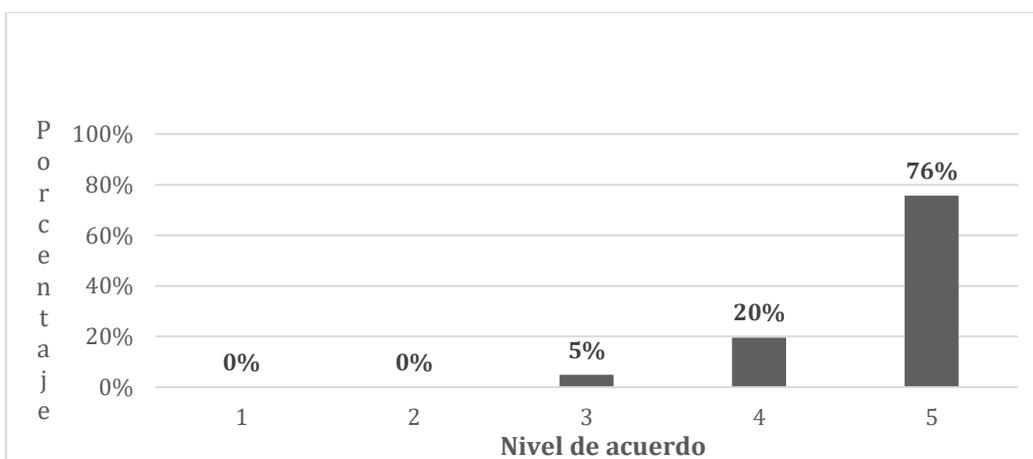
**Figura 8:**

Grado de acuerdo con la afirmación “Las estrategias de enseñanza en la virtualidad fueron adecuadas y suficientes para abordar con claridad los contenidos y asegurar su comprensión”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



**Figura 9:**

Grado de acuerdo con la afirmación “Los materiales didácticos fueron adecuados para favorecer los aprendizajes.”. La escala utilizada (eje x) fue de 1 a 5, siendo 1 “en completo desacuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Valores expresados en porcentaje.



Ambas fases, complementadas, permitieron obtener información e indicios sobre aciertos y sobre aspectos a mejorar y fortalecer, los cuales fueron de insumo para la generación de futuras prácticas y propuestas educativas.

### Discusión

La experiencia de educación remota permitió dar continuidad a los procesos de formación de los alumnos, garantizándoles su derecho a la educación, y también experimentar y desarrollar prácticas



pedagógicas novedosas como la producción de materiales audiovisuales y digitales, la implementación de clases asincrónicas y de nuevas vías y canales de comunicación como foros de intercambio y consulta, implementación de metodologías de evaluación de los aprendizajes basadas en la evaluación formativa e incluso metodologías de evaluación del curso orientadas a su perfeccionamiento y mejora en función de garantizar la continuidad educativa de los estudiantes y el derecho a la educación superior.

Si se consideran estas cuestiones y los resultados presentados en el apartado anterior, y se realiza una valoración de los mismos, se observa que en relación a la cohorte 2019 (previo a la pandemia) los resultados fueron alentadores: La cohorte 2020 contó con 58 inscriptos de los cuales finalizaron la cursada 51, todos los cuales resultaron aprobados. En tanto, la cohorte 2019 (previa a la pandemia y a las nuevas medidas y estrategias pedagógicas tomadas) contó con 74 inscriptos de los cuales finalizaron 63, todos los cuales resultaron aprobados. De ello se deduce que, si bien cayó en cantidad el número de inscriptos en 2020 (posiblemente por el contexto de pandemia), se observa una mejora en la retención (88% en 2020 Vs 85% en 2019). Si este dato se considera sumado a la valoración positiva de los estudiantes del curso, entonces es posible que esto sea un indicio de que han impactado en ello las medidas tomadas (pedagógicas, técnicas, evaluativas). No obstante, resultaría pertinente contar con más datos para verificarlo.

A partir de ello y de lo expuesto en resultados, pueden recogerse una serie de lecciones aprendidas de la experiencia y buenas prácticas para pensar escenarios educativos futuros. Como sugiere Finkelstein (2020), si bien estas prácticas fueron surgidas en los escenarios de excepcionalidad, resulta valioso que las mismas, junto a las propuestas pedagógicas y los esfuerzos realizados, puedan ser capitalizadas al retornar a las aulas. Siguiendo esta línea, en el retorno a la presencialidad, resultará valioso sostener prácticas pedagógicas centradas en el estudiante y basadas en el acompañamiento de los mismos, orientarlas a acompañar y promover la construcción de aprendizajes genuinos y significativos, y desarrollar evaluaciones que incluyan el enfoque formativo y que contribuyan tanto al fortalecimiento de las trayectorias educativas, como a la mejora de la práctica docente.



### Reflexiones finales

La irrupción del SARS-CoV-2 impactó en la cotidianidad de las instituciones de educación superior, generando desafíos pedagógicos y educativos. Puntualmente, para la cátedra de Producción Porcina de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires implicó el desafío de recrear el programa de la asignatura y adaptarlo a la nueva modalidad emergente, los contenidos y las metodologías de evaluación de los aprendizajes, seleccionar y diseñar materiales de estudio adecuados, y generar las condiciones educativas para garantizar el trayecto formativo de los estudiantes con calidad. Asimismo, implicó la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas para incidir en el proceso educativo, propiciar la construcción de aprendizajes genuinos y significativos por parte de los estudiantes y promover una formación de calidad aún en tiempos de crisis.

Siguiendo a Roig (2020), las experiencias vivenciadas a partir de esta situación compleja y de excepcionalidad, pueden potencialmente capitalizarse en aprendizajes relevantes si se desarrollan procesos de evaluación y reflexión en torno a las mismas. Asimismo, Toranzos (2020) asevera que ésta debe ser una oportunidad para reflexionar y construir nuevas prácticas. En este sentido, desde la cátedra de Producción Porcina se considera que esta experiencia se transformó en una oportunidad de aprendizaje incluso para los propios docentes de la cátedra. Por tanto, y considerando que el derecho a una educación de calidad implica el compromiso de garantizar la construcción de aprendizajes genuinos y significativos de todos los estudiantes, desde la cátedra se asume la importancia de recoger y retomar aquellas buenas prácticas y lecciones aprendidas a partir de la experiencia, y capitalizarlas en la vuelta a las aulas.



## *Bibliografía de referencia*

-Basabe, L. (2020). Alternativas para la evaluación de los aprendizajes en formatos no presenciales. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

-Basabe, L., Leal Falduti, B. y Tornese, D. (2020). Diseño de exámenes con ítems de respuesta abierta. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

-Cols, E. (2002). Programación de la enseñanza. Buenos Aires: OPFyL. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

-Córica, J. L.; Hernández Aguilar, M.L.; Portalupi, C. y Bruno, A. (2010). Fundamentos del diseño de materiales para educación a distancia. Mendoza: Editorial Virtual Argentina.

-Declaración CRES 2008. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>

-Declaración CRES 2018. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/2018/12/13/informe-general-de-la-cres-2018/>

-De Ketele, J. M. (1984). Evaluar para educar: ¿Por qué? ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo?. Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa (pp. 29-40). Madrid: Visor.

-Feldman, D. (2020). Enseñanza sin presencialidad. Algunas notas para una situación no esperada. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>



-Finkelstein, C. (2020). La enseñanza en la universidad en tiempos de pandemia. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

-García Aretio, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), 20(2), 9-25.

-Lemaitre, M. J. (2018). La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad. Caracas: UNESCO – IESALC.

-Roig, H. (2020). La calidad de la enseñanza en tiempos de virtualización. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

-Soletic, Á. (2020). Recomendaciones para el diseño de la enseñanza en la virtualidad. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

-Toranzos, L. (2014). Evaluación educativa: Hacia la construcción de un espacio de aprendizaje. Revista Propuesta Educativa, 1(41), 9-19.

-Toranzos, L. (2020). Nuevos acuerdos sobre el qué, el cómo y el para qué de la evaluación. Buenos Aires: Panorama-OEI. Recuperado de <https://panorama.oei.org.ar/nuevos-acuerdos-sobre-el-que-el-como-y-el-para-que-de-la-evaluacion/>